

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 092 AJUSCO**

SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

**EL HORIZONTE UTÓPICO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA
EN LA ESCUELA PRIMARIA.**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN**

P R E S E N T A

**MOISÉS SANTIAGO VALLE
MAT. 94038588**

SEPTIEMBRE, 2003

A MI PADRE, SR. JUAN SANTIAGO SANJUAN
Y A SU ESPOSA, SRA. FLORA ROMERO, POR RESPERTAR Y
COMPARTIR MIS REALIDADES Y APOYARME SIEMPRE,
MI ETERNA GRATITUD.

A JUAN MANUEL SANTIAGO GARAY,
DESEÁNDOLE SU PLENA REALIZACIÓN.

A TODA MI FAMILIA,
POR LO QUE SIGNIFICAN PARA MÍ
Y YO PARA ELLOS.

MTRA. ELVIA ZÚÑIGA LÁZARO,
LIC. MIGUEL A. ACEVEDO JARAMILLO,
PROFR. MARCO A. VIDALS ROSAS
Y TODOS MIS AMIGOS
PORQUE ME AYUDAN EN EL
LOGRO DE MIS ASPIRACIONES,
PARTICULARMENTE EN ESTE PERIODO DE MI VIDA.

LIC. DINA JIMÉNEZ FLOREANO,
LIC. JAVIER C. BARRÓN RODRÍGUEZ,
EN RECONOCIMIENTO A SU VALEROSA LUCHA SOCIAL.

SRA. DELGADINA RAMÍREZ (+)
PROFR. JUAN J. GARCÍA RAMÍREZ.
LUGAR ESPECIAL EN MIS AFECTOS.

LIC. MA. DEL CARMEN VILLALOBOS FLORES Y FAMILIA,
CONSERVANDO EL ALTO VALOR DE LA AMISTAD.

MTRA. MARGARITA T. RODRÍGUEZ ORTEGA,
DR. ANDRÉS LOZANO MEDINA,
MTRA. ÁNGELES VALDIVIA D.
MTRA. ELOÍSA TREJO MEDINA,
POR HABERME ENSEÑADO A JUGAR CON LA CAJA DE PANDORA
Y MANTENERME EN EL APRENDIZAJE DE LA GRAN UTOPIA:
LA ESPERANZA.

MTRA. MARTHA ELBA TLASECA PONCE,
POR BRINDARME CONFIANZA PARA CULMINAR
ESTE HÍBRIDO
GRACIAS.

A LOS MAESTROS DEL PROYECTO DE
SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN
Y A LA SRA. BLANCA GPE. VANEGAS RÍOS,
POR EL APOYO Y LAS DEFERENCIAS
SIEMPRE MANIFESTADAS.

MTRA. ANA AMALIA DÍAZ HERNÁNDEZ,
DIRECTORA GENERAL Y COREÓGRAFA DEL
BALLET FOLKLÓRICO Y COORDINADORA DE LA ESCUELA DE VERANO
DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA,
VÍA RELEVANTE EN MI PRAXIS ARTÍSTICA
PARA MI FORTALECIMIENTO ACADÉMICO. GRACIAS.

MTRO RAFAEL ZAMARRIPA CASTAÑEDA,
DIRECTOR GENERAL Y COREÓGRAFO DEL
BALLET FOLKLÓRICO DE LA UNIVERSIDAD DE COLIMA,
POR LA CORROBORACIÓN DE FUNDAMENTO TEÓRICOS
GENERALES PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y DARME ALIENTO
EN UN PERIODO CLAVE DE MI VIDA FÍSICA E INTELECTUAL.
DICIEMBRE DE 2000. GRACIAS.

MTRA. ESTELA RAMÍREZ PALACIOS,
MTRA. MARTHA OROZCO FACIO,
MTRO. PABLO FLORES FARÍAS,
PROFR. JULIO C. SOSA SÁNCHEZ,
POR BRINDARME FORTALEZA DÍA A DÍA
Y POR LA COSMOVISIÓN QUE COMPARTIMOS.

ÍNDICE

ACRÓNIMOS

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I. TRAYECTORIA SOCIOHISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA, DE LAS CULTURAS MESOAMERICANAS AL MÉXICO ACTUAL.	13
CAPÍTULO II. ANÁLISIS DEL MARCO NORMATIVO Y TEÓRICO-TÉCNICO DEL SEN PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.	42
II.1 El SEN en la línea normativa.	42
II.1.1 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; Artículo Tercero Constitucional.	42
II.1.2 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.	43
II.1.3 Ley General de Educación.	44
II.1.4 La Educación Primaria en México.	46
II.2 El SEN en la líneas teórica y técnica para la implantación de políticas Educativas.	47
II.2.1 Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 (PME); Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 (PDE); Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE): elementos centrales de tres políticas educativas.	47
II.2.1.1 Programa para la Modernización Educativa 1989-1994.	48
II.2.1.2 Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000.	50
II.2.1.3 Programa Nacional de Educación 2001-2006	51
II.2.2 La Educación Primaria.	56
II.2.3 Plan y Programas de Estudio, Educación Básica Primaria.	58
PROLEGÓMENO AL CAPÍTULO III. LA TEORÍA CRÍTICA Y EL ANÁLISIS CRÍTICO COMO PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS DE INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA.	67
CAPÍTULO III. EXCURSO EDUCATIVO A LA INSERCIÓN CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA ESCUELA PRIMARIA.	81
III.1 Referencias programáticas de la asignatura Educación Artística.	82
III.2 Excurso educativo.	85
III.2.1 Contradicciones curriculares del objeto sociocrítico: la Educación Artística.	85
III.2.2 La nominación de la asignatura.	86
III.2.3 Ambigüedad del programa de asignatura.	87
III.2.4 La razón instrumental en el SEN.	90

CAPÍTULO IV. IMPORTANCIA Y NECESIDAD DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL PROCESO EDUCATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PRIMARIA, PARA SU DESARROLLO VERDADERAMENTE INTEGRAL.	96
IV.1 Aspectos generales de la situación distintiva de la educación Artística en la escuela primaria.	97
IV.2 Reflexiones orientadoras de Cultura, Educación, Estética y Arte.	119
IV.3 Las dimensiones socioeducativas de la Educación Artística.	123
IV.4 El horizonte utópico de la Educación Artística en la escuela primaria.	126
CONCLUSIONES	133
BIBLIOGRAFÍA	140
APÉNDICE A. Decreto que declara obligatoria y gratuita la enseñanza de la música por medio del canto coral en todas las escuelas de la República.	i
APÉNDICE B. Artículo Tercero Constitucional.	iv
APÉNDICE C. Ley General de Educación.	vi
APÉNDICE D. Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994.	xiii
APÉNDICE E. Programa para la Modernización Educativa 1989-1994.	xvii
APÉNDICE F. Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000.	xxi
APÉNDICE G. Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000.	xxiii
APÉNDICE H. Programa Nacional de Educación 2001-2006.	xxvii
APÉNDICE I Formato de encuesta para el objeto sociocrítico.	xlii

ACRÓNIMOS

ANMEB	Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.
CONALTE	Consejo Nacional Técnico de la Educación.
EA	Educación Artística.
EAep	Educación Artística en la educación primaria o en la escuela primaria.
LGE	Ley General de Educación.
PDE	Programa de Desarrollo Educativo.
PME	Programa para la Modernización Educativa.
PNE	Programa Nacional de Educación.
PPE, EBaP	Plan y Programas de Estudio, Educación Básica, Primaria.
SEN	Sistema Educativo Nacional.
SEP	Secretaría de Educación Pública.
SSEDF	Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

INTRODUCCIÓN.

La presente tesis es resultado de la investigación realizada sobre la asignatura de Educación Artística en la escuela primaria. El interés por este tema proviene de mi participación como profesor de educación primaria, alternando mi ejercicio docente desde el nivel preescolar hasta el superior en el campo de la Educación Artística, colateralmente con otras materias relacionadas con Pedagogía y Arte.

La inquietud surge al observar que la asignatura presenta decremento curricular en diferentes niveles educativos, como en la educación secundaria, donde incluso no cuenta con programa oficial para su tratamiento en el aula; o el caso de la formación normalista en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros que, con la implantación de la Licenciatura en Educación Primaria en 1984, se reduce considerablemente el espacio en el mapa curricular, así como en los programas derivados de la reforma académica de las Escuelas Normales en 1997.

En la educación primaria, con la aplicación de la reforma educativa de 1993, la Educación Artística (EA) deja de ser área de estudio con programa propio y contenidos de aprendizaje muy variados, pasando a ser asignatura de actividades, sin programa y sin sistematización de estudio.

Ante este panorama, mi apreciación fue que la EA tendía a desaparecer de los currícula de diferentes niveles educativos; apreciación errónea porque la asignatura continúa insertada en los Planes y Programas de Estudio, Educación Básica, Primaria (PPE, EBaP), situación que cuestiono pues, aunque la asignatura conserva inserción curricular, no es impulsada al igual que otras asignaturas del currículum de educación primaria.

Esta desigualdad de impulso me animó para tomarla como tema de tesis, dando lugar al problema de este trabajo de investigación: la relegación curricular de la Educación Artística en la escuela primaria. En este caso, relegación

curricular se entiende como la tendencia a considerar en forma incompleta el valor pedagógico de una asignatura en los planteamientos teóricos y prácticos de un plan de estudios. Tal noción es aplicable a la asignatura de EA con base en las transformaciones curriculares que ha tenido, a través de diversos periodos, en el ámbito de la educación primaria, por lo que se consideró oportuna su problematización para realizar la correspondiente investigación, con el fin de deducir explicaciones y encontrar alternativas de solución.

Con base en el problema mencionado, establecí los siguientes objetivos:

- a) Analizar la situación curricular de la asignatura EA, en el contexto teórico y documental de la educación primaria, a fin de detectar el factor que le genera relegación curricular; y
- b) Destacar la importancia y necesidad de la EA en el proceso educativo de los estudiantes de la escuela primaria.

Establecidos los objetivos formulé la siguiente pregunta:

¿Cuáles factores generan relegación curricular en la EA de la escuela primaria?

Planteé la interrogante como elemento delimitador y orientador para la indagación de aspectos teóricos, remitiéndome a primeras revisiones documentales sobre el Sistema Educativo Nacional (SEN), acerca de su orientación filosófica, sus marcos normativos y teórico-técnicos, sus derivaciones en políticas educativas, así como los supuestos que incidirían en la asignatura.

La conjetura, producto del primer acercamiento al problema, fue que el principal factor generador de relegación curricular de la EA sería la tendencia distintiva del SEN, tendencia susceptible de ser caracterizada como racionalista instrumental al mantener la inserción curricular de la asignatura pero no desarrollarla en la misma

dimensión pedagógica de otras asignaturas de los currícula de educación primaria.

Con base en la consideración arriba citada construí la siguiente hipótesis de investigación:

La tendencia racionalista instrumental del Sistema Educativo Nacional es factor que genera relegación curricular a la Educación Artística en la escuela primaria.

En dicha suposición, tendencia se refiere a una idea filosófica y política, orientada hacia una dirección o finalidad, que, en correspondencia con la hipotética caracterización del SEN como racionalista instrumental, señalaría la orientación de la política educativa en cuanto a la ubicación curricular de la EA, por lo que, en el proceso de este trabajo, procuré investigar la presencia o ausencia de elementos racionalistas instrumentales y su vinculación con indicadores de relegación curricular en torno a la asignatura en cuestión, persiguiendo el apoyo o la refutación de la hipótesis de trabajo.

El proceso de investigación lo desarrollé conforme al siguiente modelo metodológico:

- Establecimiento de la plataforma teórica, constituida por la Teoría Crítica de la Escuela de Francfort, para analizar a la asignatura EA a través de diversos documentos oficiales que la ubican en el SEN.
- Análisis del objeto sociocrítico con base en algunos elementos discursivos de las políticas educativas salinista, zedillista y foxista, confrontados con algunos planteamientos de la Teoría Crítica. La denominación **objeto sociocrítico** identifica al objeto de estudio de un trabajo de investigación

social, así como a un problema de investigación en el terreno de las Ciencias Sociales (ASSOUN, 1991:46); de este modo se menciona la asignatura EA en varios párrafos de este trabajo académico.

- Construcción del excursus educativo, tendiente a confirmar la hipótesis de trabajo.

- Presentación de los resultados de la investigación, conforme a la estructura que enseguida se explicita.

En el capítulo I se aborda el objeto sociocrítico en el contexto histórico mexicano porque esta perspectiva permite conocer circunstancias que le han distinguido en su devenir; en este sentido, la Historia constituye una importante herramienta en el proceso de investigación, tendiente a explicar la problemática atravesada por la EA, según concepciones educativas de diversos periodos. El recorrido documental inicia con la etapa de la civilización Mexica -como prototipo de las culturas mesoamericanas-, cruza otras divisiones de la Historia de México y culmina con aspectos del México Actual. Se procura, de manera concisa, la caracterización socioformativa, educativa, programática y curricular de la asignatura, concretamente en el ámbito de la instrucción, de la educación elemental y de lo que hoy se denomina educación primaria. Para quienes son sensibles al fenómeno histórico de la educación en México, tendrán contacto con información muy interesante en este apartado.

En el capítulo II se expone, en síntesis, elementos discursivos de documentos básicos que refieren el hecho educativo en México, tales como: artículo tercero Constitucional; Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994; Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica 1992; Ley General de Educación 1993; Programa para la Modernización Educativa 1989-1994; Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000; Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000; Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006; Programa Nacional de Educación 2001-2006 y

otros más que explicitan la organización y operación del SEN , de la escuela primaria y lo respectivo a la Educación Artística.

Tales documentos fueron indispensables en el proceso de acopio y filtro de información para conocer la organización, la planeación y el desarrollo documental del objeto sociocrítico, así como el planteamiento de su problemática. El análisis documental se desarrolló metodológicamente en tres momentos: en el primero se detectaron las políticas educativas de los tres sexenios arriba mencionados, tomando en cuenta el marco jurídico-legal a fin de puntualizar en este rubro la situación del objeto sociocrítico; en el segundo momento se analizaron los elementos discursivos para identificar las propuestas de implantación y desarrollo oficial de la asignatura, y, en el tercero se analizó el marco técnico-estratégico propuesto por los discursos educativos oficiales para la justificación de tratamiento escolar del objeto sociocrítico. La modalidad metodológica enunciada permitió conocer con precisión la ubicación jurídico-legal, teórica-educativa y técnica de la Educación Artística.

Se continúa con un prolegómeno. En éste se proporciona información general de la Teoría Crítica de la Escuela de Francfort y se presentan elementos teóricos básicos de dicha corriente filosófica y sociológica, como fundamento de esta tesis, para confrontarlo con los discursos de las políticas educativas que se analizan en el capítulo II.

En el capítulo III se aborda directamente el objeto sociocrítico de este trabajo académico, confrontando los discursos político-educativos con los planteamientos de la Teoría Crítica, a fin de enunciar las contradicciones curriculares y programáticas que inciden en el desarrollo escolar de la asignatura. La problemática se presenta en modalidad de excursus educativo, recuperándolo como aportación teórica de Jürgen Habermas y en calidad de recurso procedimental coadyuvante en la confirmación de la hipótesis de investigación.

El capítulo IV contiene referentes generales de la situación distintiva de la Educación Artística en la escuela primaria, la cual da lugar a la explicación de su importancia y necesidad en este nivel escolar. Se incluyen reflexiones orientadoras sobre Cultura, Educación, Estética y Arte para configurar una aproximación conceptual de la Educación Artística. Asimismo se enuncian las dimensiones socioeducativas del objeto sociocrítico con el propósito de destacar su relevancia en el proceso educativo del estudiante de la escuela primaria. También se diserta sobre la Educación Artística como un horizonte utópico educativo, en el contexto del SEN y en el enfoque de la presente tesis.

El apartado de conclusiones presenta cuatro espacios:

- conclusiones con respecto a los objetivos, donde se relacionan los logros de esta investigación con los objetivos enunciados al principio de esta tesis;
- conclusiones con respecto a la hipótesis de investigación, que presentan elementos para su confirmación;
- conclusiones finales acerca de la investigación en general; y
- recomendaciones, consideradas como necesarias y viables para el desarrollo curricular y metodológico de la Educación Artística en la escuela primaria.

La inclusión de los apéndices pretende cumplir dos funciones:

- i) respaldar la información documental, obtenida y procesada, para la cobertura de los objetivos de esta tesis; y
- ii) constituir una fuente de consulta inmediata y de apoyo teórico para quienes estén interesados o necesiten referentes de la Educación Artística en la escuela primaria.

CAPÍTULO I. TRAYECTORIA SOCIOHISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA, DE LAS CULTURAS MESOAMERICANAS AL MÉXICO ACTUAL.

Este capítulo trata el objeto sociocrítico en su contexto histórico con la intención de conocer algunas situaciones que le distinguen en diferentes periodos de la historia de México.

El recorrido abarca del México Antiguo -culturas mesoamericanas- al México Actual, focalizando los aspectos socioformativos, instructivos y educativos del objeto de estudio para perfilar la función que ha desempeñado en los ámbitos de formación social, de instrucción escolar, de educación elemental y de lo que actualmente se denomina educación primaria, así como dar cuenta de la importancia pedagógica y didáctica que se le atribuyó durante su trayectoria.

Recurrir a los orígenes de la EA y su desarrollo en el campo educativo permite también el acceso a los distintos enfoques pedagógicos y sociales que se le han asignado, de acuerdo con los planteamientos de políticas educativas temporales, por lo que el acercamiento documental pretende ubicar el papel curricular de dicha asignatura y su proceso de transformación.

La retrospectiva de la EA, en este trabajo de investigación, inicia con referencias de las culturas de Mesoamérica. Mesoamérica es el concepto que se utiliza para identificar a una de las regiones del México Antiguo, definida como la de mayor complejidad por ocupar casi la totalidad de nuestras costas continentales, el centro y el sur de nuestro país y parte de Centroamérica y por albergar al mayor número de asentamientos humanos y culturales surgidos y desarrollados hasta la caída de la civilización México-Tenochtitlan.

Las condiciones geográficas y climáticas permitieron que dicha región cultural alojara a grupos agricultores sedentarios, a partir del año 2000 a.C.

aproximadamente, para dar paso a la evolución de las civilizaciones mesoamericanas, mismas que presentaron rasgos culturales comunes como el conocimiento y la utilización de técnicas para la producción agrícola, las obras de ingeniería hidráulica y arquitectónica, el cultivo y control de especies vegetales, la domesticación de especies animales, el diseño y elaboración de herramientas, y, de entre otras similitudes más, el proceso y culminación de formas organizativas sociales de la religión, la política y la economía. (MANZANILLA, 1999)

Las culturas mesoamericanas que habitaron en esta región fueron las Culturas de Occidente -Sinaloa, Nayarit, Colima y Jalisco-; la Cultura Chalchihuites comprendiendo Zacatecas y Durango; las Culturas de Tierra Caliente abarcando Michoacán y Guerrero; y las Culturas Mixteco-Zapoteca, Maya, Totonaca, Huasteca, Tolteca, Otomíes, Cholulteca, Teotihuacana, Tlaxcalteca y Mexica, ubicadas, por comodidad divisoria antropológico-histórica, en los periodos preclásico, clásico y postclásico en la Historia del México Antiguo, cuyo estudio documenta que dentro de sus organizaciones estructural-sociales ocupó papel destacado el desarrollo del arte y de la Educación Artística.

Con respecto a los modelos educativos, otorgaron primordial importancia a la formación artística de los miembros sociales, por lo que dichas culturas, sin excepción, incluyeron espacios artísticos -teóricos y prácticos- para completar la preparación de infantes y jóvenes. (LEON PORTILLA, 1984)

A fin de precisar el fenómeno de formación artística en esta etapa histórica, se toma como ejemplo representativo a la cultura mexicana por constituirse como prototipo de organización social que sistematizó las experiencias sociales, religiosas, políticas y económicas para su desarrollo como sociedad, además de haber sido elemento clave en las transformaciones sociales de Mesoamérica ante la invasión militar de España, en 1519.

En la cultura mexicana, las expresiones artísticas -canto, música, danza, teatro, plástica, etc.- fueron consideradas relevantes en el proceso formativo y educativo de los infantes y de los jóvenes, pues, por ejemplo, el Huey Tlatoani y el Cihuacóatl -gobernante y sacerdote respectivamente- debían cubrir los requisitos de cantar y danzar, declamar y actuar, funciones imprescindibles a ejecutarse durante algunos actos privados y públicos, de carácter religioso-ritual, formal-diplomático o festivo, reflejando los resultados del proceso educativo anterior y que los gobernados y el pueblo en general debían emular o, por lo menos, aspirar a lograr la interpretación de esas habilidades y destrezas. (STEN,1990)

Dentro del sistema de organización social y educativo, los mexicas contaron con dos tipos de escuelas: el calmécac, donde los hijos de los nobles recibían educación sacerdotal y religiosa, y el tepochcalli, en la cual los hijos de otros estratos sociales eran educados para la guerra y otras funciones sociales y populares; en ambos centros educativos también se impartía educación estética.

En los templos mexicas hubo construcciones anexas, expresas para enseñar a cantar y danzar, a ejecutar instrumentos musicales y a practicar diversas expresiones artísticas; tales recintos anexas eran conocidos como cuicacalli, que se traduce del náhuatl al castellano como Casa del Canto y de la Música; en estos centros educativos se impartía la enseñanza del arte como elemento integrador del proceso formativo del individuo, quien estaba predestinado a participar en algún ámbito de la organización social: religioso, económico, político, militar, científico, etc. (DURÁN, 1980: 227) Al concluir su proceso educativo, el sujeto se integraba al desarrollo de la sociedad y a la producción económica.

La relevancia de la educación mexicana, ubicada en un proceso unitario en lo filosófico-religioso, consistía en la canalización óptima de la conducta del individuo, persiguiendo el mejor desempeño personal en la totalidad social. El objetivo fundamental del arte era comunicar las ideas acerca del lugar del hombre en el cosmos y en la sociedad, en tanto que las expresiones artísticas

pretendían el logro de la percepción, la conceptualización y la representación de la realidad, lo cual se proyectaba en la realización de fastuosos rituales y eventos religiosos, de actos formales-diplomáticos y de las fiestas mexicas mismas. (JOHANSSON,1994)

El ideal educativo de la cultura mexicana, extensivo a las culturas mesoamericanas, valoró en muy alto nivel la formación artística, no sólo en el ámbito escolar sino también en su proyección y ejercicio social, pretendiendo la consecución y presentación de un sujeto formado y educado completamente para desempeñar sus actividades cotidianas con fuerte sentido de sensibilidad. La concepción mítica del género humano como la preciosa creación, realizada por los dioses del panteón mexicano, y la analogía de las mujeres con los chalchihuitls -piedras de jade, las joyas valiosas- y de los hombres con los quetzallis -plumas resplandecientes, tornasoladas- refieren un profundo sentido artístico que contiene las bases filosóficas, religiosas y sociales que dieron pauta a la formación de infantes y jóvenes, practicándolas en su vida adulta y cerrándolas con la muerte física para trascenderlas a los planos intangibles, según el pensamiento cosmogónico mexicano. En este enfoque socioformativo, el campo artístico desde su nivel sensible -estético- constituyó uno de los factores del tipo de persona que se deseó formar, teniendo la posibilidad de expresar el ideal educativo-artístico sin importar la jerarquía que se ocupara en la estructura social.

El modelo mesoamericano de formación socioartística fue transformado por la intervención militar española, periodo siguiente en la Historia de México.

Las exploraciones y los descubrimientos geográficos realizados a fines del siglo XV y principios del XVI, posibilitaron el anexionismo de territorios mesoamericanos a España. La Corona Española, avasallando a los pueblos invadidos, promovió la educación en los aborígenes a través de las órdenes dictadas a Diego Colón en 1509 y a los jerónimos en 1516, así como en las disposiciones de política educativa que se consignaron en las Leyes de Burgos de 1512 y en las

Ordenanzas de Zaragoza de 1518. (MENÉNDEZ, 1998) (FACSÍMIL, 1596)

Hernán Cortés y sus huéspedes desembarcaron en Veracruz en 1519. Ejecutaron la caída de México-Tenochtitlan el 13 de agosto de 1521 dando lugar al surgimiento de la Nueva España.

La política educacional en la Nueva España se inició en 1523, en razón de la Real Cédula de Instrucción enviada por el emperador don Carlos y su madre, la reina doña Juana, quienes insistieron en que, por encima de cualquier otro interés, a los nativos se les convirtiera a la fe para que vivieran como cristianos y se salvaran. (MURIEL, 1995:29-30) Cortés extendió la primera ordenanza de educación en 1524, disponiendo que todos los niños varones asistieran a monasterios para ser instruidos por los frailes en los asuntos de la nueva religión. La disposición cortesiana, a fin de ser cumplida, se amplió a la responsabilidad de curas, señores e hijos de señores principales, de villas o ciudades donde no hubiera monasterios, así como a los encomenderos.

La pretensión educacional de Cortés no tuvo éxito porque no se contaba con los elementos mínimos que él mismo proponía en su ordenanza de educación; es decir, en cuestiones de infraestructura no había suficientes monasterios para atender a los niños varones; los grupos de frailes apenas arribaban a las tierras conquistadas y debían organizarse para su asentamiento y el desarrollo de su labor catequística; los señores principales y sus familias se ocuparon más en asegurar su prosperidad económica del momento que instruir a los niños; y, la encomienda (Cfr. Infra.), en vez de satisfacer las necesidades de los aborígenes, se dedicó a la sobreexplotación de la mano de obra recién sometida; otro problema fue que a los nativos se les llegó a considerar seres no humanos, motivo suficiente para negarles educación e imponerles una religión, una cultura y un modo de vida totalmente diferente. (TORIZ, 1993) Esta etapa histórica –la intervención militar española- constituyó el puente transitivo para dar lugar al surgimiento del mestizaje sanguíneo, cultural y artístico, prevaleciendo elementos

artísticos y culturales que se eclosionaron durante el proceso de unión Mesoamérica-España, así como generar el siguiente periodo histórico de México: la etapa virreinal.

El virreinato se instituyó en la Nueva España -México colonial- en 1534, por decreto de Carlos V quien la gobernó por medio del Consejo de Indias y de la Real Audiencia, con un virrey como autoridad nacional y los cabildos como autoridades municipales. Don Antonio de Mendoza fue el primer virrey, ocupó el cargo de 1535 a 1550. (RAMOS, 1990:16) (ESTRADA, 1973) La presencia de este aparato de gobierno y de administración se consideró como indispensable para reorganizar a la sociedad novohispana, influyendo en el fenómeno educativo de ese tiempo.

La función social de la política educativa de este periodo fue de desarraigamiento cultural de los colonizados, de su adaptación al modelo de producción económica y de organización político-religiosa impuestos por la Corona Española, y, en general, a la formación de un modelo de sociedad acorde con los criterios de España y de las autoridades virreinales. (MURIEL, 1995)

Los propósitos fundamentales de la Corona de Castilla, por vía del virreinato, fueron explotar los recursos del territorio conquistado, cristianizar a los nuevos vasallos (FACSÍMIL, 1596) y educarlos por medio del aprendizaje del idioma, de la adquisición de costumbres europeas y de la implantación de una distinta concepción del mundo y, por tanto, de la cultura.

A efecto de cumplir con los propósitos y con la función social educativa, mencionados, se implantó el sistema de encomienda; éste refirió la institución jurídica establecida por España en América para reglamentar las relaciones entre españoles e indígenas; asimismo la concesión de trabajo a los indios a cambio de manutención y evangelización por parte del encomendero. Paralelamente, los misioneros desarrollaron acciones religiosas, económicas, sociales y educativas.

La primera modalidad de intento cristianizador y educativo fracasó porque los encomenderos abusaron de su instancia jurídica menospreciando a los aborígenes y ubicándolos en un nivel casi de servidumbre, equiparándolos con los esclavos africanos traídos al nuevo continente. Así, no hubo cristianización ni educación, sólo maltrato. En contraste, los misioneros tuvieron éxito dado el carácter evangelizador y humanista de su labor. Las órdenes religiosas llegaron a la Nueva España según la siguiente cronología:

(¿?)	1521	Frailles flamencos
1523	1524	Franciscanos
	1526	Dominicos
	1533	Agustinos
	1572	Jesuitas
	1589	Mercedarios
	1602	Benedictinos (ESTRADA, 1973)

Estos grupos evangelizadores influyeron sobremanera en el proceso educativo de los nativos, pues, por ejemplo, Fray Pedro de Gante fundó la primera escuela elemental de Nueva España en Texcoco. Se fundó la Capilla de San José de los Naturales, la escuela adjunta de San Francisco de México, el Colegio de San Juan de Letrán entre otros. Los aborígenes asistían para recibir instrucción en la lectura, la escritura, las cuentas, la religión, el canto y la música; también se aprendía pintura, escultura, tallado de piedra, artes y oficios. De entre otros centros y hospicios educativos, resalta en importancia el Colegio Imperial de Santa Cruz de Tlatelolco -hoy Iglesia de Santiago Tlatelolco, ubicada en la Plaza de las Tres Culturas de la Ciudad de México- fundado el 6 de enero de 1536 para impartir educación superior a indígenas mexicanos. Asimismo destaca el colegio de San Buenaventura y San Juan Capistrano para cursar estudios superiores. (COMPAÑÍA DE TEATRO NAHUATL, 1992)

Los franciscanos descubrieron en los nativos alta sensibilidad artística al canto y a la música, a la danza, al teatro y al arte en general, por lo que, para lograr sus metas religiosas y educativas implantaron su proyecto evangelizador y catequístico apoyándose en recursos didáctico-artísticos, utilizándolo durante el siglo XVI y parte del XVII; a este fenómeno educativo se le conoce como Teatro de Evangelización, Teatro Evangelizador en Náhuatl y Teatro Indiano Europeo. Al respecto, Miguel Sabido, investigador y realizador de teatro náhuatl y mexicano señala:

...a la llegada de los españoles, los sacerdotes-actores que representaban los rituales mesoamericanos, aprendieron el concepto de teatro medieval traído por los franciscanos y crearon deslumbrantes espectáculos de una profundidad y belleza únicas en la historia mundial.

Antes que la propia España, que Inglaterra, que Francia y los Estados Unidos de Norteamérica, México contó con un grandioso movimiento teatral completamente original.

La eclosión artística Mesoamérica-España se produce con la realización de la parafernalia teatral El Juicio Final, escenificada en 1531, con 800 participantes aproximadamente, en los alrededores del antiguo claustro de Tlateloco. En el imaginario artístico destacaría la prodigiosa actuación indígena, la acrobacia, la pantomima, la monumental proyección e impostación de la voz, la danza, el baile, el canto y la música, los fastuosos vestuarios y aditamentos, la utilería, las llamativas escenografías, la espectacularidad del uso de luz natural y artificial y demás elementos escénicos, técnicos y, principalmente, artísticos. Todo esto hace relevante la consolidación de la labor franciscana a unos cuantos años de su arribo a la Nueva España, donde la acción artística fue elemento sustantivo para el éxito evangelizador y educativo.

Este fenómeno educativo-cultural se reprodujo en otras provincias de la Nueva España, como en Tlaxcallan donde se exhibieron las primeras representaciones

autosacramentales. La Villa Rica de la Vera Cruz, la Puebla de los Ángeles, Zacatecas, Guanajuato y otras ciudades centrales de la época colonial también vivenciaron el teatro evangelizador dando origen a las pastorelas y a las representaciones teatrales navideñas, consideradas como las mayores producciones artísticas de su momento. (GALINDO, 1992:225-329)

En el transcurso de la etapa colonial, el fenómeno educativo presentó características peculiares en torno a la formación e instrucción artísticas; por ejemplo, el dominio ejercido por la iglesia católica, misma que auspició el desarrollo del arte musical y pictórico limitándolo a producciones de contenido cristiano, mariano, santoral y, en general, religioso, prohibiendo las manifestaciones artísticas profanas. Otra característica correspondió a la instrumentación de la Santa Inquisición o el Santo Oficio de la Inquisición en 1571, como un poderoso medio de control social y de influencia en la educación pues determinaba lo aceptable o reprobable de la instrucción artística; durante su ejercicio cerró algunas escuelas de danzas, prohibió la ejecución de algunos bailes populares y no permitió la interpretación de ciertos cantos, en la idea de ser considerados cosas del demonio.

El virreinato inició su decaimiento hacia 1793 junto con el proceso de la revolución de Independencia de México (COSÍO VILLEGAS / GONZÁLEZ, 2002:85), dando lugar al periodo conocido como México independiente.

La denominación México independiente representa al periodo histórico en el cual nuestro país se liberó del control español y se formó como nación, teniendo la necesidad de reorganizar su vida social, económica, política y religiosa sobre bases filosóficas de libertad: una forma diferente de pensamiento basada en el Decreto Constitucional para la Libertad de la América Mexicana, sancionado en Apatzingán el 22 de octubre de 1814.

El concepto de libertad tuvo fuerte influencia ideológica en los asuntos nacionales para construir la sociedad mexicana de ese tiempo, influencia extensiva al campo de la educación pues entre los retos que se enfrentaron estuvo el educativo que pretendió formar al mexicano de acuerdo con el nuevo orden político y social, así como liberar a la educación del control clerical. (TOTALME. NUESTRAS PALABRAS, 2002)

Ante la carencia de bases sólidas que posibilitaran la implantación de una política educativa nacional, el México independiente experimentó algunas situaciones pedagógicas, tales como:

- a) poner en marcha el proyecto de educación pública, lo cual influyó en la decaída de los establecimientos educativos clericales;
- b) iniciar el modelo de educación popular extensiva con el apoyo de la Compañía Lancasteriana de México, fundada el 22 de febrero de 1822;
- c) formular un proyecto educativo en el Reglamento Provisional del Imperio Mexicano, el 18 de diciembre de 1822, pues el Plan de Iguala y los Tratados de Córdoba no consideraron el problema de la educación;
- d) proponer la iniciativa de educación en la Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos, en 1824;
- e) aplicar la reforma educativa de 1833 y fundar la Escuela Modelo de Orizaba;
- f) reorganizar la enseñanza durante el imperio mexicano, mediante la Ley del 27 de Diciembre de 1865, misma que simplificó el plan de estudios y estableció que la instrucción elemental dejara de ser gratuita. (SILVA, 1981)

En tal panorama de tendencia educativa, destacó el germen de un sistema educativo nacional, el cual pretendió organizar el rubro educativo bajo la directriz del Estado Mexicano y con una incipiente normatividad; tal sistema se distinguió por los rasgos de laicismo, gratuidad y obligatoriedad, así como por el impulso del positivismo y del racionalismo, sea el credo en la ciencia. El plan de estudios contenía las materias de Lenguaje, Cálculo, Geometría, Geografía, Historia, Ciencias Naturales, Inglés y Francés, Moral, Gimnasia, Dibujo y Música. Con

excepción de estas dos últimas materias, la Educación Artística no se tomó en cuenta porque las intenciones educativas, pedagógicas y formativas eran de índole racional y pragmática, aspirando a lograr la consolidación de un país libre y soberano con el apoyo de la educación. Sin embargo, las expresiones artísticas tuvieron lugar y desarrollo en la cotidianidad del país pues a través del canto, la música, la literatura y la plástica se evidenciaron aspectos de la vida nacional, así como de situaciones socio-políticas de México y de España.

Posterior al México independiente tuvo lugar el periodo histórico conocido como porfiriato, el cual se caracterizó por la dictadura de Porfirio Díaz, quien detentó el poder político de 1876 a 1911.

Durante esta etapa, la política educativa continuó presentando los rasgos de laicismo, gratuidad y obligatoriedad, del enfoque filosófico del positivismo y del racionalismo, así como del pragmatismo y científicismo. La propuesta de plan de estudios para la instrucción primaria abarcó Lectura y Escritura, Lengua Nacional, Geometría, Aritmética, Sistema Legal de Pesas y Medidas, Ciencias Físicas y Naturales, Geografía Nacional, Historia Nacional, Gimnasia, Labores Manuales para las Niñas. (SILVA, 1981) La Educación Artística no estuvo considerada en este nivel mientras que en los programas educativos para Jardines de Niños sí tuvo mención desde el concepto de estética, según se enunció en las partes que integraban un programa:

primera parte: juegos gimnásticos, para cultivar las facultades físicas de los párvulos;

segunda parte: dones o juguetes, para desarrollar habilidades diversas;

tercera parte: labores manuales, juegos, destinados a ejercitar la mano, los sentidos y la inteligencia del niño y dotarlo de conocimientos;

cuarta parte: pláticas al estilo moderno, para cubrir necesidades intelectuales y morales, y

quinta parte: canto, un medio didáctico para amenizar los trabajos, facilitar la disciplina y contribuir a perfeccionar el sentimiento estético.

Tal planteamiento no tenía continuidad en la escuela primaria, presentando ruptura en la aspiración de perfeccionar el sentimiento estético.

Aunque en este periodo se creó el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, con Justo Sierra como ministro, no se consideró la inclusión de materias del rubro artístico para la instrucción de primaria porque la atención estaba centrada en la Educación Superior.

Por otra parte, artistas mexicanos y promotores del arte veían en Europa, principalmente en Francia, el único modelo artístico a seguir para realizar trabajo u obra artísticos, desdeñando el acervo mexicano. A su vez, el pueblo mexicano en general continuó practicando las expresiones artísticas de acuerdo con las modas del momento.

La autocracia ejercida durante el porfiriato, el problema del latifundismo, las condiciones de miseria generalizada de la población mexicana, el enfrentamiento de grupos sociales por intereses económicos y políticos y la sucesión presidencial de 1910, fueron factores que provocaron el surgimiento de la revolución mexicana, movimiento social que intentó lograr la liberación de la presión ejercida sobre grupos socialmente desfavorecidos.

Este acontecimiento histórico generó la etapa conocida como México revolucionario y que abarcó de noviembre de 1910 a junio de 1911. En la problemática educativa destacó el Proyecto de Ley del 1° de Junio de 1911, el cual estableció la Instrucción Rudimentaria -llamada también Escuela Rudimentaria- señalando que ésta debía aceptar a todos los mexicanos.

El México post-revolucionario, comprendido de 1913 -asesinato de Madero- a 1920 -ascenso de Obregón a la presidencia de la República Mexicana- presentó lo siguiente en el terreno de la educación:

- la ponderación e incipiente sistematización política de la enseñanza -educación-

- mediante un canal filosófico, jurídico y legal: el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, de 1917;
- la obligatoriedad de los mexicanos para enviar a sus hijos o pupilos a las escuelas a recibir educación primaria, señalada en el artículo 31 de la Carta Magna;
 - el desmantelamiento de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, ordenado por el Constituyente de 1916 – 1917, obligando a los municipios a impartir la educación primaria según decreto presidencial de Carranza. (ORNELAS, 1995:60)

En lo que respecta al plan de estudios, distintivo de estas dos temporalidades históricas, se tuvieron únicamente dos propósitos:

1. hablar, leer y escribir correctamente el castellano; y
2. ejecutar las operaciones aritméticas fundamentales.

Los contenidos a tratar fueron: Lengua Nacional, Aritmética y Geometría, Geografía, Historia Patria, Taller de Dibujo y Trabajos Manuales.

En el planteamiento oficial de la enseñanza -educación- arriba presentado, es evidente la ausencia de la asignatura Educación Artística, sin embargo, las expresiones artísticas tuvieron presencia en los diversos sectores de la población nacional, como en la música, canto, literatura, danza o baile, teatro, plástica, etc., mostrando transformaciones socioartísticas de acuerdo con los sucesos de aquel tiempo y algunos espacios.

Continuando con la trayectoria de la EA en nuestro país, toca su turno a la etapa del México moderno, ubicado de 1921 a 1940, que se distinguió por querellas políticas dado el problema de la detentación del poder presidencial. Sin embargo, durante este periodo las distintas administraciones presidenciales intentaron reorganizar al Estado y a la sociedad, así como remodelar la estructura económica y política del país.

En lo concerniente a política educativa, relacionada con la EA, destacó lo siguiente:

1. se creó la Secretaría de Educación Pública, el 5 de septiembre de 1921, con José Vasconcelos como primer ministro y propuso que el Estado impartiera un tipo de enseñanza basada en un humanismo integral, abarcativa de las vocaciones del hombre y enfocada a la educación de la sensibilidad por medio del arte. El proyecto educativo vasconcelista pretendió el desarrollo de la cultura y del arte en el pueblo mexicano por la vía de la escuela pública.
2. Se crearon las escuelas rural, urbana, técnica, industrial, agrícola y particular procurando la integración programática de aspectos artísticos para la enseñanza, en la idea de vincular la educación con el trabajo y con el arte.
3. Se disminuyó el presupuesto destinado al Departamento de Bellas Artes, en 1931, lo cual repercutió en la enseñanza de las disciplinas artísticas en la escuela primaria, quedando sólo las materias de Música y de Dibujo en los programas de estudio. (MENDOZA, 1990)
4. Se habilitaron las misiones culturales y las denominadas casas del pueblo, en 1932, como instituciones destinadas a impulsar la castellanización y la alfabetización de grupos autóctonos, con el objetivo de recuperar sus valores artísticos generados y darlos a conocer a la población mexicana, a través de la escolarización y de la difusión cultural.
5. Se reformó el artículo tercero Constitucional, en 1934, en el cual se estableció que La educación que imparta el Estado será socialista... pretendiendo la socialización de la cultura mexicana y el desarrollo y fortalecimiento del nacionalismo del arte mediante la escolarización desde la primaria hasta el nivel universitario, así como en ámbitos extraescolares.
6. Se publicó el Decreto del 21 de Junio de 1937, en el cual Lázaro Cárdenas declaró obligatoria la enseñanza musical en la educación básica y Normal.
(APÉNDICE A)

Los planes de estudio, distintivos del periodo en mención, aplicados por igual en la Escuela Primaria Elemental y en la Escuela Primaria Superior, consideraron

los siguientes propósitos:

- desarrollar el amor a la patria,
- contribuir al progreso del país,
- **apoyar el desarrollo físico, estético y moral,**
- atender a los fines materiales, formal e ideal, orientados hacia las ocupaciones ulteriores y al futuro destino de los alumnos, según el medio físico, social y económico, sin llegar a la especialización.

Los contenidos a enseñar fueron:

Escuela Primaria Elemental (cuatro años)

- Lengua Nacional; Aritmética y Geometría; Cosas, Seres y Fenómenos; Geografía de México y General; Historia Patria, Deberes y Organización Social; Dibujo; Trabajos Manuales; Voz y Canto; Ejercicios Físicos.

Escuela Primaria Superior (dos años)

- Lengua Nacional; Conocimiento de la Naturaleza; Civismo; Aritmética; Geografía; Historia; Dibujo; Trabajos Manuales; Voz y canto; Ejercicios Físicos.

El plan de estudios de la educación socialista, consideró los siguientes propósitos:

Escuela Rural (cuatro años)

- apoyar la vida económica y social;
- mejorar las técnicas agrícolas;
- organizar los sistemas de producción colectiva;
- fortalecer la campaña contra el alcoholismo;
- promover el respeto hacia la mujer;

y trató los siguientes contenidos:

Lectura y Escritura, Aritmética, Técnicas Agropecuarias, Artesanías, Conservas.

Escuela Urbana (seis años)

Propósitos:

- adquirir una recia moral socialista;
- formar un verdadero carácter y adquirir los ideales que permitan actuar como factores dinámicos de la integración gradual de un nuevo orden social;

Contenidos:

Lengua Nacional; Observación y Estudio de la Naturaleza; Actividades Artísticas Educación Física; Cálculo Aritmético y Geométrico; Geografía, Historia y Civismo; Enseñanzas Manuales; Economía Doméstica -para las niñas-.

Con respecto a Educación Artística, según se observa en la propuesta curricular, se mostró interés por introducirla para la formación estética de los alumnos, proyectada únicamente en la enseñanza del Dibujo y de la Música.

La Educación Artística alcanzó importancia curricular precisamente en el sexenio cardenista, cuando se insertó en los planes de estudio de la educación socialista, a través de la enseñanza de las materias de Artesanías y de Actividades Artísticas, aunque de esta última sólo se enseñara formalmente Música toda vez que fue declarada como obligatoria en la educación primaria, por el decreto presidencial cardenista.

Durante el México moderno también se crearon las Escuelas de Iniciación Artística, con la intención de cubrir las aspiraciones de quienes estuvieran interesados en la práctica de la música, la danza, el teatro, la plástica, en cada disciplina con sus diversos géneros artísticos, desde un ámbito extraescolar y oficial al de la escuela primaria.

El siguiente periodo de la trayectoria de la EA, es el llamado México actual, enmarcado de 1941 hasta nuestros días. En lo concerniente a política educativa se presentan los siguientes sucesos implicatorios en el devenir curricular del objeto sociocrítico.

- El planteamiento de desarrollar la educación con orientación social, científica y técnica, mismo que tiene su origen en el México independiente y que se desarrolla paulatinamente hasta consolidarse en este periodo, donde el carácter social, científico y técnico privilegia el tratamiento de contenidos de enseñanza y aprendizaje en detrimento del carácter estético de un modelo de educación integral. Presumiblemente, este rasgo histórico posibilita la adjetivación del SEN como racionalista instrumental en el sentido de que este organismo federal pondera la formación escolar de educación primaria con la base de los lenguajes instrumentales -leer, escribir, contar, etc.- soslayando los lenguajes artísticos bases generadoras de formación y conocimiento, debate que se trata con amplitud en el capítulo III de esta tesis.

- La creación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, en 1943. El SNTE, aparato político que surge para regular las relaciones laborales entre los trabajadores de la educación y el Estado, tentativamente contribuye a fortalecer el posible carácter racionalista instrumental de la educación en México, toda vez que siempre ha manifestado su apoyo a las políticas educativas sexenales, suscribiendo los acuerdos emanados del rubro. A pesar de esta situación, la corriente política sindical de oposición, la Coordinadora Nacional de trabajadores de la Educación -CNTE- enarbola la demanda laboral de la creación de plazas de EA para profesores de aula en educación básica (RESOLUTIVOS, 2001:32), lo que, de lograrse, implicaría la construcción y socialización del conocimiento no sólo a través de los lenguajes instrumentales sino también de los artísticos, propiciando una orientación distinta del fenómeno educativo y de la formación de los infantes.

- La creación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, en 1945, denominado actualmente Centro de Actualización del Magisterio en el Distrito Federal; dependencia encargada de la actualización de docentes de educación básica, siempre ha realizado esfuerzos por sensibilizar en los lenguajes artísticos al profesor en servicio, para manejarlos en la asignatura o correlativamente con otras. Es la única institución en su género que intenta construir un modelo pedagógico de la EA y que ofrece cursos curriculares y breves y un diplomado para auxiliar al docente sobre la problemática de la asignatura, el diseño de alternativas didácticas y la sistematización de propuestas metodológicas. (MEMORIA, 2002)

- La creación del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, INBA o INBAL, en 1947. Dependencia educativa ex profesa para diseñar y elaborar planes y programas de estudio de las disciplinas artísticas y de la misma EA, debiendo vincularse con los diversos niveles educativos para desarrollar la educación estética, funciones que hasta el momento no ha cumplido, abocándose sólo a la promoción y difusión del arte.

- El restablecimiento de las misiones culturales en 1963, pretendiendo nuevamente el rescate de los valores y expresiones artístico-populares para fomentarlos a través de la escolarización, así como su difusión.

- Las reformas al artículo tercero Constitucional, en 1946, 1980, 1992 y 1993; donde destaca, a partir de 1946 y hasta la actualidad, el precepto de educación obligatoria y gratuita. En 1993 se incluye la obligatoriedad de la educación secundaria y el perfilamiento de la educación como un derecho. Asimismo, a diferencia de los años anteriores a 1946, a partir de este mismo año la educación mexicana deberá revestir el carácter democrático en el sentido de entender la democracia como un sistema de vida orientado hacia el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo; y, el carácter científico, que distinguirá plenamente la orientación de la educación que imparta el Estado,

señalando claramente que el conocimiento deberá desarrollarse desde la perspectiva de la ciencia, implicando que no se recurra a otro tipo de enfoques para la producción de conocimientos como podría ser el de los lenguajes artísticos. Este último carácter contribuye a la adjetivación de la educación como racionalista instrumental.

- La reforma educativa efectuada en el sexenio de Luis Echeverría Álvarez, en 1972, que generó la Ley Federal de Educación y favoreció la inserción curricular de la EA en los Planes y Programas de Estudio de la Educación Básica como área de estudio, en la que se abordó Danza, Teatro, Música y Artes Plásticas. Durante el ejercicio echeverrista y hasta 1992 el objeto sociocrítico adquirió y mantuvo importancia curricular contando con programas completos de estudio y promoviendo el desarrollo de actividades artísticas en la escuela primaria.
- La creación del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes -CNCA y posteriormente, CONACULTA- en 1988, organismo al que se le asignó la tarea de organizar la EA por medio de la coordinación y vinculación con diversas instituciones; sin embargo, no ha cumplido con la función para la cual fue creado, incidiendo en la desatención que ha sufrido el objeto sociocrítico en la Educación Básica.
- La reforma educativa emprendida por Carlos Salinas de Gortari, en 1992, generando el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) y la Ley General de Educación (LGE), expedida en 1993, con lo que la EA deja de ser área de estudio para ser convertida en asignatura de actividades complementarias y no obligatoria, sin contar con materiales didácticos de apoyo. Su espacio curricular se reduce de contenidos de aprendizaje y en tiempo -una hora semanal-. Si bien la asignatura mantiene presencia curricular, no es considerada en los PPE, EBaP en igual medida que los lenguajes instrumentales -Español y Matemáticas-, lo que implica ya

la relegación curricular de la EA y, por tanto, de los lenguajes artísticos.

- La creación del Centro Nacional de las Artes -CNA y posteriormente, CNART- en 1994, con la intención de fortalecer la EA y articular los distintos niveles de la enseñanza de las artes, procurando el diseño y aplicación de un modelo operativo de capacitación y actualización de los profesores de la asignatura, en este caso, de educación primaria, a través de cursos, talleres, foros, encuentros, etc. El organismo ha intentado desarrollar dichas tareas pero todavía no ha logrado concretar mecanismos sólidos y permanentes de apoyo para desarrollar la EA en la educación primaria.

- La propuesta para crear el Sistema Nacional de Educación Artística -SNEA-, en diciembre de 1996; organismo que se encargaría del desarrollo de la EA por medio de una estrecha vinculación con el SEN -Educación Básica y Normal- y con instituciones especializadas en la educación, promoción y difusión del arte y la cultura. Asimismo, uno de sus propósitos sería el de garantizar calidad de los contenidos, métodos y materiales de la enseñanza artística. Entre sus funciones estaría diseñar y ejecutar programas que ampliaran sustancialmente la EA en el nivel básico, fortalecer la integración de los contenidos culturales en la enseñanza, elaborar materiales didácticos para el rubro, promover el uso de las nuevas tecnologías en relación con la asignatura y la capacitación del personal docente también en este rubro; propósito y funciones aun no logradas.

- El proyecto para desincorporar las secciones de Música Escolar y Enseñanza Artística -dependientes del INBA-, y transferirlas a la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal -SSEDF-, presentado en agosto del 2000; proyecto por medio del cual el INBA se deslinda de su responsabilidad jurídica de organizar, normar y planear la EA abandonando su carácter de órgano rector de la asignatura en la Educación Básica y Normal, delegando tal responsabilidad a la SSEDF, dependencia de la SEP no especializada en el campo de conocimiento.

- La publicación y distribución gratuita del Libro para el maestro. Educación Artística. Primaria., de acuerdo con las acciones del Programa Educativo del Año 2000, efectuadas a finales del sexenio zedillista. Este material representa una importante contribución bibliográfica para el profesor frente a grupo pues ofrece orientaciones para el tratamiento didáctico de la asignatura; sin embargo, se considera que es necesario realizar cursos de inducción, talleres y laboratorios de EA, por equipos interdisciplinarios de lenguajes artísticos, a fin de que el profesor destinatario del material maneje óptimamente este recurso pues hasta el momento lo ha manejado empíricamente.

- La presentación del Programa Nacional de Educación 2001-2006, en septiembre de 2001, en el Palacio de las Bellas Artes. Este documento enuncia relevantes consideraciones acerca de la EA, principalmente como elemento fundamental para la educación integral de todas las personas, y destaca la necesidad curricular de la asignatura sugiriendo que los contenidos de aprendizaje deberán ser de mayor calidad y de más amplia cobertura.

- La creación del Canal 23 de las Artes, Educación y Difusión Artísticas, inaugurado el 7 de diciembre del 2001, como una alternativa de capacitación y actualización para los profesores de Educación Básica y Normal en servicio, extensiva a los estudiantes de estos niveles; no obstante, se deberán organizar y mejorar los mecanismos de atención a los potenciales usuarios.

En cuanto a currículo de educación primaria, de 1944 a 1959 se tuvieron dos propósitos:

- unir en un solo espíritu a todos los mexicanos para formar una nación fuerte, y

- crear una actitud de solidaridad y responsabilidad colectiva tendiente a lograr la unidad nacional y la superación del pueblo;

y se trataron los siguientes contenidos:

Materias instrumentales básicas

Lenguaje, Aritmética y Geometría, Dibujo, Trabajos Manuales.

Materia instrumentales complementarias

Música y Canto, Educación Física.

Materias informativas

Ciencias Naturales, Ciencias Culturales o Sociales: Geografía, Historia y Civismo.

El currículo de la escuela primaria, de 1960 a 1972, consideró los siguientes propósitos:

- formar un niño que, mediante los conocimientos adquiridos:
- entienda la vida cotidiana;
 - sepa observar, investigar y establecer la relación causa-efecto;
 - aplique sus conocimientos a la resolución de problemas;
 - utilice sus manos en el trabajo;
 - esté presto a servir a los demás;
 - cumpla sus obligaciones y exija sus derechos;

y se trataron los siguientes contenidos:

Protección de la Salud y Mejoramiento del Vigor Físico; Investigación del Medio y Aprovechamiento de los Recursos Naturales; Comprensión y Mejoramiento de la Vida Social; Actividades Creadoras, Actividades Prácticas;

Adquisición de los Elementos de la Cultura

Lengua Nacional

Aritmética y Geometría

El currículo de educación primaria, de 1972 a 1993, mantuvo los siguientes objetivos:

1. Promover el pensamiento crítico y creador del alumno.
2. Desarrollar en el alumno la capacidad de abstracción y razonamiento.
3. Desarrollar una afectividad normada por un sistema de valores.
4. Acrecentar la sociabilidad del alumno y la capacidad de utilizar todas sus posibilidades.

y abordó contenidos organizados por áreas de aprendizaje:

Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Tecnológica, Educación Artística, Educación Física.

El plan de estudios de 1993, actualmente vigente, contiene los siguientes propósitos:

que los niños

- 1° adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales -la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad- que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana;
- 2° adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México;

3° se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional;

4° desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo;

los contenidos de estudio están organizados por **asignaturas** con determinación de horas anuales-semanales (cuadros 1 y 2):

Cuadro 1
Primer y segundo grados

Asignaturas	Horas anuales	Horas semanales
Español	360	9
Matemáticas	240	6
Conocimiento del Medio (Trabajo integrado: de Ciencias Naturales, Historia, Geografía, Educación Cívica)	120	3
Educación Artística	40	1
Educación Física	40	1
Total	800	20

Cuadro 2
Tercer a sexto grado

Asignaturas	Horas anuales	Horas semanales
Español	240	6
Matemáticas	200	5
Ciencias Naturales	120	3
Historia	60	1.5
Geografía	60	1.5
Educación Cívica	40	1
Educación Artística	40	1
Educación Física	40	1
Total	800	20

En el México Actual, en la temporalidad de 1941 a 1972, no se presentan transformaciones significativas sobre la EA en los currícula de educación primaria, permaneciendo la disciplina de **Música** y la introducción y el desarrollo de las **Actividades Creadoras**, considerándolas un símil de educación el arte. En la siguiente temporalidad, 1973 a 1993, la EA logra inserción curricular y la mantiene por efecto de la reforma echeverrista, presentando continuidad en la reforma educativa salinista y su sostenimiento curricular en los PPE, EBaP hasta la actualidad.

En el contexto histórico presentado, a modo de recapitulación, se observa que la Educación Artística tuvo destacada importancia y desarrollo en las culturas mesoamericanas, teniendo como ejemplo representativo a la civilización Mexica. En esta etapa, la EA fue considerada elemento imprescindible en la formación integral del miembro social toda vez que, como sujeto, debía involucrarse y responder al desarrollo de la sociedad en algún ámbito componente de la sociedad mexicana: político, económico, religioso, cultural, etc. Se deduce que el mexicana contaba con la educación necesaria para desempeñarse en la totalidad

social ya que había sido sensibilizado profundamente en su religiosidad, a través de la Educación Artística, para conocer su lugar personal en el cosmos y en la sociedad, así como percibir, conceptuar y representar la realidad.

Dicha cosmovisión fue rota por la intervención bélica y evangelizadora españolas, donde la política educacional tuvo por objetivo la cristianización de los aborígenes, la explotación de los recursos económicos y la implantación de una cultura semejante a la de la península ibérica, interrumpiendo la religión y la cultura étnicas y, consecuentemente, el modelo de Educación Artística. Sin embargo, en contraste con la abusiva posición de los encomenderos, los grupos de frailes aprovecharon los resabios del pensamiento estético-religioso de los aborígenes para convertirlos al catolicismo, instruirlos en conocimientos considerados como básicos en aquel tiempo y prepararlos en trabajos y oficios artesanales y cotidianos. A pesar de esta labor catequística y productiva, la EA pierde su lugar integrativo en el fenómeno educativo de aquella etapa histórica, pues la función social de la educación se remitió al desarraigamiento cultural de los colonizados, a su adaptación al modelo de producción económica y de organización político-religiosa y al desarrollo de un modelo de sociedad conforme a los criterios de la Corona Española y de las autoridades virreinales.

Las contradicciones políticas, económicas y sociales de la época novohispana, tales como el estatus social diferenciado entre españoles de origen peninsular y criollos, el beneficio económico dirigido a España en lugar de fortalecer a México, el poder del clero, entre otros problemas, originaron la revolución de independencia de México. Concluida ésta, en el México independiente se propone un tipo de educación basada en la concepción laica, racional y pragmática, dando impulso al conocimiento científico, con la consigna de lograr el progreso general de la nueva nación. Es en este periodo histórico cuando se asientan las bases racionalistas que han de caracterizar al fenómeno educativo en su devenir, las cuales también influirán pragmáticamente en la configuración curricular del objeto sociocrítico para ser alejado de su esencia estética.

El pensamiento educativo -positivista, racional, pragmático y científicista- iniciado en el México independiente, continúa su proceso de desarrollo durante el porfiriato, donde la EA ya muestra relegación curricular en la escuela primaria, a pesar de que en este periodo se creó el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes.

Durante el México revolucionario y post-revolucionario es notoria la ausencia del objeto sociocrítico en la enseñanza primaria, incluyendo la materia de Música, situación coincidente con el desmantelamiento de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes.

En el México Moderno, se crea la Secretaría de Educación Pública -1921- dando lugar al planteamiento de incluir el **desarrollo estético** en los planes de estudio de las Escuelas Primarias Elemental y Superior, rescatando en parte el objeto sociocrítico; sin embargo, la EA es afectada curricularmente por la disminución de presupuesto y de funciones del Departamento de Bellas Artes, en 1931. Posteriormente, el rubro presenta una importante recuperación curricular mediante la inserción en los planes de estudio de las materias de **Artesanías** y **Actividades Artísticas** y porque el Gral. Lázaro Cárdenas decreta la enseñanza obligatoria de la música en los Jardines de Niños, en las Escuelas Primarias y en las Escuelas Normales. Entre los considerandos del Decreto se destacó la necesidad de fijar tendencias educativas para obtener un desarrollo integral y armónico, especificando que la enseñanza de las artes, hasta ese momento, no satisfacía la necesidad estética del pueblo, ni se fomentaba su sensibilidad artística; señalando también que la deficiente educación artística prevaleciente negaba el progreso y desenvolvimiento cultural del pueblo mexicano. Asimismo, se consideró como problema de primordial resolución, la preparación de un profesorado idóneo para la enseñanza musical. Este pensamiento educativo de desarrollo integral y armónico, distintivo de la política educativa socialista, intentó ser cumplido mediante la inserción curricular de la EA en los planes de estudio, ya que se deseaba la recuperación y el fomento, precisamente, de la esencia del

mexicano: su sentimiento estético y su sensibilidad artística, como elementos de disposición natural y de herencia cultural milenaria, los cuales, al ser desarrollados durante el proceso educativo, darían por resultado un sujeto educado integral y armónicamente; esta aspiración está pendiente puesto que el racionalismo instrumental domina en los fines de la educación actual, privilegiando el conocimiento técnico-pragmático sobre el conocimiento estético.

En el transcurso del México Actual, de 1941 a nuestros días, la EA ha experimentado diversos cambios curriculares en función de las políticas educativas de los sexenios presidenciales en turno, de las políticas culturales gubernamentales y de las administraciones del fomento y la difusión artísticas.

Este fenómeno del objeto sociocrítico es resultado del proceso sociohistórico configurativo del SEN, organismo que tiene antecedentes en el México independiente, atraviesa el porfiriato, el México revolucionario y post-revolucionario y el México moderno para desembocar en el México Actual, con el propósito de perfilarse como un sólido Sistema Educativo Nacional que pretende, entre otras aspiraciones educativas, la recuperación del campo de la Estética en la enseñanza y en el aprendizaje para la educación integral del mexicano, por lo que ha intentado implantar mecanismos curriculares para la EA del estudiante de la escuela primaria, proponiendo el campo artístico como un medio de acceso al conocimiento y de desarrollo integral y armónico de los infantes de este nivel educativo.

Dicha pretensión e intento, ha provocado movimientos curriculares no sólo de la EA y los lenguajes artísticos sino también de las otras asignaturas programáticas -los lenguajes instrumentales-, donde éstos últimos privilegian actualmente en la educación primaria, mostrando la tendencia socioeducativa del SEN: un modelo educativo instrumental, en el cual la EA es relegada. Esta es una de las paradojas del SEN, concretamente expresada en el objeto sociocrítico, pues aunque la EA está presente en los currícula de la educación primaria, no

cuenta con los elementos programáticos y didácticos como los que distinguen y han distinguido al Español, la Matemática, las Ciencias Naturales y otras asignaturas. Además, la institucionalización de la cultura y del arte, mediante la creación de dependencias y organismos -INBA, CONACULTA, CNART, SNEA, Canal 23 de las Artes, etc.-, contribuye a la existencia y complejización de dicha paradoja, toda vez que la atención se enfoca a la operatividad de esas instituciones en detrimento de la concentración de esfuerzos para organizar y desarrollar la EA en la Educación Básica, particularmente en la escuela primaria y en la Educación Normal.

La situación paradójica mencionada, muestra, entonces, la relegación de la EA, implicando la pérdida del valor primigenio de lo artístico en la educación del individuo, así como el mantenimiento idealista de desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y contribuir al desarrollo integral del individuo para que ejerza plenamente sus capacidades humanas. En este sentido, la educación del mexicano es incompleta, no armónica ni integral, generando percepciones parciales e instrumentales en la interpretación de la realidad. Ante esta situación socioeducativa, es necesario replantear el sentido de la educación del mexicano, en la cual se incluya la EA y el manejo y apropiación de lenguajes artísticos para favorecer la construcción y recreación de conocimientos que propicien interpretaciones de mayores dimensiones acerca de la vida y del mundo. De ser así, el SEN tendrá que emprender esfuerzos para incluir la EA en igualdad de circunstancias pedagógicas y programáticas de las otras asignaturas, de los currícula de educación primaria, realizando acciones de diseño, planeación, operación, evaluación y seguimiento para reubicarla en importancia pedagógica.

CAPÍTULO II. ANÁLISIS DEL MARCO NORMATIVO Y TEÓRICO-TÉCNICO DEL SEN PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

El SEN constituye la estructura social que se encarga de proporcionar el servicio público denominado educación; se configura como administrador con base en los procesos filosóficos, históricos, políticos y económicos de la sociedad mexicana pues la historia de la política nacional y de la educación en México han contribuido determinadamente en su conformación considerando principios filosóficos que justifiquen su presencia institucional. Además, durante su trayectoria y hasta la actualidad, se le relaciona estrechamente con el desarrollo económico del país toda vez que el aparato político juzga a la educación como base primordial para lograr dicho desarrollo.

Dada la función del SEN, impartir educación, a continuación se señalan los marcos que regulan sus acciones para el cumplimiento de políticas educativas, particularmente en la educación primaria.

II.1 El SEN en la línea normativa.

Esta línea enuncia los rubros normativos que otorgan legitimidad político-social a la presencia del SEN, así como a las acciones educativas que le competen en su desempeño.

II.1.1 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Artículo Tercero Constitucional.

La Constitución Política Mexicana es el documento jurídico base que establece las directrices y funciones de la sociedad mexicana y del aparato político. La estructura jurídica condensa lo referente a educación en el artículo tercero; éste,

aprobado en febrero de 1917, fue reformado en 1934, 1946, 1980, 1992 y 1993, con la pretensión de satisfacer las demandas educativas de los diversos grupos sociales. (GÁMEZ JIMÉNEZ, 1998) (ORNELAS, 1995) La versión vigente, 1993, conserva y enuncia los siguientes principios filosóficos y sociales:

- derecho a recibir educación,
- obligatoriedad de la educación primaria y secundaria,
- desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano,
- educación laica,
- criterios de educación científica, democrática y nacional,
- mejor convivencia humana,
- educación gratuita. (APÉNDICE B) (CONALTE, 1991)

Asimismo explicita el amor a la patria y la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia.

Este marco jurídico general permite y orienta la estructuración de proyectos y políticas en educación, tanto al aparato político como al SEN.

II.1.2 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

(ANMEB)

El ANMEB se realizó en la administración presidencial del Lic. Carlos Salinas de Gortari; fue suscrito por el gobierno federal, la SEP, los gobiernos de los estados de la República y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, el 18 de marzo de 1992. Se implantó como mecanismo operativo de la modernización educativa, enfocado a la Educación Básica y Normal.

Los antecedentes para elaborar el ANMEB fueron el Plan Nacional de Desarrollo 1988-1994, presentado el 31 de mayo de 1989, el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, dado a conocer el 9 de octubre de 1989; la

propuesta de El Modelo Educativo -análisis, conclusiones y recomendaciones del CONALTE- del 31 de julio de 1991; y la propuesta de Perfiles de desempeño para Preescolar, Primaria y Secundaria -incluyendo el Perfil de Desempeño de la Labor Docente- de agosto de 1991. La sistematización de la información y de las propuestas educativas de dichos documentos desembocaron en la estructuración de dicho Acuerdo, el cual sustituyó al Programa para la Modernización Educativa en 1991, convirtiéndose en documento generador de las reformas al artículo tercero Constitucional en 1993, de la expedición de la Ley General de Educación de 1993 y, por tanto, de la reorganización del SEN, influyendo en la reestructuración de los Planes y Programas de Estudio de Educación Básica y Normal, a partir de 1993.

El ANMEB, en la línea normativa, se constituyó como documento generador de aspectos legales para desarrollar el proyecto educativo e implantar políticas educativas durante ese sexenio presidencial, con supuesto apego al marco jurídico Constitucional.

II.1.3 Ley General de Educación (LGE)

Secretaría de Educación Pública, 1993.

La LGE fue aprobada por el Congreso de la Unión y las legislaturas de los estados el 6 de marzo de 1993; se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio del mismo año, sustituyendo a la Ley Federal de Educación de 1973. En términos de normatividad jurídica, la LGE surgió como consecuencia de las reformas al artículo tercero Constitucional y se estableció como base legal del proyecto educativo del sexenio salinista. En este sentido, también se instrumentó como medio legitimante de las políticas educativas del aparato político.

Normativamente, esta ley se expresa como legalidad fundamental para dar cumplimiento a los postulados del artículo tercero de la Constitución, para reestructura al SEN en sus funciones educativas y administrativas, y para

reafirmar el papel de la SEP como órgano de mayor autoridad educativa federal.

Su estructura se integra por 8 capítulos, 85 artículos y 6 transitorios.

(APÉNDICE C) Enseguida se enuncian algunos artículos para efectos de análisis del marco normativo que regula las funciones del SEN.

El artículo 2° considera la noción conceptual de **educación** como **medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura**, un **proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad** y como **factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre**.

Los artículos 4°, 5° y 6° reafirman los principios filosóficos y sociales de la acción educativa, establecidos en el artículo tercero Constitucional, en cuanto a obligatoriedad, laicismo y gratuidad.

El artículo 7° afirma, de entre otros, los fines educativos de **I. Contribuir al desarrollo integral del individuo para que ejerza plenamente sus capacidades humanas; II. Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos; III. Fortalecer...la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país; VIII. Impulsar 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**.

El artículo 8°, en su contexto normativo, fundamenta la aspiración educativa del SEN, su finalidad última: la educación integral del mexicano, misma que abarque toda posibilidad de desarrollar su capacidad de conocimiento para manifestarse como un sujeto completo en su praxis social. Esta aspiración educativa, enunciada a nivel teórico y concretada en preceptos, debe ser considerada y aplicada en las políticas educativas con la intención de ser proyectada en la práctica social, es

decir, que tengan efectiva realización en el proceso educativo nacional. A su vez, dicha finalidad conlleva, normativamente, la inclusión del impulso a la creación artística y del criterio orientador científico para la generación de conocimientos, donde deba obrar un proceso educativo que permita al estudiante el contacto general con los lenguajes artísticos y el desarrollo particular de su talento en algún campo de los saberes y de las artes, paralelamente con los lenguajes instrumentales y los de las ciencias. Se deduciría, pues, la pretensión de un modelo educativo basado en el arte y en la ciencia para la apropiación y construcción de conocimientos, representando el más alto ideal educativo de una sociedad: la formación de un sujeto con educación completa. De ser así, se dará cabal cumplimiento socioeducativo al marco jurídico-normativo que regula al SEN, pues las políticas educativas, vía los currícula, propiciarían la educación armónica e integral del mexicano.

El artículo 11° define a la SEP como la instancia con mayor autoridad educativa federal y en el artículo 12° se enuncian las atribuciones organizativo-pedagógicas de dicha instancia, por lo que, en teoría, sí existe capacidad para iniciar, desarrollar y promover las acciones necesarias para dar cabertura a los fines de la educación en México y realizar esfuerzos para lograr la aspiración enunciada en el párrafo anterior. En consecuencia, los PPE,EBaP deberán contener en la mayor medida posible los mapas curriculares que efectivamente contribuyan al desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano; en este caso, se deberá propiciar el fomento de las habilidades intelectuales y destrezas físicas, pero también las correspondientes al campo sensible del individuo, que competen a su sensibilidad, su percepción estética y su creatividad, sea el campo de la Educación Artística.

II.1.4 La Educación Primaria en México.

La Educación Primaria es uno de los espacios constitutivos del SEN. El contexto normativo que la caracteriza y la regula emana del Capítulo IV, de la LGE,

referente al Proceso Educativo. Su especificación se explicita en la Sección 1, que alude los tipos y modalidades de educación en México. El artículo 37° señala que la educación básica está integrada por los niveles de preescolar, primaria y secundaria. (Ley General de Educación, 1993) Hasta el momento cada nivel se desenvuelve por separado, por lo que, en este caso, la escuela primaria cuenta con un modelo organizativo y administrativo propio de su nivel educativo, mismo que está sujeto a cumplimiento en los términos que señala la citada Ley.

II.2 El SEN en las líneas teórica y técnica para la implantación de políticas educativas.

El SEN es la vía operativa de las políticas educativas implantadas por el aparato político. Se entiende por política educativa el conjunto de acciones que se aplican para proporcionar servicios educativos a la sociedad mexicana. Tal conjunto de acciones conlleva el nivel jurídico-normativo, tratado en el inciso anterior; el nivel teórico, referente a propuestas de planeación y administración educativas; y el nivel técnico, alusivo a la organización pedagógica de los procesos y prácticas educativas. Estos dos niveles se abordan enseguida para tener una visión de las pretensiones educativas del aparato político, concretamente en el ámbito de la educación primaria.

II.2.1 Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 (PME);

Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 (PDE);

Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE): elementos centrales de tres políticas educativas.

El PME, EL PDE y el PNE son consecuencia de los Planes Nacionales de Desarrollo, propuestos por los aparatos políticos de los tres sexenios presidenciales arriba mencionados. A continuación se presentan algunos aspectos de dichos documentos, acerca de las políticas educativas generales y los correlativos a la asignatura de la Educación Artística y, posteriormente, las

específicas para Educación Primaria.

II.2.1.1 Programa para la Modernización Educativa 1989-1994.

El PME es el documento de política educativa, derivado del Plan Nacional de Desarrollo -PND 1989-1994-, del sexenio presidencial de Carlos Salinas de Gortari. El Plan asienta el objetivo nacional IV que sustenta a dicha política: el mejoramiento productivo del nivel de vida de la población; se propuso que dicha política fuera desarrollada mediante la estrategia D: Atención a las Demandas Sociales Prioritarias (APÉNDICE D) donde el sector educativo es considerado como una necesidad básica, meritorio de atención.

La propuesta de política educativa salinista tuvo como objetivos orientadores, entre otros, el mejoramiento de la calidad del sistema educativo, mismo que estuviera en congruencia con los propósitos del desarrollo nacional y la descentralización educativa, a fin de adecuar la distribución de funciones según los requerimientos del proceso de modernización. Una estrategia orientadora de la línea política fue la implantación de modelos educativos adecuados a las necesidades de la población demandante y la introducción de innovaciones adaptadas al avance científico y tecnológico mundial.

Con respecto a cultura y arte se consideró el objetivo de estimular la creatividad artística a través de la reestructuración de la Educación Artística, -especialmente en el nivel profesional-, del establecimiento de nuevos talleres y centros regionales de formación artística y del desarrollo de acciones de este campo por vía del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes –CONACULTA-.

El marco político-educativo del PND 1989-1994 se reafirma en el PME. En este Programa (APÉNDICE E) se plantea la política para la modernización educativa sobre los retos del cambio estructural del SEN, el de la vinculación del ámbito escolar con el ámbito productivo y el del avance científico y tecnológico,

enfocando el proceso de modernización, principalmente, al ámbito de la Educación Básica -preescolar, primaria y secundaria-. Para dar cumplimiento a dichos retos se propusieron los supuestos estratégicos de ejecutar la descentralización del SEN; generar capacidades tendientes a conformar una estructura productiva teniendo por base el conocimiento científico y tecnológico, y, fortalecer una cultura científica y tecnológica. Asimismo se consideró la conveniencia de reformular contenidos de aprendizaje, implantar métodos novedosos de enseñanza-aprendizaje, mejorar la formación y actualización de los maestros y articular los niveles educativos, acciones relacionadas insistentemente con la apertura a la ciencia y a la tecnología.

En referencia a la EA, el PME enuncia muy brevemente su elemento de diagnóstico, concluyendo que solamente una mínima parte de estudiantes de la escuela primaria son beneficiarios de la misma, principalmente en las zonas urbanas. Para superar esta situación, se propuso la estrategia de capacitar al profesor de educación primaria con el fin de conducir dicha asignatura.

De acuerdo con los párrafos anteriores, la línea teórica y técnica de la política educativa salinista, expresada en el PND 1989-1994 y en el PME, la acción educativa es considerada como un mecanismo institucional coadyuvante del crecimiento económico pues se espera que, al mejorar el nivel productivo de la población, se incida favorablemente en el desarrollo de la economía nacional. Para lograr tal expectativa, se insiste en la implantación de mecanismos para unir al proceso educativo los avances de la ciencia y de la tecnología. De esta manera, la tríada educación, ciencia y tecnología es ponderada como factor estratégico de desarrollo económico pues el PME enfatiza en la educación científica y tecnológica y su vinculación con la esfera productiva, donde los contenidos de enseñanza-aprendizaje, de los planes y programas de estudio, se encaminan a responder a los requerimientos del mercado.

En cuanto al objeto sociocrítico, la propuesta de política educativa señalada le dedica un reducidísimo espacio de atención, implicando la casi nula importancia que se le otorga pues el discurso político-educativo del PME gira en torno a la orientación economicista de la acción educativa en el país, donde la EA ocupa lugar tangencial.

II.2.1.2 Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000

El Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, del ejercicio presidencial de Ernesto Zedillo Ponce de León, es el antecedente del PDE. El marco teórico y técnico del Plan está inscrito en el apartado 4 denominado Desarrollo Social (APÉNDICE F), en el cual se propone disponer condiciones accesibles a una educación de calidad mediante el desarrollo de acciones, como, por ejemplo: ampliar la cobertura y mejorar el servicio educativo; garantizar el recibimiento de una educación básica, gratuita, laica, democrática, nacionalista y fundada en el conocimiento científico; mejorar continuamente contenidos, métodos y materiales educativos recalcando la adquisición de las capacidades lectora, oral, escrita y matemática; certificar competencias laborales que se hayan adquirido empírica o formalmente; y, vincular sistemáticamente la planta productiva con la comunidad educativa. En este marco de acciones se incluye la intención de reforzar la enseñanza artística e impulsar las escuelas de arte.

La política educativa del sexenio zedillista se expresa concretamente en la propuesta denominada Programa de Desarrollo Educativo. En este documento (APÉNDICE G) se enuncian características generales del SEN y orientaciones para su realización. Del marco teórico destaca la intención de consolidar innovaciones iniciadas por el ANMEB; fortalecer, desde la educación básica, el interés y el aprecio por el conocimiento científico y técnico; promover la equidad, la calidad y la pertinencia de la educación; usar más racionalmente los recursos financieros e incrementarlos; y, seguir atendiendo la cobertura y la calidad de la Educación Básica de acuerdo con los cambios originados por el ANMEB y con las

precisiones de la LGE. A fin de lograr lo anterior, el marco técnico propone, de entre una serie de acciones, continuar el fortalecimiento del federalismo educativo; mejorar la planeación educativa; reafirmar la importancia de los contenidos de aprendizaje de la Educación Básica; fomentar el interés por la tecnología; modificar el calendario escolar y los horarios escolares; reformar los planes y programas de estudio de las Escuelas Normales; profesionalizar al personal docente mediante la actualización, nivelación, capacitación y superación y mecanismos de estímulo al desempeño laboral. En este rubro técnico, con respecto a EA, expone impulsar las diversas manifestaciones del arte y la expresión de la sensibilidad artística.

La línea teórica y técnica del PDE, en forma general, considera a la educación como el factor estratégico de desarrollo que posibilita el acceso a modos de vida superiores y que permite el aprovechamiento de las aportaciones de la ciencia, la tecnología y la cultura de esta época. Conforme a esta consideración, el Programa se orienta a estimular la productividad y la creatividad en el desempeño de todas las actividades humanas, por lo que se otorga la mayor prioridad a la Educación Básica como base para el desarrollo individual y social. En este enfoque, la política educativa zedillista presenta rasgos de continuidad del Programa antecesor pues propone consolidar acciones emprendidas por el ANMEB, pretendiendo ratificar la modernización del SEN. En cuanto a EA, aunque es tomada en cuenta en este marco teórico y técnico, presenta la paradoja de que mientras en el discurso se señala su impulso, en la práctica ocurre su desmedro, pues con la reforma académica de los Planes y Programas de Estudio de Educación Normal, en 1997, se reduce su espacio curricular, limitando sus posibilidades de desarrollo curricular e incidiendo en la formación y sensibilización artísticas de los estudiantes normalistas.

II.2.1.3 Programa Nacional de Educación 2001-2006

El Programa Nacional de Educación es la propuesta de política educativa

generada del Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 -PND 2001-2006-, del actual sexenio presidencial de Vicente Fox Quezada. Este Plan establece a la educación como un importante soporte de desarrollo, por lo cual propone impulsar una revolución educativa para elevar la competitividad del país en el entorno mundial y la capacidad de todos los mexicanos para tener acceso a mejores niveles de vida. (PND, 2001:4)

Uno de los objetivos del PND 2001-2006 es impulsar una reforma educativa que asegure oportunidades de educación integral y de calidad para todos los mexicanos, mediante la estrategia de facultar a los actores sociales y económicos para que participen en el proceso reformador, donde la educación es considerada como palanca de cambio. (PND, 2001:7)

El marco educativo -teórico y estratégico- del mencionado Plan, señala a la educación como prioridad de atención para asignarle mayores recursos, elevar su calidad, transformar su estructura, implantarle un sistema informatizado y propiciarle mejores condiciones para su consolidación. De acuerdo con el contenido del documento, los esfuerzos que dedique la actual administración, junto con los de la sociedad, se tenderá a lograr el progreso tanto del sector educativo como del individuo y de los colectivos, por lo que habrá de revisarse amplia e integralmente los objetivos, procesos, instrumentos, estructuras y organización de la educación en México, a fin de ejecutar las modificaciones necesarias. En este rubro, se plantean los retos de: lograr educación para todos; proporcionar educación de calidad para desarrollar capacidades y habilidades en lo intelectual, artístico, afectivo, social y deportivo, enfatizando que la educación debe vincularse con la producción a fin de que los futuros trabajadores y profesionistas adquieran una cultura laboral básica que les permita ver el trabajo como un medio de realización humana; y, desarrollar una educación de vanguardia caracterizada por los avances de las nuevas tecnologías y de la sociedad del conocimiento. (PND, 2001:46-57)

En el Plan resalta el objetivo rector 3 que persigue consolidar al SEN, mediante el apoyo de la ciencia y la tecnología, como una institución social capaz de ofrecer un tipo de educación según los requerimientos del mundo contemporáneo y que abarque la formación de competencias, la autosuperación y la autogestión, tendientes a la creación de capital humano para aprovechar oportunidades laborales y de ingreso al mercado de trabajo. La estrategia para alcanzar dicho objetivo consiste en fortalecer la investigación científica y la innovación tecnológica, para apoyar el desarrollo de recursos humanos de alta calificación, mediante la introducción de conocimientos científicos y tecnológicos en las distintas áreas de la actividad nacional. (PND, 2001:71)

Los aspectos teórico-educativos del PND 2001-2006 se reafirman en el PNE. Este Programa (APÉNDICE H) está dividido en: Primera parte. El punto de partida, el de llegada y el camino; Segunda parte. Reforma de la gestión del sistema educativo; y, Tercera parte. Subprogramas sectoriales, cuyos contenidos enuncian aspiraciones y planteamientos de la política educativa del sexenio foxista. La primera y la segunda parte aluden al marco teórico; el marco técnico e imbrica en la segunda y tercera partes; ambos marcos refieren elementos discursivos que justifican la implantación y desarrollo de la política educativa sexenal. (PNE 2001, 21-23)

Las consideraciones teóricas para ejecutar la mencionada política se basan en las cuatro transiciones de México y la educación, percibidas por el aparato político:

1. la demográfica, de la que se toman como referencia algunos indicadores estadísticos poblacionales para atender la demanda educativa e implantar cambios que se consideren necesarios en el sector educativo;
2. la social, que concibe a la sociedad mexicana como una organización ampliamente heterogénea en diversos rubros que la componen, lo cual implica replantear el papel de la educación a favor de la sociedad misma;
3. la económica, que identifica al modelo de desarrollo económico del país por su apertura al mercado internacional, la desregulación del Estado y la

instrumentación estratégica de exportaciones, quedando inmerso en los procesos de globalización, y dando lugar a la denominada sociedad del conocimiento, entendiendo a ésta como una forma de generar, apropiar y utilizar el conocimiento con base en las tecnologías de información y comunicación; y

4. la política, donde se abordan aspectos de democracia social que se han operado en el país durante los últimos veinte años, aspectos que, según el discurso del Programa, tienden a impulsar los servicios públicos como el caso de la educación, pretendiendo el reforzamiento de la educación democrática de los mexicanos, mediante la política educativa del actual aparato político. (PNE, 34-38)

Continuando con el marco teórico, el PNE, en el apartado Hacia un pensamiento educativo para México, propone cambiar el concepto de educación, así como sus propósitos, métodos y contenidos, implicando reorientar el concepto de educación pública, entendiéndolo como responsabilidad del gobierno y de la sociedad. (PNE, 38-49) En esta propuesta se considera un escenario educativo organizado con enfoque de pertinencia, inclusión y formación integral que posibilitará el desarrollo cultural, científico, tecnológico, económico y social de México, en un lapso de 25 años, periodo donde la educación mexicana se proyectará como efectiva, innovadora y realizadora.

El marco técnico postula realizar la reforma educativa en el presente sexenio, a través de las siguientes acciones: fortalecer el federalismo educativo, promover la participación social en el campo de la educación, generar alternativas de financiamiento educativo público y privado, fortalecer tareas de evaluación del SEN, actualizar el marco jurídico de la educación enfocando la legislación sobre Educación Básica, y reorganizar la SEP y reestructurar el SEN. (PNE, 89-99)

En dicho contexto técnico y con respecto a Educación Básica, se procurará contar con un esquema de diez años: uno de preescolar, seis de instrucción primaria y tres de secundaria; se definirán estándares de desempeño escolar y perfil de egreso de este subsistema educativo por lo que se revisarán y

actualizarán los contenidos curriculares y se impulsará la producción de recursos didácticos para apoyar los aprendizajes. Se enfatiza que se impulsará la adquisición y desarrollo de las competencias comunicativas –hablar, escuchar, leer y escribir- como prioridad de los planes y programas de estudio; asimismo de la capacidad y de las habilidades matemáticas y del pensamiento crítico, éste encaminado a crear la necesidad de explicar racionalmente la realidad.

(PNE, 138-142)

En el PNE se reconoce a la EA como un elemento fundamental para la educación integral ya que permite la formación de juicios acerca del mundo y el desarrollo de la creatividad, de la sensibilidad, de la expresión y de la comunicación, así como de procesos cognitivos -análisis, síntesis y abstracción-.

Dado este reconocimiento, se destaca la necesidad de su presencia curricular y de la especificación de sus contenidos de aprendizaje de mayor calidad y más amplia cobertura. (PNE, 31-33) Uno de los supuestos de la sociedad del conocimiento expone que las artes, como formas de pensar y de expresarse, presentarían una dimensión educativa diferente pues coadyuvarían en la formación de individuos críticos, reflexivos y tolerantes. En términos de política educativa, se propone fortalecer el papel de la asignatura mencionada por medio del desarrollo de la capacidad de apreciación y expresión artísticas del alumno, conociendo diversas formas y recursos de las artes y contactando a los estudiantes y profesores con los espacios artísticos y culturales. En este rubro programático se tienen como metas: el desarrollo de la EA y de la cultura; contar con paquetes didácticos de EA para la enseñanza primaria, secundaria y Normal; revisar y actualizar los planes y programas de estudio de la EA de los niveles mencionados; y, diseñar y elaborar nuevos currícula de la Licenciatura en Educación Artística. (PNE, 146-150)

Las representaciones discursivas del PND 2001-2006 y el PNE enfatizan el campo de la educación como la vía idónea de desarrollo -se infiere el desarrollo productivo- para colocar al país a la altura de las necesidades del mundo globalizado, propiciando la formación de individuos productores quienes adquirirán

y desarrollarán las competencias y habilidades necesarias, desde la Educación Básica, para la producción; en este proceso de formación, se considera que la escuela primaria desempeñará un importante papel en la preparación de los mexicanos para su posible incorporación a la sociedad del conocimiento; en este sentido, dicha política educativa proyecta un enfoque economicista por su intención de inmersarse en el espacio mundial de la competitividad, rasgo que lleva a caracterizar a la educación actual como un instrumento prioritario al servicio de la producción, característica extensiva al concepto de racionalismo instrumental. (Infra. III.2.4)

El planteamiento programático-educativo de este sexenio refleja interés en la presencia y continuidad curricular de la EA, por su valor pedagógico; sin embargo, el tema sigue quedando como aspiración teórica, por lo que el aparato político deberá llevar a cabo sus acciones propuestas para concretar en el fenómeno educativo la praxis de la asignatura en cuestión; de ser así, se contrarrestará el carácter racionalista instrumental de la educación, según lo ha venido perfilando los contenidos discursivos de las políticas educativas revisadas. Cabe comentar que el aparato político mexicano de estos días, autodenominado “el gobierno del cambio”, dentro de la serie de cambios que tuviera que efectuar, tiene precisamente implícito el compromiso de modificar el sentido actual de la educación hacia una orientación realmente armónica, integral y, ante todo, humanista; cumplir tal deber filosófico-Constitucional le reportará el reconocimiento y la credibilidad sociales; en caso contrario, su discurso de autodenominación seguirá siendo cuestionado.

II.2.2 La Educación Primaria.

En este inciso sólo se aborda lo referente a modalidad escolar y escuela pública de la educación primaria.

La educación primaria es uno de los componentes del SEN, expresado en la

interacción de los educandos, educadores y autoridades de este nivel educativo; en el diseño, elaboración y aplicación del plan y los programas de estudios correspondientes a aquella; y, su ejercicio en modalidad escolar, en la institución educativa de Estado denominada escuela primaria pública.

La educación primaria, organizada del 1° al 6° grado, en su modalidad escolar, se imparte a alumnos de 6 a 14 años de edad, en la escuela primaria pública.

La escuela primaria pública labora de lunes a viernes, en turno matutino de 8:00 a 12:30 horas; en turno vespertino de 14:00 a 18:30 hora; ambos turnos disponen de 30 minutos para descanso de las actividades escolares, tiempo denominado como “recreo”. En términos de horario se presenta el caso de la “escuela de tiempo completo”, la cual labora los mismos días señalados con un horario ampliado en dos tipos: de 8:00 a 16:00 horas, donde los alumnos, aparte de contar con “recreo”, disponen de tiempo para tomar los alimentos del mediodía -comida- y el resto del mismo lo dedican a actividades de refuerzo y complemento curricular; de 8:00 a 18:30 horas, horario en el cual los alumnos cumplen la primera parte de tiempo en actividades pertinentes, salen a comer y regresan a cubrir la segunda parte realizando actividades de apoyo para su desarrollo educativo y personal. Los horarios mencionados corresponden a la operatividad escolar en el Distrito Federal, mientras que en algunos estados de la República existen variantes.

La educación primaria –implícita su escuela- cuenta con una organización teórica y técnica fijada en sus currícula; sistema de evaluación, acreditación y certificación; planta docente; Consejo Técnico Consultivo Escolar y Consejo de Participación Social.

II,2.3 Plan y Programas de Estudio, Educación Básica, Primaria. (PPE, EBaP)

Los PPE, EBaP vigentes tuvieron como antecedente teórico la recomendación de modelo educativo del CONALTE y la concreción de perfiles de desempeño para primaria.

El CONALTE recomendó que el nuevo modelo educativo se desarrollara con base en los principios filosóficos del artículo tercero de la Constitución, donde los orientadores constantes son el desarrollo armónico del individuo y el de la sociedad, implicando el amor a la patria y la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia; esta primera base se encamina al diseño de un perfil para un producto que se espera obtener y, además, dar sentido y caracterización al proceso educativo total. Por tanto, en términos filosóficos, el enfoque del nuevo modelo educativo es integral por pretender el mejoramiento económico, social y cultural del pueblo y el desarrollo integral del individuo.

Uno de los componentes del modelo es el ordenamiento interno de una teoría que pretende una comprensión sistemática y fundada de cierta porción de la realidad, siendo la de los procesos educativos orientadores de la interpretación de esa realidad y la formulación de teorías congruentes para lo que ha de ser educar. Por tanto, la educación se desarrollará en términos de relaciones del individuo consigo mismo, con los otros individuos y con el entorno, a través de métodos, lenguajes y valores. Se entienden los métodos como medios y herramientas que capacitan al ser humano para el manejo de pensamientos y objetos de una manera adecuada, que guían la relación con el mundo externo físico; los lenguajes son considerados herramientas de expresión y comunicación que se aplican en las relaciones haciéndolas posibles; los valores, haciendo referencia a objetos de aprecio y reconocimiento y definiendo juicios y actitudes, guían lo que uno quiere o no quiere, lo que aprecia o deshecha, aquello por lo que uno está o no está dispuesto a darse; por tanto, orientan las relaciones usando algún mensaje.

El componente teórico mencionado da lugar a la propuesta de integración curricular de las necesidades básicas de aprendizaje, las cuales abarcan lectura y escritura de diferentes lenguajes, expresión oral, cálculo y solución de problemas, como herramientas esenciales de aprendizaje de conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes, que permitan sobrevivir, desarrollar plenamente las capacidades, vivir y trabajar con dignidad, mejorar la calidad de vida, continuar aprendiendo y participar plenamente en el desarrollo de la sociedad.

Se recomendó también considerar una propuesta de política educativa que fusionara su concepción a partir de tres dimensiones y que se orientaran hacia la modernización de la educación:

- a) revisión y reelaboración a fondo de la naturaleza y contenidos de la educación;
- b) nueva atención a los problemas de distribución de la función educativa;
- c) puesta al día en lo que respecta a la organización de los servicios educativos.

El CONALTE precisó tres acciones para lograr el proceso educativo como respuesta a la demanda educativa:

- determinación de necesidades básicas de aprendizaje;
- establecimiento de perfiles de desempeño; y
- propuesta de planes de estudio -contenidos- que respondan a los perfiles de desempeño por niveles educativos.

El reconocimiento y la determinación de necesidades básicas de aprendizaje se tomaron del informe final de la Conferencia Mundial de Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia, en marzo de 1990, organizado por UNESCO, UNICEF, PNUD y el Banco Mundial. El reconocimiento fue de dos tipos:

- i) instrumental: necesidades en torno al acceso a la información, a la claridad de pensamiento y solución de problemas, y, en torno a la comunicación efectiva;
- ii) relacional; comprensión del medio ambiente –relación con el entorno- comprensión del hombre y la sociedad -relación con los otros individuos-; desarrollo personal -relación del individuo consigo mismo-.

La determinación se dio en torno a:

- valores, como línea de formación; identidad -pertenencia, amor a la patria-, justicia, democracia, independencia –libertad de creencias-.
- lenguajes de la cultura actual: Español, Matemáticas; Lenguajes de la Comunicación Icónica, Gráfica y Sonora; Lenguaje Artístico en sus diversas manifestaciones; Lenguaje Corporal como expresión de la personalidad; Lenguaje de la Ciencia, la Tecnología Moderna, especialmente de la computación, la informática y la temática;
- el manejo de métodos para: pensar en forma autónoma, crítica y ordenada; descubrir, plantear y resolver problemas; investigar y sistematizar los aprendizajes; organizar la propia personalidad y el entorno; conocer la realidad y actuar sobre ella en vistas del bienestar general; apropiarse y adecuar los conocimientos científicos y los consecuentes tecnológicos; convivir y trabajar en equipo.

Los Perfiles de Desempeño para Preescolar, Primaria y Secundaria fueron elaborados por el CONALTE y descritos como modos de ser y actuar de los educandos en los diversos ámbitos de convivencia, en todo momento en las distintas esferas de la vida cotidiana, así como en situaciones extra educativas. Representaron una visión prospectiva de la educación, considerados instrumentos socioeducativos y eje del proyecto de cambio de planes y programas de estudio de la Educación Básica.

Los perfiles tienen lugar en un ámbito de desempeño el cual se entiende como un espacio de convivencia con determinadas condiciones físicas y sociales, donde el individuo actúa en función de los diferentes tipos de relaciones que establece consigo mismo, con el entorno y con sus congéneres; se derivan cuatro ámbitos de desempeño:

a) Desarrollo personal, definido por el efecto formativo de las relaciones que establece el individuo consigo mismo, al tomar en cuenta sus condiciones físicas,

mentales, económicas, sociales y culturales. Todo ello determina su ubicación como sujeto histórico y propicia la formación de valores individuales que paulatinamente configuran valores sociales. Este ámbito alude también al reconocimiento de las potencialidades del individuo, como medio para fortalecer la autoestima e interactuar positivamente creando un ambiente de justicia y equidad en el hogar, en la escuela y en la comunidad.

b) Desarrollo económico y social, definido por el resultado de la interacción entre las personas y las condiciones físicas, sociales y económicas. Nuestro contexto histórico actual enfrenta restos de transformación social y económica que exigen la participación responsable, capacitada y creativa de la sociedad para lograr una integración más justa, solidaria y democrática de nuestro país en la comunidad internacional.

c) Desarrollo científico-tecnológico, definido por el efecto formativo de las relaciones básicas del individuo con la sociedad y de los medios que le ayudan a encontrar maneras eficaces, fáciles y rápidas para hacer las cosas, generando o apropiándose de métodos, saberes y técnicas. Así, el acceso y manejo de la información, los métodos explicativos y resolutivos, la interpretación y uso de la ciencia y tecnología en desarrollo permanente, han de configurar una visión del mundo -como cultura científica y tecnológica- que conduzca a un desarrollo dinámico del individuo y de la sociedad.

d) Desarrollo cultural, definido por el efecto formativo de las relaciones que se establecen entre las necesidades que tiene el alumno de decidir un estilo de vida que le dé identidad, los valores, las tradiciones, los símbolos regionales y nacionales, las actividades y obras culturales de México y del mundo, que determinan las formas de comunicación, producción cultural y convivencia; tomando en cuenta las condiciones imperantes en la ciudad y en el campo, la forma de usar los recursos y la tecnología y las oportunidades de modificar el entorno, los cuales determinan el grado de autonomía y equilibrio de la naturaleza,

la tecnología y la sociedad.

Los supuestos anteriores constituyen la base de los perfiles de desempeño correspondientes a niños y niñas de doce y trece años de edad, presumiblemente formados durante el proceso de educación primaria para ser ejercidos al agresar de este nivel educativo. El ex alumno de la escuela primaria:

en el ámbito de desarrollo personal

- cuida y defiende su salud; promueve acciones para proteger su entorno y mantener un ambiente sano,
- cuida y respeta su persona como un todo integrado; tiene un concepto de sí mismo adecuado a su edad que le permite relacionarse con equidad y respeto con otras personas,
- organiza sus actividades para disponer de tiempo libre en beneficio de sus intereses personales,
- actúa en función de principios y convicciones morales que le ayudan a juzgar su comportamiento, entender el ajeno y tomar decisiones,
- utiliza esquemas generados por él mismo para seguir aprendiendo y afrontar nuevas situaciones.

en el ámbito de desarrollo económico y social

- defiende sus derechos, acepta sus obligaciones, reconoce los derechos de los demás, cuida los bienes privados y públicos y recurre a diversas instancias de servicio,
- interviene en actividades de interés colectivo, promueve actitudes democráticas y propone soluciones a problemas comunes,
- participa con eficacia y calidad en diferentes procesos educativos y asume actitudes de aprecio hacia el trabajo propio y ajeno,
- ubica los acontecimientos en el tiempo y en el espacio utilizando información para explicarse la realidad local en relación con hechos regionales, nacionales y mundiales,

en el ámbito de desarrollo científico y tecnológico

- interpreta y utiliza diversos lenguajes simbólicos de uso cotidiano,
- utiliza diversas estrategias de razonamiento y de cálculo para enfrentar situaciones problemáticas,
- recurre a información científica para explicarse fenómenos naturales, tecnológicos y sociales de su medio,
- utiliza con responsabilidad los recursos tecnológicos a su alcance que mejoran su calidad de vida,

en el ámbito de desarrollo cultural

- emplea eficazmente los recursos y las formas básicas del Español oral y escrito, así como los de su lengua materna en las zonas indígenas,
- cuida los seres vivos y los recursos naturales actuando con armonía con el equilibrio ecológico de su entorno,
- aprecia y disfruta los diversos lenguajes y expresiones artísticas en la recreación de sus vivencias familiares, escolares y comunitarias,
- manifiesta actitudes de tolerancia, aceptación y solidaridad hacia los miembros de grupos distintos a los que él pertenece,
- hace suya la cultura y participa en su producción como manifestación de su pertenencia a una familia, a un grupo social y a México como país pluricultural,
- usa elementos básicos de la lengua extranjera en las regiones donde se requiere.(CONALTE / PERFILES, 1991)

El diseño y elaboración de los PPE, EBaP fueron configurados con base en el contexto teórico señalado; se aplicaron en los ciclos escolares 1993-1994 y 1994-1995; continúan vigentes en el ciclo escolar 2003-2004.

El Plan de Estudios es el documento normativo que establece los fines u objetivos fundamentales, en este caso, de la educación primaria. Estructura a dicho nivel educativo, determina el orden y distribución en grados y materias de los contenidos conducentes al logro de su finalidad educativa, señala las

características pedagógicas esenciales que habrá de asumir el proceso educativo y los lineamientos y criterios generales que deberá cumplir la evaluación de este proceso.

Fines de la educación. Como concepto, define los resultados educativos que se espera sean alcanzados por todos los estudiantes que completan un ciclo o nivel educativo. La educación primaria contiene los siguientes fines o aspiraciones:

- desarrollar la identidad nacional, con base en el conocimiento de las características geográficas generales y de distintos aspectos de la historia regional y nacional;
- propiciar el conocimiento de la historia regional y nacional, la diversidad étnica y los problemas económicos, sociales y políticos de México, así como la comprensión de sus principales causas;
- fomentar el aprecio a los símbolos patrios y a las instituciones sociales, por medio del conocimiento de sus características y funciones, así como de las principales leyes de la Nación;
- conformar actitudes democráticas de cooperación, respeto, justicia e igualdad con base en la planeación y organización social de las tareas y la realización responsable de las mismas;
- desarrollar el conocimiento y uso de principios y técnicas para obtener y organizar información y para la aplicación y manejo de métodos simples de construcción del conocimiento;
- expresar el pensamiento lógico y relacional, mediante el empleo funcional de las estructuras básicas de la lengua y del lenguaje matemático;
- desarrollar el pensamiento reflexivo y la conciencia crítica ante la realidad nacional y los problemas de la sociedad en general;
- favorecer la apropiación de contenidos de las ciencias naturales, mediante la aplicación de métodos de construcción y reconstrucción del conocimiento;
- valorar el trabajo y crear esquemas tecnológicos básicos para propiciar la aplicación de los conocimientos científicos;
- contribuir a la satisfacción de necesidades individuales y sociales, con base en el

conocimiento, construcción y empleo de maquinarias simples e instrumentos y de la producción de materiales;

- fortalecer valores de respeto hacia las manifestaciones culturales -el teatro, la danza, la pintura, las creaciones musicales, la literatura, la ciencia, la tecnología y el trabajo- a nivel regional, nacional universal;

- desarrollar aspectos elementales del lenguaje artístico en sus expresiones corporal, musical, plástica y teatral, para comunicar en forma creativa pensamientos y afectos;

- promover el mejoramiento del medio con base en el conocimiento y aprovechamiento racional de los recursos naturales del país y el conocimiento de los ecosistemas y de los agentes que lo alteran;

- promover el establecimiento de las condiciones requeridas para la preservación de la salud, con base en el conocimiento del cuerpo humano, sus funciones básicas y su relación con la higiene, la nutrición y medidas preventivas y curativas; el conocimiento de las principales características de la sexualidad y la identificación de factores sociales con los que se relacionan; y, la práctica de la educación física;

- promover actitudes de solidaridad internacional mediante el conocimiento de los principales aspectos de la historia, la geografía y la cultura universal y el reconocimiento del derecho de todos los pueblos a su autodeterminación.

El Programa de Estudio concreta y norma el desarrollo de cada una de las asignaturas de la educación primaria. Este documento, junto con el plan de estudios, presenta los siguientes propósitos del nivel educativo mencionado:

que los niños

- 1° adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales -la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad- que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana;

2° adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México;

3° se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional;

4° desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo.

Los propósitos enunciados rigen el desarrollo de los 48 programas de la educación primaria, los cuales explicitan:

- los contenidos de aprendizaje; su secuencia, orientación y alcance;
- las intenciones u objetivos de cada una de las asignaturas, siendo los aprendizajes a lograr;
- los lineamientos didácticos, debiendo ser congruentes con los aprendizajes propuestos; y
- los lineamientos para la evaluación y los criterios y requisitos para la acreditación.

Los contenidos de aprendizaje están organizados en 8 asignaturas, mismas que son las siguientes:

Primer y segundo grados: Español, Matemáticas, Conocimiento del Medio, Educación Artística, Educación Física.

Tercer a sexto grado: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia, Geografía, Educación Cívica, Educación Artística, Educación Física.

PROLEGÓMENO AL CAPÍTULO III.

LA TEORÍA CRÍTICA Y EL ANÁLISIS CRÍTICO COMO PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS DE INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA.

La elaboración de este documento recepcional tiene como base la perspectiva de la Teoría Crítica, por lo que enseguida se pormenoriza acerca del cuerpo teórico de ésta, para relacionarla con los aspectos de análisis correspondientes al objeto sociocrítico. El análisis se desarrolla en el capítulo III, concretándose como elemento procedimental de investigación socioeducativa.

Orígenes de la Teoría Crítica.

Esta corriente de pensamiento surge en 1922, su proceso de conformación es de 1923 a 1931 y es desarrollada hasta nuestros días. También es conocida como Escuela de Francfort. (ASSOUN,1991:15-17)

La Escuela de Francfort se caracteriza por:

1. la creación del Instituto de Investigación Social en la población alemana del mismo nombre;
2. la implantación de un proyecto científico -filosófico y social- que se ha manejado hasta la actualidad; y
3. la aportación denominada Teoría Crítica. (ASSOUN, 1991:17)

Estos aspectos configuran la corriente y movimiento teórico conocidos como Escuela de Francfort, la cual propone para su trabajo teórico la realización de actividades de investigación social, teniendo por objetivo principal aplicar aquello que la ciencia en general no hace: criticar a la ciencia misma. Este movimiento teórico se distingue netamente por su carácter de **escuela de filosofía social**, pues la mayoría de sus miembros son filósofos y pocos son sociólogos. El análisis filosófico, aplicado en la sociedad para concretar la problemática a investigar, es el sustento de explicación, no quedándose sólo en el nivel explicativo sino que

reflexiona profundamente sobre el problema y busca posibles soluciones.

Representantes teóricos.

Los representantes teóricos de la Escuela de Francfort son:

Max Horkheimer. (1895-1973)	Fundador y director de la Escuela en 1931. Psicólogo y filósofo.
Theodor W. Adorno. (1903-1966)	Director del Instituto en 1958. Músico, esteta y filósofo.
Herbert Marcuse. (1898-1978)	Miembro de la Escuela. Filósofo y literato.

Otros personajes que tuvieron relación e influencia sobre la escuela son:

Walter Benjamín. (1892-1940)	Filósofo y artista.
Erich Fromm. (1900-1980)	Psicoanalista.

Entre los colaboradores de la escuela están: Karl Grunberg, Kurt Albert Gerlach, Henyk Grossmann, Otto Kircheimer, Mira Komarovsky, Siegfried Kracauer, Karl Mannheim, Leo Lowental, Franz Newmann, Friedrich Pollok, Andries Sterheim, Félix Weil, y Karl August Wittfogel.

Otro personaje asociado a la corriente francfortiana es

Ernst Bloch. (1885-1977)	Filósofo y teórico de la utopía.
-----------------------------	----------------------------------

Una figura influida por la Teoría Crítica para el desarrollo de sus reflexiones sobre la problemática social es:

Jürgen Habermas.
(1929)

Filósofo y sociólogo.
Asistente de Adorno.

Tomó posesión de su cátedra en la
Universidad Johann Wolfgang Goethe en 1983

Las disertaciones de los mencionados teóricos, acerca de la problemática social, estructuran la Teoría Crítica.

Configuración de la Teoría Crítica.

La Teoría Crítica, junto con las disertaciones de sus teóricos, se configura por las tres consideraciones siguientes:

- su núcleo teórico. Bajo un enfoque de análisis filosófico se critica a la ciencia, al conocimiento y a la sociedad, siendo su objetivo último revelar con mayor precisión la naturaleza de la sociedad. (RITZER, 1993)

- su filosofía política. Se efectúa la crítica de la dominación, en oposición a la idea de que la sociedad es una estructura ordenada y armónica; por tanto, mediante el proceso crítico, se atenderá el interés de las masas para suprimir la injusticia social. (ASSOUN,1991)

- su aporte estético. La Teoría Crítica centra su interés en un componente social: la cultura. A partir de este interés, otro de los objetivos de la Escuela es analizar y criticar la represión cultural que vive el individuo en la sociedad moderna. (RITZER, 1993)

La Teoría Crítica se reafirma en oposición a la teoría tradicional de acuerdo con las siguientes características.

- Según Horkheimer, la teoría tradicional se distingue por:

- a) su formulación de “principios generales y últimos” que describen e interpretan al mundo;
- b) sus rasgos de “generalización” y “abstracción”, convirtiéndose en una teoría que se considera autónoma e independiente del marco social e histórico en que surge; y
- c) su “purismo” en el sentido de “mera” teoría.

- mientras que la Teoría Crítica se identifica por lo siguiente:

- i) prosigue un planteamiento analítico que tiene su base en el pensamiento filosófico y en los acontecimientos históricos y sociales, de modo que se recuperen los contenidos de las prácticas de la sociedad;
- ii) consciente del riesgo de devenir una “forma ideológica” de la estructura básica de la sociedad, como ha acaecido con el pensamiento filosófico moderno -que, a juicio de la Escuela, se ha convertido en expresión ideológica del último capitalismo-, la Teoría Crítica debe tener la fuerza, el valor y la libertad para “criticarse” a sí misma y evitar su transformación en ideología;
- iii) la Teoría Crítica destaca la estrecha relación entre conocimiento y acción, entre teoría y praxis, entre razón teórica y razón práctica –que toma en consideración los fines últimos y no sólo los medios, como lo hace la razón instrumental-. En este sentido, la Escuela ha mostrado la falsedad de la pretendida neutralidad valorativa -originada en la obra de Max Weber- de la teoría y de la ciencia. La Teoría Crítica ha de estar al servicio de la transformación práctica de la sociedad. (NAVARRO CORDÓN Y CALVO MARTÍNEZ, 1995:461-462)

Categorías centrales de la Teoría Crítica. -Nociones conceptuales-

Las categorías centrales que dan cuerpo teórico a esta corriente de pensamiento filosófico son: **totalidad, dialéctica, materialismo y conocimiento e interés**. De éstas se derivan algunas subcategorías como **crítica, idealismo, identidad, racionalidad, vida, pesimismo, optimismo, razón, razón instrumental, mediación, negatividad, autoridad, subjetividad, utopía, etc.** Enseguida se desarrollan las centrales y algunas subcategorías.

Totalidad. Hace referencia al análisis crítico que se efectúa sobre la conciencia individual, lo cultural y lo económico, considerando que “todo individuo está mediado por la totalidad social objetiva... el concepto de totalidad no se puede señalar con el dedo del mismo modo que esos hechos por encima de los cuales se eleva en cuanto a concepto. Como primera aproximación, todavía demasiado abstracta, recuérdese la dependencia de todos los individuos respecto de la totalidad que ellos constituyen. En ésta todos dependen de todos. El todo se mantiene sólo gracias a la unidad de las funciones cumplidas por sus miembros”. (GALLINO, 1995:879)

Dialéctica. En términos genéricos es un método de razonamiento. Propone analizar la realidad poniendo de manifiesto sus contradicciones e intentando superarlas. El razonamiento dialéctico intenta desenredar los intereses entre la vida del individuo y la vida social; entre los intereses de los individuos y los de las instituciones; entre las funciones del sistema educativo y las de la administración; entre la teoría y la práctica, etc.

Materialismo. La Teoría Crítica retoma la argumentación del materialismo histórico y dialéctico intentando conducirla más allá de su concepto primario, utilizándola como recurso teórico para analizar las situaciones reales en las cuales se ha desarrollado la sociedad, a fin de dar cumplimiento a los ideales de los hombres, como la justicia, la felicidad, la verdad, etc.

Conocimiento e interés. Esta categoría establece una relación entre el sujeto, el conocimiento y el interés para descubrir las contradicciones de esa relación, en una situación racional; al conocer las contradicciones se propiciaría el interés en el hombre para reconstruirse y, por tanto, reconstruir su historia; después del proceso se desembocaría en la presencia del sujeto de comportamiento crítico.

Crítica. Uno de los sustentos teóricos de esta subcategoría proviene de Adorno, quien sugiere que crítica es “el desarrollo de contradicciones de la realidad a través del conocimiento de ésta”, lo cual implica tomar en cuenta al medio social, y, por consecuencia, la formación de una teoría de este tipo.

(ASSOUN, 1991)

Razón. Categoría fundamental de apoyo de la Teoría Crítica para desarrollar sus supuestos teóricos y su ejercicio crítico. Se explica en función de circunstancias, de leyes, de costumbres y tradiciones. En sentido estricto, razón refiere esencialmente la facultad de pensar del sujeto, que, asociada con el concepto de poder -razón subjetiva-, orienta los actos humanos y los de la sociedad. De este modo, la sociedad es considerada racional pues posibilita la realización de actos razonables.

Razón instrumental o razón formalizada. La razón se instrumentaliza, -se formaliza- cuando únicamente sirve para alcanzar fines sin considerar el pensamiento y olvidando al individuo. De esta manera la sociedad pasa a ser irracional; por tanto, la razón instrumental es una forma de irracionalidad, es una razón pervertida pues no se pregunta ya por los fines últimos que habría de realizar, por ejemplo, la idea de sociedad racional. La racionalización -irracional- ocurre como un proceso de cosificación que conduce finalmente a la liquidación del sujeto y a la disolución del pensamiento pues ya no se protesta contra lo negativo existente. Sucede el “eclipse” o la “crisis de la razón”.

Razón y Racionalidad Autenticadas. Categorías surgentes como propuestas teóricas contra la irracionalidad que se ha implantado en la sociedad, la cual usa a la razón como medio para alcanzar fines dominando a la naturaleza y al hombre mismo. A partir de un genuino interés en la humanidad, la razón sería recuperada en su **auténtico carácter humanista y la racionalidad se formularía responsablemente como una crítica de lo existente** con el fin de impedir que los hombres se pierdan en aquellas ideas y formas de comportamiento que la sociedad, en su situación irracional, les imprime, significando una de las utopías de la Teoría Crítica. (HORKHEIMER, 1969) (GEYER, 1985) En este contexto autenticador, la razón es concebida como la gran esperanza de la sociedad. (RITZER, 1993)

Utopía. Categoría que se considera con cierto margen en las pretensiones de la Teoría Crítica, pues los objetivos de esta Escuela no se reducen sólo a explicar el problema, sino intentar desaparecerlo, creando con esto algunas utopías; por ejemplo, según Horkheimer, una utopía a lograr es la desaparición de prejuicios. Las utopías, para lograrlas, implican la realización de procesos de reeducación científicamente planeados, por lo que es necesario considerar a la educación como un proceso personal y psicológico por naturaleza.

Identidad. Categoría para el análisis filosófico que se aplica en el proceso de conocimiento entre sujeto y objeto, pretendiendo identificar a ambos como requisito para la existencia de la verdad. Esta noción conceptual corresponde al esquema del idealismo alemán, representado por Hegel. La limitante de este esquema es la ubicación del proceso de conocimiento en un plano abstracto, sólo de idea, de fe; lo absoluto se circunscribe únicamente al conocimiento del sujeto mismo sin proyección hacia lo otro, diluyéndose en lo infinito. En contraste, la Teoría Crítica sostiene que no es válido reducir la identidad a lo absoluto del conocimiento del sujeto puesto que se estaría eludiendo un conjunto de factores que influyen en el conocimiento mismo de los sujetos y de los objetos; se eludiría, por ejemplo, la interacción, la acción de las instituciones, el proceso de

socialización y de educación, etc. En suma, la Teoría Crítica es una oposición teórica a la filosofía de la identidad, que al ser aplicada en el análisis de la sociedad, propiciaría el derrumbamiento del supuesto orden del mundo.

Subjetividad. En el ámbito de la Teoría Crítica, supone una redimensión e la conciencia individual a fin de descubrir los elementos que influyen en los actores sociales para que lleguen a poseer y proyectar un tipo de conciencia crítica. Desde la perspectiva de la Teoría Crítica, la **cultura** -contenedora del racionalismo, de la industria de la cultura, de la industria del conocimiento, así como de la ideología- es un elemento sociocrítico, muy significativo, que interviene en la subjetividad humana; de acuerdo con este enfoque la Teoría Crítica incluye dicho elemento y toma en cuenta a los sujetos para dilucidar la problemática social e intentar solucionarla, mientras que los abordajes sociológicos tradicionales ignoran a los actores sociales. Según Adorno, la **cultura auténtica** es aquella que permite la expresión libre, hablar de la verdad, así como la denuncia de las contradicciones sociales, en contraposición a la “cultura de basura” o de la “cultura como tapadera del bote de basura”. (GEYER, 1985)

Teoría estética. Según Adorno, es la reflexión sobre el arte y la obra de arte, la cual surge del contexto del dolor de la historia. La obra de arte mantiene permanente relación entre el arte y la sociedad pues aquel se define a partir de su contradicción con la sociedad existente y expresa algo de la miseria humana. La base conceptual de la obra de arte e la apariencia estética. Es apariencia porque representa algo de la realidad y la representación es lo constitutivo de la “verdadera” obra de arte al presentar imágenes de situaciones sociales. Estética porque se plasma la sensibilidad del sujeto en la obra de arte, como acción de la percepción de su realidad. El contenido de la obra de arte debería mostrar lo que tendría que ser modificado en lo existente, manifestando así la función crítica del arte, pretendiendo proteger al sujeto del peligro de la instrumentalización, señalando su carácter de utopía.

El terreno estético es el lugar apropiado para que el análisis crítico desarrolle su prueba de veracidad, pues el arte, siendo producto y reflejo del intelecto y creatividad humanos y sociales, posibilita el fenómeno concreto de desciframiento de la cultura en sus contradicciones, permitiendo también, de algún modo, prever el destino de la humanidad y de la sociedad y denunciar la crisis o el caos que la sociedad viva en un periodo histórico determinado.

Dentro del análisis crítico, Adorno sostiene que el arte representa una fuerza de protesta del ser humano contra la presión que ejercen las instituciones. La música, -campo artístico analizado por Adorno-, el arte y la reproducción -cuestionados por Benjamín-, la literatura -reflexiones de Horkheimer-, así como otras disciplinas artísticas y culturales abordadas por la Escuela de Frankfurt y por la Teoría Crítica, posibilitan el conocimiento de mecanismos de sojuzgamiento y de emancipación social, que también permitirían descubrir procesos de socialización y de educación, develando los fines reales de la cultura en general, así como los fines del arte en particular. Se deriva el problema de la “cultura de masas” asociado a fines políticos e ideológicos específicos, ante lo cual se propone responder por medio de la imaginación dialéctica, sea el intento de reflexionar sobre la problemática del arte e intentar la aplicación de alternativas entre lo reductivo del arte masificado y lo auténtico de lo estético, tendiendo a valorar el arte mismo por su expresión humanista y social, por su sentido histórico y por su posible postura de rectificación ante la crisis y el caos social -nivel sensible ante la barbarie de la guerra y otros elementos destructivos de la naturaleza y de la vida-. El arte, su teoría y su práctica, revisten un carácter de unidad social para contrarrestar la acción y los efectos de la espúrea razón instrumental, en pos de la reconstrucción del humanismo y de la sociedad.

Metodología de la Teoría Crítica.

La metodología de la Teoría Crítica es muy particular. En los inicios de la Escuela se encuentran trabajos de investigación que se apoyaron con el método científico

y con la metodología de la sociología tradicional: sociología cuantitativa, instrumentos de investigación como cuestionarios, reportes, tabulación de datos, matematización de la información recabada y su procesamiento, etc.

Al paso del tiempo se incluyen modalidades metodológicas basadas en la investigación social, considerando como fuente importante de conocimiento a las experiencias de los sujetos, sus resultados conceptuales del sentido común y la observación de la realidad. Con esta base, la Escuela propone el desarrollo de una metodología adecuada a su misma corriente teórica, sin olvidar las aportaciones de carácter científico, integrando el análisis filosófico y social y la consideración de tres momentos en el trabajo sociológico-crítico:

- a) concreción sociológica del tema o problema de investigación;
- b) intervención filosófica y sociológica –análisis y experimentación del problema-.

En este momento metodológico se establece el objeto sociocrítico sobre el cual se aplica directamente el proceso de análisis,

- c) inclusión de elementos metodológicos pertinentes o adecuados a las necesidades concretas del problema.

En este rubro metodológico, las tareas del investigador crítico son:

- i) no aceptar la realidad tal como la explican las organizaciones societales ni como se concibe en forma particular;
- ii) procurar que el trabajo de investigación arroje resultados o productos tendientes a lograr la toma de conciencia en los sujetos, con el fin de que reconsideren sus condiciones de existencia; el nuevo conocimiento, producto de la investigación sociológica-crítica, no debe servir para el control técnico ni para la dominación del hombre por el hombre, sino para emanciparlo, atendiendo a las formas de vida social: Estado, Derecho, economía, religión, de entre otras formas;
- iii) considerar las formas sociopolíticas que inciden en la problemática social, procurando el rescate de la racionalidad axiológica, a fin de lograr la

dignificación de la sociedad humana. (Simposio Internacional Sobre Teoría Crítica e Investigación. Ponencia. Valladolid, España. Marzo, 1992)

Jürgen Habermas y la Teoría Crítica.

Jürgen Habermas, filósofo y sociólogo alemán, miembro de la segunda generación de la Escuela de Frankfurt, es considerado como un clásico vivo de las Ciencias Sociales y de la Filosofía, quien siempre ha estado comprometido con la investigación y el estudio crítico sobre las teorías de la sociedad moderna y los problemas del hombre actual. En sus escritos pugna por la transformación de la sociedad mediante una reflexión crítica sobre las relaciones entre la técnica, el poder y la comunicación, basada en su doctrina de la situación ideal de diálogo. (LA JORNADA, 15-05-2003) (AYUSTE, 1994: 35-38)

Este pensador considera a la **razón** el tema fundamental de la filosofía y postula a la Sociología como el campo de conocimiento más autorizado para tratar el problema de la racionalidad, toda vez que el proceso de modernización de la sociedad occidental se distingue por una profunda racionalización del mundo de la vida -la sociedad misma y los sistemas que la integran- y, al tener que analizar la problemática, recupera el concepto de razón y otras categorías relacionadas con los problemas de la sociedad global. (HABERMAS, 1989)

La teoría habermasiana se presenta como una crítica de las ideologías al considerar a la ciencia y a la técnica como elementos ideológicos puestos al servicio de la legitimación social y política; en este sentido, esta teoría crítica se orienta a la emancipación de los seres humanos y la instauración de una comunidad racional y de una ética, fundadas en una teoría de la verdad y de la acción comunicativa.

Para comprender porqué es ideologizada la ciencia y la técnica, Habermas distingue dos conceptos: **trabajo** e **interacción**.

Trabajo se refiere a una acción racional con respecto a fines y puede ser una **acción instrumental** o una **elección racional** con la posibilidad de ser combinadas. La acción instrumental se orienta por **reglas técnicas** que descansan en el saber empírico y la elección racional por **estrategias** que tienen base en un saber analítico.

Interacción se refiere a lo que él denomina acción comunicativa, siendo ésta una **interacción simbólicamente mediada** que se orienta de acuerdo con **normas intersubjetivamente vigentes** que definen expectativas recíprocas de comportamiento y que tienen que ser **entendidas y reconocidas**, por lo menos **por dos sujetos agentes**.

La acción instrumental trata la resolución de cuestiones o tareas empíricas en el marco de las ciencias de la naturaleza, mientras que la acción comunicativa tiene que ver con normas morales que rigen a una sociedad determinada.

Ambas acciones están entrelazadas en la sociedad, en la cual se distingue el marco institucional y los subsistemas. Aquel refiere las normas que dirigen las interacciones lingüísticamente mediadas y aquellos refieren la organización económica o los aparatos estatales donde se institucionalizan las acciones racionales con respecto a fines. En esta perspectiva se da la distinción entre sociedades tradicionales y modernas. Por **sociedades tradicionales** se entiende a aquellas en que los subsistemas de acción racional con respecto a fines se mantienen dentro de los límites de la eficacia legitimadora de las tradiciones culturales. En cuanto a **sociedades modernas**, son aquellas que su marco institucional es atacado y pierde poder de legitimación, quedando eliminados los contenidos prácticos -empíricos-; la diferencia entre trabajo e interacción desaparece de la conciencia de los seres humanos, y el progreso científico-técnico se convierte en fundamento de legitimación. La acción instrumental y la racionalidad técnica se convierten así en criterio y poder decisorios de la organización social y política y, en último término, de toda la vida humana. Una

sutil, progresiva y honda despolitización de los hombres es el complemento requerido para la total organización científico-tecnocrática de la vida, para el dominio de la racionalidad técnica, con olvido de la razón práctica.

(HABERMAS II, 241-264) (NAVARRO CORDÓN Y CALVO MARTÍNEZ, 1995, 477-478)

En el discurso habermasiano **interés y conocimiento** tienen estrecha relación con la acción instrumental y la acción comunicativa, estableciendo dos tipos de interés: el **interés técnico** y el **interés práctico**. El primero, Habermas lo vincula con la acción instrumental y señala que orienta la relación del ser humano con la naturaleza mirando hacia una manipulación técnica de la realidad. Este tipo de interés se expresa cognoscitivamente en las ciencias naturales. El segundo, lo conecta con la acción comunicativa especificándolo como orientador de las relaciones entre los seres humanos por la acción práctica en que los involucra; asimismo rige su acción con vistas a la comunicación intersubjetiva y la constitución de un entendimiento entre ellos. Este interés se expresa cognoscitivamente en las llamadas ciencias histórico-hermenéuticas. Ambos intereses son inseparables e interdependientes que al ser aplicados desembocan en un tercer tipo de interés: el **interés emancipativo**, mismo que corresponde al proceso de autoconstrucción del ser humano en su relación con la naturaleza y en su acción social, y que lleva una progresiva liberación de los hombres tanto de las opresiones de la naturaleza como de las deficiencias de la organización social; al mismo tiempo, se explica con el concepto de **autorreflexión**, determinado por un interés cognoscitivo emancipatorio, tiendiente a liberar al sujeto de la dependencia de poderes hipostasiados. Aquí la filosofía adquiere su forma más radical de autorreflexión posible contra toda forma de objetivismo.

Habermas plantea una tarea sustantiva para la Teoría Crítica: crear una teoría de la verdad y ética del discurso, que sea la construcción teórica de una pragmática universal que haga posible una comunidad intersubjetiva de comprensión recíproca y de comunicación, teniendo por base, precisamente, una

teoría de la verdad y una ética.

El discurso, además de ser verdadero, tiene que ser correcto -ético-, debe buscar una fundamentación de normas éticas. Esta ética, levantada sobre el lenguaje y el discurso, pretende ser cognitiva, en la medida que intenta fundamentar las normas morales; deontológico, en cuanto establece lo correcto con prioridad a lo bueno; universal, según la aceptación de los involucrados; y formal, como fundamento de legitimación moral.

En esta perspectiva, la verdad tiene que ver con la legitimidad de un discurso teórico, reconocida en su pretensión de validez por los sujetos participantes en el diálogo. Incumbe a la esencia de la verdad poder justificarse mediante un consenso racional, en una argumentación libre de coacción y engaños en la que todos puedan participar. (NAVARRO CORDÓN Y CALVO MARTÍNEZ, 1995:480)

El prolegómeno presentado no agota el cuerpo teórico de la Escuela de Frankfurt, ni de la Teoría Crítica y tampoco de las aportaciones teóricas de Habermas; constituye un registro general de apoyo para el desarrollo de este trabajo de tesis.

CAPÍTULO III. EXCURSO EDUCATIVO A LA INSERCIÓN CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

En el presente capítulo se desarrolla directamente el objeto sociocrítico de este trabajo de investigación: la Educación Artística en la Educación Primaria. El objeto, considerándolo fundamentalmente como problema socioeducativo, es analizado con base en los planteamientos de la Teoría Crítica -presentados en el prolegómeno anterior-, confrontándolos con las síntesis discursivas de los documentos del capítulo II, a fin de presentar argumentos que coadyuven a explicar la hipótesis de investigación.

Jürgen Habermas expone, en la página 11 del prefacio de su obra Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social: “Trato a Weber, a Mead, a Durkheim y a Parsons como clásicos, es decir, como teóricos de la sociedad que todavía tienen algo que decirnos. **Los excursos** esparcidos en los capítulos dedicados a esos autores...están dedicados a cuestiones sistemáticas. Las Consideraciones Finales recogen después los resultados de los capítulos sistemáticos y de los dedicados a historia de la teoría sociológica. En esas Consideraciones Finales trato, por un lado, de hacer plausible la interpretación que propongo de la modernidad, analizando las tendencias a la juridización, y, por otro, de precisar las tareas que hoy se plantean a una teoría crítica de la sociedad”. De este párrafo se infiere que por **excurso** se entiende: decir o escribir aquello que faltó decir o escribir en un discurso; idea que se tomó como modelo para desarrollar el presente capítulo.

III.1 Referencias programáticas de la asignatura Educación Artística.

La inserción de la asignatura Educación Artística, en el mapa curricular de la educación primaria, se establece como un espacio de convergencia, el cual es planteado como una concurrencia de aspectos multidisciplinares -para el análisis y comprensión de problemáticas específicas más vinculadas a la vida cotidiana, traducidas a temas de estudio- que no requieren de profundizar ni sistematizar en el conocimiento. (PME 1989-1994, Los Planes de Estudio de la Educación Básica, 1990:35) Abarca los seis grados de la escuela primaria e incluye la música, la danza, el teatro y las artes plásticas. Para su tratamiento didáctico se propone partir de la observación multisensorial y la percepción del medio circundante de donde se toman los elementos que les son comunes para gradualmente manejarlos y que sirvan al alumno como lenguaje para comunicarse y expresarse estéticamente.

Dicha asignatura corresponde a la **Línea de formación estética**, la cual pretende atender:

- a) el desarrollo de la sensibilidad y de las actitudes para disfrutar, apreciar y preservar las manifestaciones del arte y la naturaleza; y
- b) el desarrollo de la capacidad de expresarse en diferentes lenguajes artísticos, a partir del conocimiento de las obras y los procedimientos del arte y del desarrollo de la creatividad.

(PME 1989-1994, Los Planes de Estudio de la Educación Básica, 1990:28)

La asignatura está nominada como **Expresión y Apreciación Artística** en el cuadro de materias de la educación primaria. La denominación **Educación Artística** es usada en la síntesis discursivas de las políticas educativas; del SEN; del Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria; de los PPE, EBaP; del Libro para el maestro, Educación Artística, Primaria y en las boletas de

calificaciones que se otorgan al alumno acreditando los grados cursados de la educación primaria.

Los programas de estudio, como concreciones y normas de cada uno de las asignaturas de la educación primaria, y en su intención de fortalecer contenidos de aprendizaje, incluyen la asignatura mencionada obedeciendo a la especificación del 4° propósito del plan de estudios indicando: que los niños desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo.

La asignatura queda incluida programáticamente para ser atendida una hora cada semana, haciendo un total de 40 horas en el año escolar. Asimismo, en 5° y último lugar con respecto a las otras asignaturas, se señala que: **El plan de estudios reserva espacios para la educación física y artística, como parte de la formación integral de los alumnos. Los programas proponen actividades, adaptadas a los distintos momentos del desarrollo de los niños, que los maestros podrán aplicar con flexibilidad, sin sentirse obligados a cubrir contenidos o a seguir secuencias rígidas de actividad.** (PPE,EBaP, 1993:16)

La propuesta teórica para la asignatura expone propósitos formativos, rasgos del enfoque pedagógico y contenidos de aprendizaje.

Propósitos generales.

- Fomentar en el alumno el gusto por las manifestaciones artísticas y su capacidad de apreciar y distinguir las formas y recursos que éstas utilizan.
- Estimular la sensibilidad y la percepción del niño, mediante actividades en las que descubra, explore y experimente las posibilidades expresivas de materiales, movimientos y sonidos.
- Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión del niño mediante el conocimiento y la utilización de los recursos de las distintas formas artísticas.
- Fomentar la idea de que las obras artísticas son un patrimonio colectivo, que debe ser respetado y preservado.

(PPE, EBaP, 1993:141-142)

Rasgos del enfoque pedagógico.

- **Apreciativo, expresivo y experimental.** De los contenidos programáticos propuestos el maestro puede seleccionar actividades y realizarlas combinada y flexiblemente, sin ajustarse a contenidos obligados ni a secuencias preestablecidas.
- **Evaluación.** El programa propone que ésta no centre su aplicación en el cumplimiento de objetivos determinados previamente, sino en el interés y participación que los niños muestren en las diversas actividades que el maestro realice o recomiende.
- **Recursos didácticos.** Se sugiere: el uso de la visita didáctica para aprovechar sitios y obras con valor artístico, así como museos y zonas arqueológicas; proveerse de producciones gráficas de arte; asistir a bibliotecas escolares y públicas; apoyarse en la difusión artística de la televisión y la radio. Cabe aclarar que el enfoque pedagógico se reformuló y presenta ahora un modelo de organización y tratamiento didáctico de mayor consistencia, en el Libro para el maestro, Educación Artística. Primaria.

(PPE, EBaP, 1993:141)

Para apoyar la aplicación del plan de estudios y la operatividad de los programas de asignatura, se implantaron los cuadernos denominados **Avance programático**, (PPE, EBaP, 1993:12) uno para cada grado escolar, presentando una propuesta de secuencia, profundización e interrelación de los contenidos de aprendizaje de cada asignatura. Sólo se editaron avances programáticos para Matemáticas, Español, Historia, Geografía y Educación Cívica, teniendo por propósito auxiliar al maestro en la planeación de la enseñanza, relacionar los contenidos de aprendizaje y orientar las actividades de evaluación; en los mecanismos de operación programática se pidió combinar el uso de los avances programáticos con los Libros para el maestro, de los cuales también únicamente se editaron para las asignaturas arriba mencionadas. Posteriormente se elaboraron los materiales de este rubro para la asignatura de Ciencias Naturales.

En el caso de la asignatura de Educación Artística nunca se elaboró su correspondiente avance programático. En cuanto al Libro para el maestro, fue editado y distribuido hasta el año 2000 -siete años después del inicio de la última reforma educativa-, con el cual se pretende apoyar la labor del docente.

III.2 Excurso educativo.

Para la construcción del excurso educativo se aplicaron dos pasos procedimentales:

a) analizar elementos documentales amplios hasta llegar a los concretos, con el fin de exponer las síntesis discursivas referentes al objeto sociocrítico. Primer recorrido analítico, expuesto en el capítulo II.

b) invertir el recorrido analítico para registrar las consideraciones críticas, con apoyo del prolegómeno, y evidenciar la orientación racionalista instrumental de los PPE, EBaP, y, en consecuencia, la situación de la Educación Artística. Segundo recorrido analítico-crítico, correspondiente al siguiente excurso educativo.

III.2.1 Contradicciones curriculares del objeto sociocrítico: la Educación Artística.

El plan de estudios, como documento normativo que establece las características y los fines u objetivos de la educación básica, al proponer la **Línea de Formación Estética**, omite el concepto de estética ni nociones básicas del campo provocando la ausencia de definición, concepto, orientaciones y, en suma, de referentes teórico-prácticos del campo de la Estética, imposibilitando que el docente diseñe y ejecute su encuadre didáctico sobre bases firmes, las cuales recuperen aspectos históricos, sociales y metodológicos para el proceso de apropiación y construcción de conocimientos de la Educación Artística, situación que incide en el tratamiento de la danza, la música, el teatro y las artes plásticas, ya sea como disciplinas, áreas de estudio o elementos del campo de conocimiento.

Por otra parte, el mismo plan de estudios, al establecer a la asignatura como **espacio de convergencia** (Supra III.1) le imprime el rasgo de **relegación curricular** –tendencia a considerar en forma incompleta el valor pedagógico de una asignatura, en los planteamientos teóricos y prácticos de un programa de estudios- al ubicarla curricularmente como una propuesta de actividades complementarias que no requieren de profundización ni de sistematización de conocimientos, perspectiva incidente para no considerar a la Educación Artística como asignatura importante sino “materia de relleno” o “actividades artísticas festivaleras”. Este rasgo implica ausencia de seriedad didáctica para la misma asignatura, en demérito de sus conveniencias pedagógicas.

En contraparte, evidenciando la relegación de la Educación Artística, Español -Lengua Nacional- y Matemáticas son insertadas curricularmente como **espacio de sistematización**, entendido como el estudio de aspectos esenciales de una disciplina para lograr su conocimiento formalizado. En este sentido, dichos lenguajes instrumentales, son ubicados prioritariamente como conocimientos y se minimiza a los lenguajes artísticos desde la perspectiva de formalización de conocimientos. Otras asignaturas insertadas como espacios de sistematización son Historia -Historia Patria y Geografía Física y Humana de México, Historia de América y Universal y Geografía Física y Humana de América y Universal, proponiendo su estudio formal-, y Educación Física.

III.2.2 La nominación de la asignatura.

Nominar a la asignatura como “Educación Artística” implica realizar un proceso mínimo de desenvolvimiento, gradual y progresivo de las facultades humanas, en el campo de conocimiento del arte y sus objetos de estudio, a fin de contar con un bagaje conceptual, procedimental y actitudinal de este tipo. En tal proceso, el estudiante debe ser involucrado en un proceso de sensibilización hacia el campo del arte en general para que descubra o redescubra su potencial artístico y pueda desarrollar la manifestación artística de su preferencia. Esta implicación no puede

ser realizada bajo el enfoque curricular de la asignatura, como espacio de convergencia, pues éste la limita sólo al ámbito de actividades complementarias. Por otra parte, la cotidianeidad de las prácticas escolares y la experiencia docente muestran que el supuesto proceso no se opera en la escuela primaria –salvo algunas excepciones-, ya que al estudiante se le inmersa, técnica y directamente, por temporadas, en la producción de danzas y bailes de diversos géneros; de montajes escénicos, teatrales y literarios; de expresión gráfico-plástica; y de música -cantos, coros-, desembocando en presentaciones públicas llamadas festivales escolares o en la culminación de algunas “clases” de Educación Artística. Cabe comentar que este tipo de esquema de actividades artísticas lo aplica el docente de educación primaria porque también fue formado de ese modo, quien tampoco vivenció un proceso de sensibilización para crear o recrear una perspectiva de intervención pedagógica en la Educación Artística. (MEMORIA, 2002)

La complejidad del significado y sentido de la Educación Artística en la escuela primaria, de acuerdo con la implicación arriba mencionada, presenta la necesidad de replantear la asignatura desde un enfoque realmente educativo, no limitada sólo a la ejecución de actividades de complemento, para que se desarrolle justamente en su dimensión nominal y se obtenga por resultado una efectiva Educación Artística que responda a las necesidades estéticas del sujeto.

III.2.3 Ambigüedad del programa de asignatura.

El plan de estudios de educación primaria señala el rasgo central de la Educación Artística: un espacio de reserva. Este rasgo también indica que las actividades propuestas para el desarrollo de la asignatura podrán ser aplicadas flexiblemente, sin sentir obligación de cubrir contenidos ni seguir secuencias rígidas de las mismas. El señalamiento de este rasgo propicia la idea de que, oficialmente, está permitido omitir el tratamiento didáctico de la asignatura, pues al ser un espacio de reserva, es decir, un espacio guardado para tratarlo en otra ocasión, que no se

sabe cuando será ésta, la Educación Artística se puede mantener al margen de los procesos de enseñanza-aprendizaje, implicando su relegación curricular, producto de la ambigüedad de los programas de educación primaria.

Por otra parte, el programa de asignatura vigente nunca ha contado con su respectivo Avance programático y, por lo mismo, no cuenta con contenidos de aprendizaje; en su lugar se presentan actividades no obligatorias de desarrollo. El programa operativo, sin proponer alternativas, recomienda no partir de objetivos previamente determinados para el tratamiento de la asignatura; ante la pregunta ¿cómo desarrollarla metodológicamente? se obtuvo respuesta siete años después de iniciada la reforma educativa salinista, con la distribución del Libro para el maestro. Educación Artística, Primaria, a finales del sexenio zedillista. En dicho libro se presentan orientaciones generales para el tratamiento escolar de la EA, pero se requiere capacitar y actualizar al docente en este rubro, para que aproveche al máximo el recurso bibliográfico, partiendo de un proceso de sensibilización en el terreno del arte y en el campo de la EA, que lo encamine a su redescubrimiento como individuo con potencial artístico y pedagógico y pueda plantear algún tipo de intervención pedagógica y una propuesta de encuadre didáctico, capaz de recrearlos cuantas veces lo necesite el grupo de estudiantes a su cargo.

La capacitación y actualización en la asignatura, es asunto pendiente en la formación permanente de los profesores de educación primaria, pues en los Talleres Generales de Actualización, que se han efectuado en días previos al inicio de cada ciclo escolar desde 1997 y hasta el periodo 2002-2003, se han abordado los aspectos metodológicos de las asignaturas del currículo de educación primaria, excepto Educación Artística y Educación Física, con lo que también se muestra la relegación del objeto sociocrítico. Los Talleres Generales de Actualización son espacios de trabajo colegiado donde los profesores reflexionan sobre alguna problemática educativa común y sugieren mecanismos para solucionarla y mejorar su labor en el aula. El propósito de los talleres es

innovar y fomentar otros procesos de estudio y de aprendizaje, por lo que constituirían una importante modalidad para involucrarse en la problemática de la EA y reencauzarla en el ámbito de la escuela primaria; sin embargo, el aparato político no ha promovido esta posibilidad.

La necesidad de capacitación y actualización mencionada será extensiva a los recientes y futuros egresados de la Licenciatura en Educación Primaria pues con la reforma académica de las Escuelas Normales, implantada en 1997, se redujo el número de horas-clase para la asignatura, además de no contar en un principio con programas pues éstos se dieron a conocer hasta 1999. (PLAN DE ESTUDIOS. LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA, 1997) Para evidenciar la relegación curricular del objeto sociocrítico, no sólo en el ámbito de la educación primaria sino también en la Escuela Normal, institución directamente relacionada con el mencionado ámbito, se presenta el siguiente artículo:

El nuevo plan de estudios, iniciado en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, ciclo escolar 1997-2001, plantea la reducción de horas destinadas a las actividades artísticas y la desaparición de las tecnológicas.

Luz Ma. Lorol, maestra de teatro, afirma que lo anterior es un atentado contra la educación integral.

Por su parte, Ernesto Picaso, maestro de danza, asegura que los futuros docentes estarán “faltos de sensibilidad”.

El maestro Carlos Domínguez, Coordinador de Artísticas, sostiene que “con base en la Ley General de Educación, que determina el proceso formador de docentes, corresponde a la Secretaría de Educación Pública delinear los cambios de planes y contenidos programáticos”.

Tres opiniones acerca de las modificaciones aplicadas a los planes y programas de estudio, de la mencionada institución formadora de maestros y en la cual los tres docentes ejercen su servicio profesional artístico.

Dos estudiantes normalistas expresaron sus opiniones:

Gabriela Liz, estudiante del Segundo Seis, afirma. “al quitarles a los alumnos del primer año materias artísticas, les quitaron creatividad”.

Roberto García Salgado, estudiante del Cuarto Seis, opina: “hay un desfase entre el plan teórico y la praxis, pareciera que los que se dedican a elaborar los planes no conocen el trabajo en las escuelas Normales y se dedican a teorizar”.

(PALABRA Y REALIDAD DEL MAGISTERIO. N.2)

El artículo, con fuerte carga crítica de opinión, expresa la situación de desmedro curricular de la EA, ubicada en el nivel de actividades, proyectando contradicciones entre las propuestas de políticas educativas al respecto y la concreción de la práctica formadora de docentes y, por tanto, otra ambigüedad programática, que repercutirá en los destinatarios finales del sistema educativo: los estudiantes de la escuela primaria.

III.2.4 La razón instrumental en el SEN.

PNE 2001-2006. -Secretaría de Educación Pública, 2001-

La política educativa del sexenio foxista es heredera de las transformaciones ejecutadas en el SEN por las políticas educativas de los dos sexenios que le anteceden.

En la aplicación de la política educativa actual se continúa ponderando a la educación como base sustantiva del desarrollo económico y político del país, en atención a los requerimientos de la sociedad globalizada y a las características de la “nueva” sociedad del conocimiento, en la cual se ha acelerado el desarrollo y uso de las tecnologías de la información y de la comunicación, estableciendo que las acciones educativas deberán estar más estrechamente relacionadas con el ámbito de la producción; de esta manera se está priorizando el binomio

producción-educación con base en el fortalecimiento de los aprendizajes básicos: leer, escribir y contar correctamente, evidenciando con esto la importancia asignada a unas herramientas de y para el conocimiento y la relegación de otras, como el caso de la Educación Artística.

La política educativa de este sexenio propone realizar cambios en todos los ámbitos del SEN, abarcando lo jurídico, lo legal, lo teórico y lo técnico, tomando como bandera de legitimación la base normativa de la Constitución Mexicana, expresada en el artículo tercero referente al progreso científico y técnico de la nación, y la posible consulta a los involucrados en el quehacer educativo.

Con respecto a la Educación Artística, en el discurso del PNE se destaca su relevancia curricular y pedagógica, incluyendo la propuesta de reformular su inserción en el plan de estudios de la Educación Básica, la reconsideración de sus propósitos, metodología y “contenidos de aprendizaje”, la asignación de recursos y materiales, así como la formación inicial, capacitación y actualización del magisterio en la asignatura. Este panorama expectativo deberá ser llevado a la práctica para que no quede en simple pretensión discursiva de política educativa, rasgo que objetivamente distingue al SEN por presentar desvinculaciones entre sus propuestas teóricas y sus relegaciones prácticas en algunos asuntos de su competencia, como la ha sido con el objeto sociocrítico en análisis. En este sentido, el SEN se caracteriza como un espacio institucional con orientación racionalista instrumental. Corresponde al actual sexenio y a los participantes del fenómeno educativo, rectificar esa orientación a favor de un espacio educador que realmente cubra las expectativas humanistas de la sociedad, en términos de no corresponder solamente a la cobertura de las necesidades de producción y desarrollo económico y político, de la sociedad globalizada y de conocimiento, sino también a las necesidades de realización plena de las facultades humanas del hombre. La Educación Artística, de ser desarrollada en su justa dimensión educativa, en los espacios educativos del SEN, propiciaría el rompimiento de la razón instrumental, cediendo lugar al surgimiento de la razón y la racionalidad

autenticadas, a partir de las reales necesidades y de los sentimientos de los seres humanos.

PDE 1995-2000. -Secretaría de Educación Pública, 1996-

La política educativa zedillista se distingue básicamente como continuadora de la salinista, intentando el fortalecimiento y la conclusión de la reforma educativa de 1993.

Dicha política también se encaminó a mejorar el servicio educativo para que respondiera a las necesidades de producción económica del país, fortaleciendo el interés y el aprecio por el conocimiento científico y técnico y vinculando las acciones educativas con la planta empresarial y productiva de México. Desde esta perspectiva, el SEN expresa su orientación racionalista instrumental pues en tal política se insiste en la bandera del conocimiento científico y técnico como criterio orientador de las decisiones para implantar y desarrollar acciones de su competencia.

PME 1989-1994. -Poder Ejecutivo Federal, 1989-

La política educativa salinista, expresada en el PME, representa la confirmación de la racionalidad instrumental en el SEN pues tiene por base teórica y práctica el postulado de **modernización**, el cual, atendido a la reflexión habermasiana, significa la racionalización instrumental del mundo de la educación, conllevando características de inhumanismo y afraternalidad, donde es transformado el marco jurídico para consolidar un proceso de juridización a favor de la modernización a implantar, obteniendo así la legitimación de acciones educativas. Junto con la juridización se promueven mecanismos tendientes a la consolidación de los fines modernizantes, implicando la reestructuración del sistema educativo o mundo de la educación.

Dicho postulado está presente teórica y estratégicamente tanto en el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 como en PME y en el ANMEB, documentos en los cuales se manifiesta objetivamente la ponderación de la educación como medio para desarrollar capacidades humanas encaminadas a lograr una estructura productiva, con base en el conocimiento científico y tecnológico; el fortalecimiento de la cultura científica y tecnológica para dinamizar/optimizar la producción económica y la generación de capacidades en los trabajadores para adquirir y “humanizar” “nuevas” técnicas de producción. En esta perspectiva, se pretendió la implantación de un modelo educativo en el SEN que fuera adecuado a las demandas del avance científico y tecnológico mundial.

Siguiendo reflexiones de la Teoría Crítica, las tres políticas educativas mencionadas se caracterizan por tres rasgos de racionalidad instrumental:

i) circunstancial, que corresponde al contexto del ámbito económico, relacionado con el fenómeno de la globalización económica, y por lo cual en las políticas educativas se considera razonable adherirse a dicho fenómeno mundial, con el apoyo de la educación;

ii) legal, que corresponde a lo que Habermas denomina juridización de los ámbitos sociales (HABERMAS II, 502-527), en este caso, la instrumentación normativa para regular el ámbito social de la educación. En lo referente al SEN, y de acuerdo con la adherencia al proceso de globalización, las políticas educativas consideran razonable la implantación de reformas a las leyes y la creación de otras normas para legitimar las acciones educativas en el país;

iii) consuetudinaria, correspondiente a los procesos políticos de legitimación de la institucionalización del poder en la sociedad, deviniendo en prácticas políticas con apariencia democrática. En el caso del SEN, y a través de estrategias de política educativa, se pretende la participación de los actores educativos y sociales para la modificación estructural del sistema educativo y en la “toma de decisiones” para

orientar las prácticas educativas en los centros escolares. Con base en este rasgo, supuestamente se promueven actitudes y valores de justicia, equidad y democracia en los participantes. (HABERMAS II, 502-546)

El mundo de la educación -el sistema educativo-, queda construido a partir de los rasgos arriba mencionados y es instrumentalizado de acuerdo con los fines del desarrollo de la producción material. En este sentido, se vuelve a confirmar la orientación racionalista instrumental del SEN por considerar al progreso científico y técnico como fundamento de legitimación de su servicio educativo, pues tal consideración rige sus acciones educativas, donde el conocimiento se desarrolla en función del interés técnico correspondiente con la acción instrumental dirigido a la manipulación técnica de la naturaleza y de la realidad y soslaya el interés práctico -sea el entendimiento entre los actores sociales- pues el aparato político y el SEN sólo dictan órdenes para que sean cumplidas, en caso de no cumplirlas se aplican sanciones.

Dada tal orientación racionalista instrumental, entonces los Planes Nacionales de Desarrollo y las políticas educativas no persiguen la educación del mexicano -si educación implica el rasgo de totalidad- sino solamente su formación para la producción, pues ésta se presenta como fin último de la educación para fortalecer el ámbito económico de la sociedad mexicana, considerando a la ciencia y a la técnica como elementos básicos para legitimar la “educación” del mexicano, en la idea de un supuesto progreso científico y tecnológico que contribuirá al mejoramiento económico, social y cultural del pueblo y al desarrollo integral del individuo.

Con relación al objeto sociocrítico, éste representa la piedra de toque del discurso educativo del aparato político, toda vez que al quedar relegado de la práctica real y sistemática del ejercicio pedagógico y docente, desenmascara la argumentación de que en la educación primaria se efectúa un proceso de educación tendiente al desarrollo armónico de todas las facultades del ser

humano, pues en realidad se privilegian los lenguajes educativos instrumentales -herramientas de conocimiento- ante lenguajes artísticos, mostrando la monopolización de poder decisorio de la SEP en aquello que ha de ser enseñado y aprendido o no serlo, poder de decisión expresado en los PPE, EBaP.

La orientación racionalista instrumental, tendencia del SEN hasta el momento, sólo podrá ser rectificada cuando vincule real y verazmente a su discurso el interés práctico del conocimiento, entendido éste como la expresión de las necesidades reales del individuo, apoyándose en la educación desde un ambiente auténticamente humanista, donde se otorgue prioridad de atención al sujeto antes que a la ciencia y a la técnica, propiciando lo que Habermas denomina **interés emancipativo**, sea el fomento de un proceso de autoconstrucción del ser humano en su relación con la naturaleza y en su acción social, conllevando su progresiva liberación tanto de las opresiones de la naturaleza como de las deficiencias de la organización social. De ser así, el SEN se convertiría en un sistema con **orientación racionalista autenticada** pues privilegiaría al mexicano ante la irracionalidad social y educativa actual.

CAPÍTULO IV. IMPORTANCIA Y NECESIDAD DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL PROCESO EDUCATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PRIMARIA, PARA SU DESARROLLO VERDADERAMENTE INTEGRAL.

En los capítulos anteriores se analizaron tres situaciones del objeto sociocrítico:

I. su devenir histórico según concepciones socioeducativas de los periodos fijados; II. su ubicación normativa y teórico-técnica de acuerdo con las políticas educativas sexenales abordadas; y III. su situación curricular en el contexto de la educación primaria. Los análisis efectuados a través de este trabajo de investigación, mediante el apoyo de algunos aspectos de la Teoría Crítica, muestran que el SEN se caracteriza por una tendencia racionalista instrumental, misma que influye en la relegación curricular de la Educación Artística en la escuela primaria. Este factor de relegación es motivo para destacar la importancia y necesidad de la asignatura en el proceso educativo de los estudiantes del nivel escolar mencionado.

En este capítulo se presentan algunos aspectos de la situación distintiva de la EAep, mismos que se ha integrado para completar el marco de análisis con otros elementos en torno al objeto sociocrítico. También contiene reflexiones orientadoras sobre Cultura, Educación, Estética y Arte, enfocadas a perfilar la noción conceptual de EA, e incluye una propuesta de dimensiones socioeducativas basadas en consignas de apoyo para su posible manejo escolar. El conjunto de aspectos, de reflexiones y de dimensiones se concibe como base teórica para una posible reconsideración de la asignatura en su valor pedagógico y en su interés curricular, y, así, propiciar su recuperación estético-sensible como parte inherente del ser humano, a la vez que contribuyente del desarrollo verdaderamente integral del estudiante de la escuela primaria.

IV.1 Aspectos generales sobre la situación distintiva de la Educación Artística en la escuela primaria.

Los referentes generales sobre la situación distintiva de la Educación Artística en la escuela primaria se derivaron del siguiente procedimiento.

A) Indagación bibliográfica.

B) Caracterización de la EAep con base en los temas integrantes de los libros leídos, los descriptores orientadores del campo y las perspectivas teóricas y metodológicas de la asignatura según los contenidos discursivos de los mismos autores.

C) Resultados de encuestas de opinión (APÉNDICE I), en torno al objeto sociocrítico.

Pormenorización del procedimiento.

A) Indagación bibliográfica.

Ésta se desarrolló con la finalidad de obtener información a través de literatura que ilustrara sobre la situación distintiva de la Educación Artística. El criterio que guió la selección de libros fue la búsqueda exclusiva de títulos bibliográficos de “Educación Artística en la Educación Básica” o “...en la educación primaria”, editados a partir de 1993 para delimitar el tema en cuanto a investigaciones o estudios que se hubieren hecho y sus posibles resultados en la temporalidad de la implantación de la última reforma educativa en México. Durante la búsqueda se detectó que la producción bibliográfica del tema es muy escasa y, a su vez, es de mayor procedencia extranjera que nacional. Sin embargo, se decidió analizar cinco obras para poder recuperar elementos informativos de la situación más reciente posible de la EA, en el nivel educativo que se está tratando, aun con el

inconveniente de que los autores no abordan la asignatura con un enfoque integral sino por disciplinas separadas: danza, música, teatro y artes plásticas, dominando el análisis teórico sobre ésta última.

Los autores y obras seleccionadas fueron:

- D. J. Hargreaves. Infancia y educación artística. Madrid, Ediciones Morata, S. L., 1997.
- Howard Gardner. Educación Artística y Desarrollo Humano. Barcelona-Buenos Aires, Editorial Paidós, 1994.
- Daniel Lagoutte. Las Artes Plásticas, contenidos, enseñanza y finalidades. París, Editorial Colin, 1998.
- Juan Acha. Educación Plástica y Profesional. México, Editorial Trillas, 2001.
- Victoria Eugenia Morton Gómez. Una aproximación a la Educación Artística en la escuela primaria. México, UPN, 2001.

De los cinco autores, Morton Gómez es quien presenta un estudio relevante del fenómeno de la EA por ubicarlo en el contexto mexicano y desarrollarlo en el ámbito de la escuela primaria, aspectos que explican la asignatura en nuestra propia realidad docente y escolar.

Juan Acha, con importantes consideraciones críticas sobre el tema en el ámbito latinoamericano, y particularmente en el mexicano, atraviesa su análisis desde el nivel preescolar hasta el de Educación Superior. Aunque su estudio se remite sólo a la disciplina de las Artes Plásticas, genera el debate para reconsiderar la importancia de la asignatura desde varios aspectos.

Los tres autores restantes comparten sus experiencias del rubro en sus lugares de origen y de otros países, disertando sobre la problemática distintiva de la EA que de alguna manera también caracteriza a la de México.

B) Caracterización de la Educación Artística.

Los temas caracterizadores de la EA, en los cuales coinciden los cinco autores son la investigación, el arte, la educación -Pedagogía, Currículum, Escolar, Didáctica-, la Psicología -procesos cognitivos, creatividad-, el maestro y la metodología.

Los descriptores a considerar, recomendados por los mismos autores para precisar la caracterización de la EA, son los siguientes: cultura, contexto cultural, educación integral, educación estética, educación artística, enseñanza-aprendizaje, apreciación, expresión, creatividad, estética, obra de arte, género artístico, Artes Plásticas, Teatro, Música, Danza.

El desarrollo de los temas y de los descriptores mencionados establece una caracterización inicial de la EA: su situación problemática actual, donde la investigación es el punto central porque -en opinión de los autores revisados- se han efectuado muy pocas investigaciones en este campo y, de éstas, la mayoría proviene del plano internacional; la insuficiencia de investigación, principalmente en los rubros correlacionados de Educación y Arte, y la vaguedad conceptual de algunos descriptores de enlace, impiden tener claridad en la propia estructuración de la EA -ya sea como área de estudio, asignatura o su posible configuración en campo de conocimiento-, así como de su función en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ante esta situación se requiere desarrollar investigaciones al respecto con el fin de sistematizar la información que se obtuviera, tendiente a resolver la problemática actual de la Educación Artística.

En las perspectivas teóricas y metodológicas de la EA, según los contenidos discursivos de los cinco autores señalados, el trabajo de investigación es base condicionante para desarrollar y determinar la teoría y la metodología de la EA, pues se sistematizarían diversos planteamientos para construir su cuerpo teórico y estructurarla como campo de conocimiento, y también generar el abanico de

métodos tanto para su propio estudio y desarrollo como para su tratamiento escolar. A pesar de la importancia de este supuesto, en opinión de los autores, la investigación en torno a la EA es casi nula ya que aun falta vincularla directamente con el trabajo del docente y profundizar su relación con los campos de la Pedagogía, la Didáctica, la Psicología –fenomenología cognitiva y constructivista-, la Estética, el Arte, la Sociología, la Historia, la Cultura, los Valores. Si se desarrollara investigación en este incipiente campo educativo-artístico, con enfoque interdisciplinario, se propiciaría el establecimiento de su propia teoría, encaminada a explicar su presencia en el currículum de la Educación Básica, particularmente en el de la educación primaria, para promover su aplicación en la educación de los estudiantes de este nivel. Asimismo se derivarían estrategias o modalidades didácticas -susceptibles de ser entendidas como métodos- destinadas a manejarse de forma común en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura. En este sentido, las perspectivas teóricas y metodológicas se presentan como tareas prioritarias a desarrollar desde el plano de la investigación, tendiendo a la consolidación de este campo educativo-artístico y esclarecer su papel en la educación del individuo.

C. Resultados de encuestas de opinión, en torno al objeto sociocrítico.

Otro elemento procedimental que permitió la obtención de información para conocer la situación distintiva de la EAep, lo constituyó la aplicación de una encuesta de opinión (APÉNDICE I), la interpretación de sus resultados y el registro de conclusiones, cuyo modelo exploratorio fue diseñado y elaborado durante el séptimo semestre de la carrera, cursando las materias Seminario de Tesis I y Técnicas de Investigación.

El formato –cuestionario de respuestas combinadas-, se aplicó el 6 de marzo y el 3 y el 4 de abril de 1998, en colaboración con las jefaturas de las Mesas Educadores Musicales y Apoyo Didáctico al Área de Educación Artística, de la

Oficina de Proyectos Académicos, de la Dirección Operativa de Educación Primaria No. 5 en el Distrito Federal, Delegación Tlalpan.

Las fechas mencionadas fueron aprovechadas para la aplicación del instrumento ya que se contó con una muestra predispuesta de tres grupos de profesoras y profesores de educación primaria –120 en total-, quienes participaron en el Curso de Carrera Magisterial, VII Etapa, “La Danza Folklórica Mexicana como Apoyo a la Labor Docente”, impartido en las instalaciones de la mencionada Dirección Operativa, a dos grupos intersemanales –uno matutino y otro vespertino- y uno sabatino. Los participantes provenían de sus centros de trabajo ubicados en las delegaciones políticas del Distrito Federal de Coyoacán, Magdalena Contreras, Milpa Alta, Tláhuac, Tlalpan y Xochimilco, mismas que convergen en la demarcación administrativa de la Dirección Operativa No. 5.

Aunque se distribuyeron 120 instrumentos exploratorios, éstos no fueron devueltos en su totalidad, debido quizá a que no se reclamaron los faltantes y que no era obligatorio responderlos, -se recuperaron 92-; otros cuestionarios fueron resueltos solamente en los apartados de datos generales y de estudios realizados, dejando vacíos en la sección de constructos sobre EA, por lo que se depuró el bloque quedando un paquete de 50 encuestas de respondentes femeninos (cuadro 3) que atendían a grupos del primer al sexto grado en la escuela primaria. A pesar de estas incidencias, el paquete final representó una importante fuente de insumos para obtener información del tema que se está tratando.

Cuadro 3
Escuela Normal de procedencia
de las profesoras encuestadas.

Escuela Normal	Frecuencia	%
Pública	43	86
Privada	7	14
Total	50	100

A continuación se presenta el procesamiento de la información. Posteriormente, ésta y la caracterización teórica resultante de los autores consultados, enunciarán la situación distintiva de la Educación Artística en la escuela primaria, en el apartado D, al final de este inciso.

De las secciones que estructuran a la encuesta, la tercera es la correspondiente a la exploración del objeto sociocrítico; de la misma se especificaron los constructos 26, 27, 31, 33 a 38, 40 y 41 para filtrar la información relacionada e implicatoria con la hipótesis de trabajo.

Constructo 26

¿Existe propuesta metodológica para la didáctica de la Educación Artística en su correspondiente programa?

Cuadro 4
Resumen porcentual del constructo 26

			Si mencionan porqué		No mencionan porqué	
Sí existe	31	62 %	14	45 %	17	54 %
No existe	19	38 %	11	57 %	8	42 %
Total	50	100 %	25		25	

Interpretación y conclusión.

De los casos respondientes, sólo son considerados aquellos que registraron el porqué de su afirmación o negación al constructo (cuadro 4); se excluye a quienes no integraron comentario a su respuesta.

Según se observa en el cuadro 4, el conjunto de 14 casos considera que sí existe propuesta metodológica para la didáctica de la EA en su correspondiente programa, bajo la idea de que tal documento sugiere actividades para desarrollar la asignatura y porque contiene implícita la propuesta metodológica en la modalidad de correlación

El conjunto de 11 casos, por contraste, considera que no existe propuesta metodológica porque fue suprimida en los programas vigentes de EA -precisando que sí existió en los programas anteriores a la reforma educativa de 1993-, indicando que tal supresión es porque no se le otorga importancia la asignatura y

por el “olvido” hacia la misma de parte de las autoridades. Este conjunto de casos perfila la idea de que la sugerencia de actividades programáticas para EA no constituye una propuesta metodológica.

Es oportuno comentar que, efectivamente, el programa recomienda la asignatura en dirección hacia el desarrollo de los lenguajes instrumentales, pero no es una construcción metodológica para el campo mismo de la EA, por lo que la misma, hasta el momento y como se leerá líneas más adelante, aun carece de propuesta metodológica y si bien la correlación es un importante método en la construcción de conocimientos, el programa no la ubica como propia y de para la EA.

La postura de opinión de los 11 casos, quienes niegan la existencia de propuesta metodológica, es plausible porque el Plan de Estudio vigente, en sí mismo, no contiene, ni presenta y tampoco sugiere actividades sino que señala muy breve información de la asignatura. Además, los programas de primer a sexto grado, presentan -no sugieren- temas de Danza y Expresión Corporal, Expresión y Apreciación Musical, Apreciación y Expresión Plástica y Teatral, pero no ofrecen, de modo alguno, orientaciones o encauses metodológicos para su tratamiento, por lo que se deduce que el docente tiene que recurrir a su experiencia y a sus saberes para desarrollar la asignatura.

Habría que investigar los supuestos de negación de importancia y olvido hacia la asignatura, asociados con el supuesto de ausencia o carencia de metodología para la EA. Asimismo, detectar el nivel de formalización conceptual para considerar a una propuesta metodológica como tal.

En este marco interpretativo es posible concluir, en un sentido riguroso de lo que representa pedagógicamente la construcción y operación de una propuesta metodológica, que no existe como tal para la didáctica de la Educación Artística, lo que genera la necesidad de desarrollar investigación sobre el rubro, el diseño de

propuestas, pilotaje de las mismas y consolidación de posibles modelos, los cuales no atiendan sólo a una disciplina artística sino a las cuatro disciplinas propuestas en los programas de estudio; acciones que se proyectan como tarea urgente para otorgarle importancia a la EAep y rescatarla de la relegación curricular, producto de la tendencia racionalista instrumental del SEN.

Cabe mencionar que este constructo, asociado con el número 41 de la encuesta aplicada, convalida la percepción del conjunto de 11 casos conforme a los asertos siguientes:

CONSTRUCTO 41 “...lo que necesitaría el docente para impartir EA”:

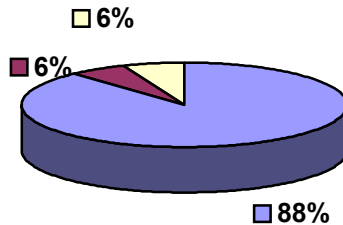
Formación con elementos teóricos y prácticos de EA. Metodología de la EA complementada con Psicología Infantil, Historia del Arte y Didáctica. Capacitación en EA complementada con Psicología Infantil e Historia del Arte. Cursos de EA, asistiendo o recibéndolos. Sensibilización hacia la asignatura, Didáctica del Campo e Historia del Arte.

La convalidación de la percepción del conjunto de 11 casos, del constructo 26, se expresa en el sentido de que, al no existir propuesta metodológica para la didáctica de la EA, el docente requiere de diversas acciones para desarrollar la asignatura, las cuales, de ser cubiertas o realizadas según los asertos del constructo 41, harían posible que el docente de educación primaria construyera su propuesta metodológica o, por lo menos, instrumentaciones didácticas para manejar con éxito la asignatura en cuestión.

CONSTRUCTO 27

¿Es importante el tratamiento curricular de dicha asignatura, durante la escolarización del alumno de la escuela primaria?

GRÁFICA 1



Resumen porcentual.

88 % Es importante
6 % No es importante
6 % No respondió

Interpretaciones y conclusión del constructo 27.

La asignatura es considerada importante porque, según la concepción de los respondientes del mayor porcentaje, contribuye al desarrollo y a la formación del alumno en varios aspectos y apoya su proceso de aprendizaje, perfilando la idea de que la educación del alumno sería complementada al desarrollar la asignatura, desembocando posiblemente en una personalidad con formación integral. relacionando la importancia de la asignatura con las oportunidades de intervención didáctica, con la importancia de la asignatura por su posible contribución al desarrollo de la sensibilidad y de la expresión artística del alumno y como un canal de involucramiento en el campo del Arte, en el ámbito escolar. Sin embargo, el mayor número de casos dirige su opinión hacia el proceso de aprendizaje pero no al contenido esencial de la asignatura.

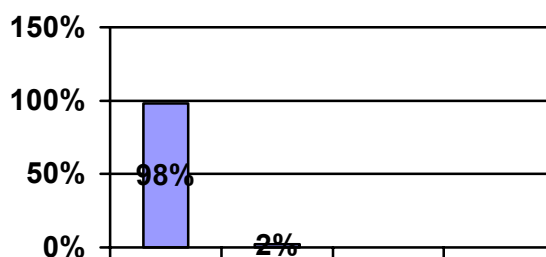
Un 6 % niega la importancia de la asignatura pero no menciona porqué.

A manera de concluyente, es posible expresar que, aunque sí se reconoce la importancia de la EA en el ámbito de la escuela primaria, la asignatura requiere de ser clarificada curricularmente y en su tratamiento en el aula, a fin de que los alumnos, en efecto desarrollen sus capacidades estéticas, aprecien las manifestaciones artísticas, recreen formas de expresión según algunas posibilidades individuales y las presenten o comuniquen, para arribar a la comprensión estética. Este proceso de consecución educativo-artístico necesita la implantación posterior de tareas para la formación y actualización docente tendentes a afirmar criterios de aplicación de la EA en la escuela primaria, con base en su importancia cognitiva, socializante, axiológica, comunicativa o de otra índole

CONSTRUCTO 31

¿Es necesaria la Educación Artística en la formación del alumno de escuela primaria?

GRÁFICA 2



Resumen Porcentual
 98 % Sí es necesaria
 2 % No es necesaria

Interpretación y conclusión del constructo 31.

De acuerdo con las respuestas registradas, la asignatura sí es necesaria porque, contribuye al desarrollo del alumno en varios aspectos, lo favorece en su proceso de aprendizaje y auxilia al docente en el conocimiento del alumno. Según esta apreciación, el enfoque de necesidad de la asignatura está más asociado, con el proceso de aprendizaje del alumno y la intervención docente; también se expresa que la asignatura es necesaria porque posibilita la expresión de ideas y sentimientos del alumno, favorece su proceso de sensibilización y lo involucra en el campo artístico, perfilando la idea de su desarrollo armónico e integral con base en el tratamiento mismo de la EA. Atendiendo a este enfoque, la necesidad de la EA en la formación del alumno de la escuela primaria, se relacionaría directamente con sus pretensiones teóricas y prácticas: el desarrollo de experiencias artísticas para la comprensión estética. Sin embargo, en el análisis realizado a las encuestas, la opinión se inclina más hacia el proceso de aprendizaje y menos a la esencia curricular de la asignatura.

Como conclusión cabe señalar que, aunque la EA es ubicada como necesaria en la formación del alumno de la escuela primaria, la asignatura necesita ser especificada en su contexto estético -teórico y práctico- a fin de que el docente redescubra la real necesidad de la misma, a través de la capacitación y la actualización, para poder enfocarla al desarrollo de experiencias artísticas que repercutan en la formación estética del alumno; de ser así, entonces éste contaría con una educación armónica e integral al egresar de la escuela primaria.

CONSTRUCTOS 33 AL 38
Porcentajes de prácticas anuales de disciplinas artísticas, en el grupo escolar.

Cuadro 5
Resumen porcentual.

DISCIPLINA ARTÍSTICA	NÚMERO DE RESPONDENTES QUE LA PRACTICA EN EL GRUPO ESCOLAR	PORCENTAJE DE PRÁCTICA ANUAL
Artes Plásticas	50	100 %
Danza	44	88 %
Música	42	84 %
Teatro	35	70 %
Manualidades	8	16 %
Juegos	5	10 %

Interpretaciones y conclusión de los constructos 33 al 38.

A través de estos constructos se exploró lo que las profesoras consideran como expresiones artísticas para trabajarlas como tales en los grupos. Los resultados de la exploración realizada significan insumos para una gran amplitud de interpretaciones; por ahora sólo se presentan las siguientes.

- La Educación Artística no es practicada como campo integral ni abarcativo, por lo menos de las cuatro expresiones y apreciaciones artísticas indicadas explícitamente en los programas de asignatura, de primer a sexto grados. Los resultados muestran que las respondientes encuestadas trabajan la asignatura por disciplinas separadas o aisladas; si fuera lo contrario, los porcentajes de práctica anual arrojarían el valor de 100 % y, aún así, habría que evidenciar la modalidad metodológica para englobar las cuatro disciplinas artísticas mencionadas que reflejara la práctica pedagógica de la EA como tal. Además, según se observa en el cuadro 5, el porcentaje de prácticas anuales desciende de acuerdo con la ubicación jerarquizada de cada disciplina, lo que lleva a considerar que sólo se realiza un mínimo acercamiento o contacto disciplinario con las Artes Plásticas, la Danza, la Música y el Teatro, implicando que esta situación no sea considerada como Educación Artística en sí, pues, como campo de estudio, rebasaría el ámbito disciplinar, debiendo extenderse a lo estético, histórico, sociológico, axiológico, cultural, etc. Soslayados estos aspectos, concretamente la asignatura, el alumno no recibe un tipo de educación armónica ni integral, razón importante para redimensionar curricularmente a la Educación Artística en la escuela primaria.

Desagregación de las disciplinas artísticas por modalidades y su correspondiente número de respondentes que las practican en el grupo escolar.

Cuadro 5.1

ARTES PLÁSTICAS

MODALIDADES	NÚMERO DE RESPONDENTES
Artes Plásticas	12
Dibujo	28
Pintura	8
Modelado	2
Total	50

En el análisis de respuestas al constructo de las Artes Plásticas (cuadro 5.1) se detectó que la aplicación por parte de las respondentes es de carácter recreativo, de entretenimiento, de recurso de apoyo para diversas asignaturas y de participación en concursos del rubro.

Cuadro 5.2

DANZA

MODALIDADES	NÚMERO DE RESPONDENTES
Danza	33
Expresión Corporal	6
Baile	5
Total	44

La revisión de respuestas al constructo de Danza (cuadro 5.2) señala que la aplicación de la disciplina artística, por parte de las respondentes, es de recreación, de entretenimiento, de participación en festivales escolares y para el desarrollo de psicomotricidad en los alumnos de la escuela primaria.

Cuadro 5.3

MÚSICA

MODALIDADES	NÚMERO DE RESPONDENTES
Música	18
Expresión Sonora	2
Canto	21
Coro	1
Total	42

En el constructo correspondiente a Música, (cuadro 5.3) la aplicación de la disciplina artística es recreativa, de entretenimiento, de participación en festivales escolares, en concursos de canto y de interpretación del Himno Nacional Mexicano.

Cuadro 5.4

Teatro

MODALIDADES	NÚMERO DE RESPONDENTES
Teatro	22
Títeres	2
Dramatización	1
Escenificación	1
Representación	1
Actuación	1
Poesía	5
Rimas	1
Declamación	1
Total	35

El sentido de aplicación de la disciplina artística de Teatro (cuadro 5.4), por parte de las respondentes, es de recreación, de entretenimiento, de recurso de apoyo para diversas asignaturas -p. e. Español e Historia- y de participación en festivales escolares.

Con base en la desagregación de los cuatro subcuadros presentados, la asignatura se caracteriza por el tratamiento aislado de disciplinas, por un sentido recreativo y de entretenimiento, lo que confirma la concepción generalizada que se tiene de la misma: entretener a los alumnos de la escuela primaria. La Danza y la Música -incluyendo el Teatro-, son utilizados como actividades para intervenir en festivales escolares y en concursos, confirmando el “papel festivalero” que coloquialmente se tiene de la EA en la escuela primaria; asimismo, las Artes Plásticas y el Teatro son convertidos en medios didácticos para el desarrollo de asignaturas como Ciencias Naturales, Geografía, Español e Historia. Esta caracterización de la asignatura muestra que la EA no ocupa su lugar curricular, programático, ni didáctico en los supuestos educativos que debería cumplir en la educación del estudiante de la escuela primaria, sino que constituye un soporte tangencial en el desarrollo de contenidos de aprendizaje de otras asignaturas y un pasatiempo en el ámbito de la escuela primaria.

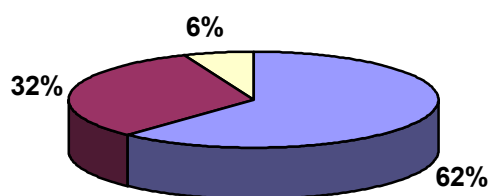
- En la percepción que tienen de la EA, 8 casos (cuadro 5, bajo la línea segmentada) incluyen las manualidades, equiparándolas con expresiones artísticas por el manejo de diversos materiales para elaborar objetos de adorno o de uso doméstico y porque en el proceso de elaboración los alumnos de la escuela primaria pintan o decoran los objetos. Bordar, tejer y otras actividades de este tipo las integran en el rubro. Sin embargo, su aplicación, se explicita nuevamente, no es por la EA misma sino por la posibilidad de desarrollar habilidades, destrezas y aptitudes, coadyuvantes del proceso de aprendizaje del alumno. 5 respondentes incluyen los juegos como medios involucrativos de la asignatura: jugar a cantar, a pintar, a actuar, a bailar, etc., pero con el enfoque de lograr maduración motriz

gruesa y fina, así como desinhibición en los alumnos, lo cual sesga a la EA de su pretensión programática.

Con base en este contexto interpretativo, cabe concluir que la asignatura está instrumentalizada alrededor del proceso de aprendizaje de las asignaturas programáticas y queda soslayada de su línea de formación estética.

CONSTRUCTO 40
¿Con cuál capacitación cuentas para impartir Educación Artística?

GRÁFICA 3



Resumen porcentual

62 % Cuenta con capacitación
32 % No cuenta con capacitación
6 % No respondió

Interpretaciones y conclusión del constructo 40

El 62 % de la muestra manifiesta que sí cuenta con capacitación, de alguna forma, para impartir EA, respondiendo que es: poca capacitación; la obtenida durante la formación normalista, a través de cursos de arte, así como mediante cursos específicamente en una disciplina artística –Danza, Música, Teatro, Artes Plásticas- pero faltando tres de éstas; la generada por la experiencia docente; y, la adquirida por medio de clases particulares de arte y con el apoyo de lecturas de libros del campo artístico. En esta interpretación, se perfila el interés laboral por recuperar la formación inicial y el saber docente profesional construido, así como el desarrollo de la capacidad autodidacta para operar la asignatura.

El 32 % de las profesoras encuestadas se consideran, a sí mismas, sin capacitación. Este aserto llama la atención para realizar investigaciones

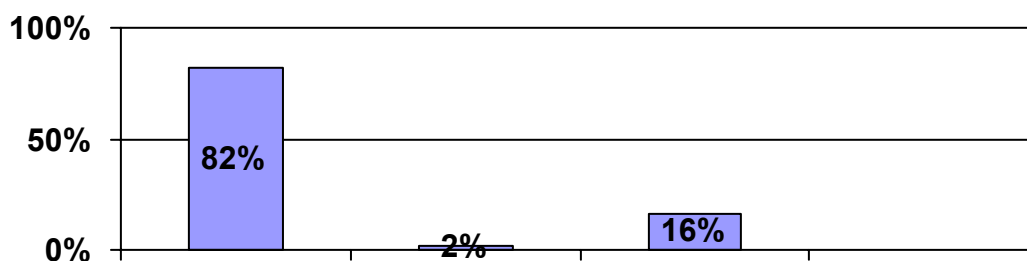
posteriores y poder conocer los argumentos del mismo ya que dichas respondientes niegan indirectamente la formación en la materia durante el tiempo que se cursó la carrera normalista; presumiblemente, todo egresado de Escuelas Normales cuenta con elementos para impartir la asignatura en cuestión, los cuales son equivalentes de capacitación para desarrollar la asignatura con los alumnos de la escuela primaria; habría que analizar, entonces, algunos aspectos para dilucidar porqué dichas profesoras expresan tal consideración de ellas mismas. Los aspectos podrían referirse al concepto de capacitación; al proceso de formación normalista en la materia o asignatura; la posible falta de elementos teóricos que fundamentan a la EA; la desvinculación entre la teoría y la práctica de la misma; las probables dificultades para abordar la asignatura con los alumnos, etc.

Con base en el panorama de respuestas del constructo 40, es posible concluir que es necesario fortalecer o actualizar la capacitación con que se cuenta para impartir la asignatura, así como promoverla y desarrollarla en quienes consideran que no la tienen, con el propósito de generar experiencias de comprensión estética, tanto en los docentes como en los alumnos y lograr la relevancia del tratamiento didáctico de la Educación Artística.

Los resultados del siguiente constructo, asociados con el que se acaba de presentar, esbozan algunos elementos teóricos y prácticos que coadyuvarían en la capacitación y actualización de los docentes de educación primaria para trabajar la asignatura.

CONSTRUCTO 41
¿Qué tipo de elementos teóricos y prácticos necesitaría el docente para impartir Educación Artística?

GRÁFICA 4



Resumen porcentual.

82 % Sí necesitaría...
2 % No necesitaría...
16 % No respondió.

Interpretaciones y conclusión del constructo 41

De acuerdo con las opiniones analizadas, el 82 % de los casos (gráfica 4) lo que necesitaría el docente de educación primaria para impartir EA sería formación y capacitación en el campo, que incluirían Metodología Didáctica para la EA, Psicología Infantil e Historia del Arte y se obtendrían a través de cursos en modalidades de talleres y asesorías, añadiendo a estas necesidades de formación y capacitación el rubro de sensibilización hacia la asignatura. Este aserto de sensibilización hacia la asignatura es incuestionable ya que, como se ha visto en la práctica escolar, se ha procurado más la sensibilización hacia el manejo de los lenguajes instrumentales y menos hacia los lenguajes artísticos por sí mismos, de ahí que el primer factor para recuperar la importancia curricular de la EA sea el desarrollo de la sensibilización propia del campo en mención y de la estética y, posteriormente, los factores coadyuvantes en lo sociológico, comunicativo, axiológico y cognitivo, tanto en los docentes como en los estudiantes de la escuela primaria.

Cabe comentar la opinión de una profesora (2 %, gráfica 4) quien considera que no necesitaría elementos, para impartir la asignatura, ya que podría recurrir al empirismo pedagógico para trabajarla. En efecto, sí puede ser posible solamente cuando el docente recupera su bagaje laboral, producto de una larga participación en el trabajo escolar, y que lo aplica, en este caso, al desarrollo de la EA, tal vez por haber sistematizado su saber didáctico y mantener interés personal en el campo; no obstante, habría que conocer el enfoque bajo el cual desenvuelve su empirismo pedagógico y si concuerda con los fines y propósitos de la EA.

El concluyente de este constructo proyecta que el docente de educación primaria requiere de un proceso de sensibilización, de formación y de capacitación constante para trabajar con éxito la Educación Artística.

Cabe comentar que las interpretaciones de este constructo se convalidan y complementan con las del constructo 40, en el momento en que las respondentes

mencionan la capacitación con la que cuentan y lo que necesitan para impartir EA, deduciéndose que la asignatura requiere de ser atendida desde otro nivel de revaloración curricular y didáctico.

D. Situación distintiva de la Educación Artística en la escuela primaria.

Conforme a los referentes obtenidos y registrados en las páginas anteriores, la EAep se distingue por la siguiente problemática.

- Existen pocas investigaciones en torno a la asignatura, así como información poco sistematizada sobre la misma, generándole indefinición conceptual. Por tanto, es necesario que se realicen investigaciones interdisciplinarias que abarquen los campos de conocimiento y los descriptores de enlace con la EA

-mencionados en el apartado B-, a fin de contar con mayor información sistematizada que tienda a clarificar el concepto de dicha asignatura y, por tanto, su función en la educación del estudiante de la escuela primaria. Asimismo, al desarrollar investigación con enfoque interdisciplinario, se propiciaría su configuración como campo de conocimiento ya que se establecerían métodos de investigación adecuados a las necesidades de la EA, se integraría su cuerpo teórico y se definirían sus objetos de estudio, contribuyendo a diluir la dispersión académica que por hoy distingue a la EA. El desarrollo y fomento de la investigación sobre la EA es una alternativa necesaria e importante para resolver su problemática en este nivel escolar.

- No cuenta con propuesta metodológica para su tratamiento en el ámbito de la escuela primaria mexicana por varias causas; a saber:

a) las pocas investigaciones realizadas en el rubro se han enfocado a la indagación de aspectos teóricos del campo de la Educación y del Arte para una posible intervención pedagógica en la educación del estudiante, pero no han concretado propuesta metodológica alguna para su aplicación escolar, además de

que ha faltado, en gran medida, vincular directamente el trabajo de investigación con la labor que el docente realiza sobre la asignatura. Supuestamente, la práctica docente de este terreno brindaría elementos para unirlos a los aspectos teóricos y se propondrían estrategias didácticas tendientes a construir la metodología de la Educación Artística,

b) los planteamientos curriculares de la asignatura se han remitido, casi en su totalidad, al plano teórico soslayando importantes aspectos de la práctica correspondiente a la asignatura, pretendiendo sustituir la metodología didáctica con la sugerencia de actividades y su empírica operación;

c) la vaguedad de enfoques educativos que han pretendido desarrollar la EAep han impedido la precisión de criterios para sistematizar y operar una propuesta metodológica. En este sentido, ha dominado la enseñanza de la asignatura mediante la aplicación de técnicas artísticas, sea el desarrollo de habilidades y destrezas dirigidas a la obtención inmediata de un producto “artístico”, por ejemplo: actividades de dibujo, preparación y exhibición de danzas y bailes escolares, presentación de coros, cantos y actuaciones o dramatizaciones. En contraparte a dicha modalidad técnica, se ha intentado la aplicación de un enfoque abierto a los intereses del alumno y del grupo escolar, donde se exploren integralmente las cuatro disciplinas artísticas indicadas en los PPE, EBaP, enfoque que no ha podido ser desarrollado pues se requiere que el docente de educación primaria domine tales disciplinas –lo cual no es así en la generalidad- y que atienda realmente a los intereses artísticos del grupo de trabajo, acción difícil de llevar a la práctica porque el tiempo otorgado oficialmente a la asignatura no le es suficiente y tiene que dedicar mayor atención y tiempo al desarrollo de los lenguajes instrumentales. Una tendencia reciente para desarrollar la asignatura es el enfoque constructivista pero aun no se conocen del todo sus posibles resultados como tratamiento metodológico en el rubro y, en todo caso, deberá someterse a experimentación y análisis para perfilarse como metodología que englobe a las cuatro disciplinas mínimamente, teniendo que capacitar al docente en esta modalidad;

d) el tratamiento aislado y ajeno al sentido educativo-artístico de la Danza y la Expresión Corporal, la Música, el Teatro y las Artes Plásticas, ha propiciado que se constituyan en un soporte o en un medio para el proceso de aprendizaje de las asignaturas instrumentales y que no se generen formas de enseñanza-aprendizaje metódicas para la EAep;

e) los intentos por crear y sistematizar formas de enseñanza-aprendizaje para la EAep se han concentrado en las Artes Plásticas y se han dejado al margen las otras tres disciplinas artísticas. Sin menoscabo de las aportaciones que se han dado o que se den en dicha disciplina, el proceso de aprendizaje de la asignatura no sería Educación Artística sino Educación en o de las Artes Plásticas, Educación de las Artes Visuales, etc., por lo que continúa pendiente la configuración de una metodología para la EAep que englobe las cuatro disciplinas artísticas;

f) la importancia y necesidad de la asignatura en el proceso educativo de los estudiantes de la escuela primaria, son muy poco valorados desde la propia esencia de la EA -su línea de formación estética- pues se le concibe más como apoyo para el proceso de aprendizaje de otras asignaturas y menos como un campo propiciador de experiencias cognoscitivas destinadas a la comprensión estética, por lo que se requiere que en los currícula se especifique y se insista en la relevancia de la asignatura y obre un proceso de sensibilización de la misma en el docente para que éste, a su vez, oriente en dicho sentido al alumno y a su grupo de trabajo;

g) el docente, en lo general, no cuenta con capacitación sólida para impartir la asignatura puesto que su formación normalista obedece al manejo y desarrollo de una currícula de lenguajes instrumentales, donde hay una exigencia de mayor rendimiento escolar; además, no se promueve su capacitación y actualización en la asignatura según la temática tratada en los Talleres Generales de Actualización para Maestros de Educación Básica, en los que sí se ha insistido en el análisis de situaciones de aprendizaje de las asignaturas curriculares, excepto Educación Artística.

Los aspectos presentados y que distinguen a la EAep contribuyen a explicar la situación de relegación curricular de la asignatura, mismos que tienen su origen en la tendencia racional instrumentalista del SEN.

IV.2 Reflexiones orientadoras de Cultura, Educación, Estética y Arte.

A continuación se desarrollan aproximaciones conceptuales de algunas categorías relacionadas con el objeto sociocrítico, a fin de enunciar la importancia y necesidad de la Educación Artística en el proceso educativo de los estudiantes de la escuela primaria.

Conviene iniciar con la categoría **cultura** por caracterizarse como un referente multiabarcativo ya que su aproximación conceptual **implica el conjunto de producciones intelectuales y físicas que las sociedades han construido, en contextos sociohistóricos particulares, para su preservación y desarrollo.** (DALLAL, 1996:42-46) De este modo, cultura abarca y contiene todos los componentes de una sociedad, mismos que le dan identificación y cohesión. Conforme a esta aproximación conceptual, la cultura misma y sus componentes pueden ser analizados en términos generales o en concretos, como son la educación, la estética y el arte.

Educación, como categoría, es susceptible de entenderse como una **construcción sociocultural que aspira a desenvolver gradualmente las facultades humanas, encaminadas a la preservación y el desarrollo de la sociedad; así, la educación se constituye como un componente de la cultura.** Para lograr dicha aspiración educativa, la sociedad propicia la organización de un sistema educativo, en el que se establecen aspectos y modalidades educacionales tendientes a educar a los miembros sociales. Dentro de los aspectos educacionales básicos se incluye el de la formación estética, espacio curricular

donde se pretende manejar el arte, ya que éste es el producto del fenómeno estético.

Con respecto a **estética**, en términos de categoría, se refiere a la **disciplina filosófica que se ocupa del arte y que está inmersa en la cultura**; mientras que **arte** alude a la **expresión intuitiva del sentimiento y a su vinculación con todo el sistema cultural**; aquí, el término expresión hace alusión a la exteriorización de un contenido –intelectual humano- a través de imágenes musicales, corporales y dancísticas, dramático-teatrales, gráfico-plásticas, de entre otras. (BUENO, 1977)

En el presente análisis, derivado de la disciplina estética, lo estético:

- precisa a la sensibilidad como un atributo humano apreciativo del fenómeno estético;
- se presenta como una visión ampliada que rebasa el límite de lo bello y de la belleza clásica, así como lo reductivo de lo artístico, atendiendo otros ámbitos estéticos, denominados “esferas de lo estético”;
- se enuncia como una dimensión esencial del hombre, ubicándolo como un ser creador pues posee capacidad creativa que se cristaliza tanto en la praxis como en la producción artísticas;
- se manifiesta como un proceso de afirmación del ser humano porque éste, al recurrir a la praxis artística, expresa su sensibilidad y lo estético que ha percibido de los mundos de la educación y de la vida, proyectando una imagen de hombre integral y armónicamente educado. Aquí se establece el vínculo educación, estética y arte. (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1990:187-210)

Educación estética.

La educación estética:

- representa el proceso de apropiación de lo estético del mundo, a través de la praxis artística;
- tiende a desarrollar la conciencia estética en general y la artística en particular de

- los individuos, en un contexto determinado; y
- procura la comprensión y valoración de los objetos estéticos y de la actividad
 - la praxis artística- que los produce.

En términos de educación estética es necesario tener en cuenta el **campo de lo estético** ya que éste explica parte de aquella. Mencionado campo, según Adolfo Sánchez Vázquez, refiere el **conjunto de objetos, fenómenos o procesos que cumplen una función estética y que abarca actividades humanas**; con base en esta referencia, lo estético contiene cuatro esferas que deben ser tenidas en cuenta para elaborar y aplicar un proyecto de educación estética.

Esferas de lo estético, propuestas por Adolfo Sánchez Vázquez en sus Prolegómenos:

- 1. Esfera del arte.**
- 2. Esfera de lo estético en la naturaleza.**
- 3. Esfera de lo estético-técnico.**
- 4. Esfera de lo estético en la vida cotidiana.**

(SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1990:212-217)

1. Esfera del arte: destaca el lugar preponderante del arte en el campo estético, pues el arte: manifiesta la capacidad de creatividad del ser al producir la obra artística y, a través de ésta, humanizar la realidad; satisface la necesidad humana de crear; es un elemento predominante de la función estética; en la obra artística suscita efectos estéticos -sensibles-; se hace extensivo a lo extra-estético.

2. Esfera de lo estético en la naturaleza: se refiere al objeto natural -la naturaleza y los elementos que la componen- el cual es estético cuando su forma original es expresiva o significativa; en todo caso, propicia efectos estéticos, por ejemplo, un

árbol, una roca, algún tipo de lluvia, un insecto, etcétera. Cabe apuntar que la estetización de la naturaleza es resultado de un prolongado proceso histórico.

3. Esfera de lo estético-técnico: hace alusión a la relación existente entre el objeto estético y el objeto técnico. El objeto estético lo es por la caracterización estética o artística que se le adjudique, mientras que el objeto técnico cumple su función básica de instrumento de trabajo; sin embargo, el objeto técnico puede llegar revestir atributos estéticos y conservar su uso instrumental.

4. Esfera de lo estético en la vida cotidiana: explica la extensión de lo técnico-estético a la vida cotidiana. Señala que los objetos, conteniendo un valor de uso, satisfacen necesidades pero pueden contener una adjudicación o valor estético pasando a ser objetos técnico-estéticos presentes casi en todo el derredor del sujeto: las prendas de vestir, los utensilios que usa para comer, los artículos de aseo personal, los implementos caseros, los instrumentos de trabajo, etcétera. En esta perspectiva cabe acotar que el valor de uso del objeto está asociado con un valor estético y, de este modo, la estetización de la vida tiende a diluirse en el fenómeno de la globalización.

Las aproximaciones conceptuales registradas permiten considerar a la **Educación Artística** como **una construcción socioeducativa que maneja códigos particulares de comunicación, encaminada a favorecer la sensibilidad y la realización de actos creativo-artísticos, constituyendo éstos unos rasgos netamente humanos**. Esta consideración teórica acerca de la Educación Artística permitiría redimensionar los currícula de educación primaria para fortalecer la línea de formación estética que se propone en los Planes de Educación Primaria y, por tanto, desarrollarla en el proceso educativo de los estudiantes de este nivel, insistiendo en la esencia de la asignatura para su tratamiento escolar y no simplemente como un apoyo para el aprendizaje de los lenguajes instrumentales.

IV.3 Las dimensiones socioeducativas de la Educación Artística.

En el diseño y construcción de una propuesta metodológica para la Educación Artística en la escuela primaria mexicana -de la cual se carece hasta el momento-, será necesario considerar las dimensiones socioeducativas. En este inciso se mencionan las siguientes en calidad de propuesta pedagógica y sugeridas como consignas de trabajo y factores de apoyo para favorecer el proceso educativo del estudiante de la escuela primaria, lo cual no sólo contribuiría a su formación estética sino también al desarrollo de procesos metacognitivos, si la metodología se inscribe en la corriente educativa constructivista.

Dimensión socializadora.

Consigna: lo artístico es esencialmente socializador.

La educación y el arte, como construcciones socioculturales, propician la interacción de los individuos y, junto con esto, su proceso de integración social, posibilitando el mejor conocimiento de sí mismo y de los otros para sostener relaciones sociales; una base muy importante a tener presente en tal proceso será el desarrollo afectivo y las acciones lúdicas para, posteriormente, lograr situaciones actitudinales favorables, tanto en el mundo de la educación como en el de la vida.

Dimensión comunicativa.

Consigna: lo artístico es esencialmente comunicativo.

Dado que la Educación Artística opera por medio de códigos específicos, la asignatura brindará al estudiante otras posibilidades de comunicación, que no se remitirán sólo al lenguaje oral y escrito, pudiendo enviar mensajes de su real ser y sentir, así como desarrollar la capacidad de comprender lo que los otros le comuniquen. Esta dimensión también favorecerá cognitivamente el desarrollo de

contenidos de aprendizaje conceptuales porque se encontrará con otras alternativas para usar otro tipo de lenguajes que le permitan realizar diferentes elaboraciones mentales.

Dimensión Axiológica.

Consigna: lo artístico es esencialmente valorativo.

Considerando que lo estético se valora por su contenido humano-social, lo artístico propiciará que el estudiante valore su propia praxis y producción artística en atención a su propio sentimiento y con respecto al interés del conocimiento que desee construir o reforzar. Tal valoración no será en función de asignar un puntaje -calificación-, sino retroalimentar su praxis artística conforme a los indicadores que se consideren pertinentes para valorar lo estético de su participación y de su producción. asimismo estará en posibilidades de valorar el trabajo en equipo ya que la acción artística se realiza por lo menos entre dos agentes: el hacedor artístico y el espectador o destinatario del efecto artístico. Al realizarse la valoración se fomentará el aprecio de lo estético y se promoverán valores de libertad, respeto, tolerancia, colaboración, criticidad, y otros más, tendientes a elevar la confianza, la autonomía y la autoestima del estudiante. Esta dimensión también coadyuvará en el desarrollo de contenidos de aprendizaje actitudinales.

Dimensión cognitiva.

Consigna: lo artístico es esencialmente cognitivo.

Puesto que lo artístico retoma aspectos de la realidad y de la naturaleza, esta dimensión posibilitará al estudiante el conocer variados aspectos de los recortes de la realidad que haya hecho para su praxis y producción artísticas, pudiendo cumplir, por una parte, con los contenidos de aprendizaje de Educación Artística y, por la otra, confirmar o modificar conocimientos de su acervo cultural y educativo.

En esta perspectiva, los infantes de la escuela primaria tienen la posibilidad de aprender a aprender, de aprender a hacer y, por tanto, de saber hacer, aprendizajes básicos o conjunto de saberes que se fomentan en la dimensión cognitiva, según la corriente constructivista. (GARDNER, 1995:99-165) (DELORS, 2000:89-103)

Es en esta dimensión donde tienen lugar varios procedimientos que fortalecen los conocimientos del estudiante; a saber:

- representaciones internas de los mundos de la educación y de la vida, para reelaborarlas y actuar en la vida cotidiana;
- mayor y mejor autoconocimiento;
- ejercitación de los sentidos y generación de experiencias cognitivas;
- incremento en el desarrollo de la personalidad, escolar y social, por efecto del fenómeno de aprendizaje en el campo de lo estético relacionado con las otras asignaturas de estudio;
- ejercitación de habilidades, destrezas y actitudes tendientes al fortalecimiento de su proceso educativo.

La construcción metodológica de las dimensiones socioeducativas deberá considerar e integrar las bases evolutivo-psicológicas del infante de educación primaria.

Las aproximaciones conceptuales y las dimensiones socioeducativas presentadas, trasladadas al ámbito del SEN, permiten enunciar enseguida la importancia y necesidad de la asignatura en cuestión.

La importancia de la Educación Artística, de acuerdo con sus aspectos teóricos y prácticos, se ubica en el terreno del aprendizaje por su valiosa posibilidad de perfilarse como contribuyente pedagógico-metodológico en el proceso educativo de los estudiantes de la escuela primaria, pues el tratamiento serio de la asignatura reforzaría la formación estética y a las demás asignaturas del currículo.

Al desarrollar dichas dimensiones con el enfoque constructivista, se estaría cumpliendo, por un lado, con el postulado filosófico-jurídico constitucional de “desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano” y con el Artículo 7° de la LGE, fracción I que establece “Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas”; y, por otro, con las pretensiones de formación estética y de apreciación y expresión artística, así como con los propósitos de la asignatura establecidos en los PPE, EBaP.

La necesidad de la Educación Artística, en el proceso educativo del estudiante, surge de la propia naturaleza del infante al requerir de un espacio pedagógico para manifestar su esencia netamente humana, misma que, al apoyarse en el desarrollo de aprendizaje de la asignatura, haría posible: a) la apropiación de lo estético de los mundos de la educación y de la vida, y, b) poder proyectar su auténtico sentir en sus producciones artísticas.

De acuerdo con estas dos características de la Educación Artística y con la posibilidad de tratarla seria y metodológicamente, en igualdad de atención curricular que las otras asignaturas ubicadas en espacios de sistematización (Cfr. III.2), se propiciaría un desarrollo verdaderamente armónico e integral en el estudiante de la escuela primaria.

IV. 4 El horizonte utópico de la Educación Artística en la educación primaria.

Con base en las confrontaciones entre los marcos teóricos y técnicos de las políticas educativas –abordadas en el capítulo III y los planteamientos de la Teoría Crítica, que genera la caracterización del SEN como organismo de Estado con orientación racionalista instrumental, siendo extensiva a los PPE, EBaP y, por ende, a la Educación Artística, a esta asignatura es posible situarla como un horizonte utópico en dos contextos: el primero, en relación con los elementos discursivos del aparato político; el segundo, con respecto al planteamiento de la presente tesis.

La situación de utopía de la EA se puede explicar en los siguientes términos:

horizonte, vocablo que hace referencia al pensamiento y a las acciones o actividades de un campo de conocimiento, de donde parten los posibles horizontes y en los cuales el presente-futuro y el devenir juegan importante papel epistemológico. (ZEMELMAN, 1992:11, 238-241) En este caso, la Educación Artística tiene la posibilidad de abrir diversos horizontes para su configuración epistemológica. **Utopía**, en su acepción filosófica refiere la concepción de una sociedad ideal, en la cual las relaciones humanas se regulen armónicamente. La utopía se distingue por los siguientes rasgos: su remisión imaginativa a una sociedad futura; su no existencia pero su posibilidad de deber existir después de realizar un proceso encaminado a lograrlo; de valiosa y deseable por todo aquello que se aspira a alcanzar en oposición a la realidad existente; de alternativa resolutoria a las carencias presentes; de voluntad para su realización.(SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1999:262)

De acuerdo con las orientaciones semánticas de los dos términos desarrollados, enseguida se explican los dos contextos utópicos de la EA.

Horizonte utópico de la Educación Artística en el contexto del SEN.

El aparato político, al exponer sus políticas educativas y pretender desarrollarlas a través del SEN, se propone impartir un tipo de educación armónica e integral al mexicano, sea el desarrollo de todas sus facultades que como ser humano posee. La propuesta se convierte en un horizonte utópico porque:

a) se espera que el resultado de este tipo de educación, a través de perfiles de desempeño social, se manifieste en futuros de diversos plazos al concluir ciclos como la educación básica -10 años escolarizados-, la educación media superior -13 a 15 años escolarizados-, la educación superior -17 a 23 años escolarizados-. Estos plazos serán cumplidos en tanto los estudiantes sí acrediten los correspondientes cursos, no interrumpan sus secuencias de niveles y grados de

estudio, ni deserten del sistema educativo; de ser así y con ausencia ideal de problemática educativa entonces de cada ciclo escolar egresarán generaciones educadas armónica e integralmente para incorporarse a las distintas esferas de actividades sociales y desempeñar el perfil escolar que se hubiere construido, implicando la aplicación social del proceso educativo desarrollado en cada institución educativa certificadora. En esta perspectiva, la pretensión político educativa de la reforma educativa de 1993 y su influencia hasta la actualidad, de culminar un modelo educativo armónico e integral es utópica pues aún no se presentan resultados que muestren en la realidad el ejercicio social de dicho tipo de educación, que permitan expresar que el fin educativo se ha logrado; es decir, no hay informes que den cuenta del proceso evaluador y del seguimiento posterior, tanto de la reforma salinista y de las modificaciones que se hubieren realizado ulteriormente, como de poblaciones representativas que ejemplificaran el posible éxito y realización de un modelo educativo armónico e integral incluyente de la Educación Artística. Una posibilidad de proyecto de investigación, para detectar la posible consolidación y fomento del modelo educativo en cuestión, pudo haberla constituido el estudio de la generación 1993-1999 de educación primaria -como generación piloto-, misma que vivió el proceso de la implantación de la reforma educativa y sus transformaciones y que, presumiblemente, egresó con el Perfil de Desempeño de Educación Primaria. A pesar de esta omisión, el análisis del carácter armónico e integral de la educación en México podría realizarse por medio de un proyecto de investigación con la generación 1999-2005 de educación primaria, bajo el supuesto de que esta séptima generación de la reforma educativa habría vivenciado un proceso educativo -armónico e integral-completo con la inclusión de Educación Artística, tendente a construir el perfil deseado, recordando que en el año 2000 se editó y distribuyó por primera vez el Libro para el maestro, Educación Artística, Primaria y que, de desarrollarse metodológicamente la asignatura, se habría logrado realizar la utopía educativa;

b) el discurso del PNE 2001-2006 presenta carga utópica en términos de lo que menciona acerca de un escenario educativo deseable de México, el cual,

presumiblemente, se cumplirá en el año 2025; tal escenario -como elemento utópico- aspira a lograr que el SEN, en oposición a su realidad actual, funciones con las directrices de los valores de equidad y de calidad y sea capaz de ofrecer una educación pertinente, incluyente e integralmente formativa, que contribuya efectivamente al desarrollo cultural, científico, tecnológico, económico y social de México (APÉNDICE H). Asimismo, espera el reconocimiento nacional e internacional por los esfuerzos que se hicieran durante ese lapso en el campo de la educación, esfuerzos que darían lugar al logro de la utopía: cumplir con las orientaciones filosóficas, políticas, culturales, económicas y sociales del SEN en beneficio del pueblo mexicano. Específicamente en la orientación cultural, en el contexto del SEN, particularmente en la educación primaria, a la Educación Artística se le habría redimensionado su papel curricular, asignándosele la importancia pedagógica y metodológica tendente a la sensibilización y desarrollo artísticos del estudiante de escuela primaria. Desde la perspectiva utópica, la política educativa del sexenio foxista habría mostrado voluntad para eliminar la relegación curricular de la asignatura mencionada.

Horizonte utópico de la Educación Artística en el contexto de la presente tesis.

El análisis teórico-crítico sobre la EA y los elementos que le anteceden para ser configurada como asignatura curricular de la escuela primaria, llevan a considerar esta tesis como un horizonte utópico por lo siguiente:

i) al caracterizar al SEN como el conjunto de instituciones educativas con orientación racionalista instrumental, que no promueve un tipo de educación armónica e integral en el mexicano –situación detectada a través de la relegación de la EA-, surge la necesidad de que el aparato político repiense sus políticas educativas para que el SEN transforme su actual orientación. Mientras no se

establezca un posible proceso de transformación de dicha orientación, la asignatura continuará en calidad de horizonte educativo;

ii) dado que una utopía se origina y se hace necesaria cuando no se acepta una realidad -cuestionando a las instituciones, sus valores y su poder- (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1999:263), en este caso considero que la EA no debe continuar relegada curricularmente en el ejercicio pedagógico real de la educación primaria, por lo que visualizo posibilidades de transformación en el SEN cuando el aparato político actual enuncia profundas reestructuraciones en el sistema educativo, dando lugar al pensamiento utópico de que la asignatura será reubicada en un nivel de importancia, distinto del que ahora tiene;

iii) en todo caso, mi pensamiento utópico-educativo, como egresado de esta casa de estudios, pretende hacer realidad dialógica-docente el lema de nuestra Universidad Pedagógica Nacional: **educar para transformar.**

De implantarse mecanismos para transformar el proceso educativo del estudiante de escuela primaria, donde la EA ocupara un relevante lugar curricular, entonces el horizonte utópico proyectaría su posibilidad de logro mediante la realización de las siguientes acciones:

- establecer proyectos de investigación, apoyando su desarrollo y fomento, en torno a la Educación Artística en la Educación Básica, particularmente en la escuela primaria, procurando a) su construcción conceptual, sustentada teóricamente, abarcativa de la multiplicidad de lenguajes artísticos, es decir, de su actual concepto limitado a cuatro técnicas apreciativo-expresivas de enseñanza-aprendizaje artístico, se transformaría a una concepción procesal de la construcción de conocimientos, mediante el uso y aplicación de variados lenguajes artísticos, que desembocarían en la comunicación, misma que transmitiera niveles de sensibilidad del estudiante; y, b) esclarecer su estado distintivo como campo de conocimiento con base en la construcción conceptual que se hubiere hecho y las indagaciones que se hubieren realizado acerca de sus prácticas escolares

cotidianas. El esclarecimiento resultante constituiría un diagnóstico del incipiente campo;

- recuperar los resultados e las investigaciones que se hubieran realizado, a fin de revalorar curricularmente la asignatura para ubicarla en igualdad de atención pedagógica otorgada al Español y a la Matemática, así como diseñar y elaborar alternativas procedimentales para su tratamiento didáctico en el plantel escolar, implicando la designación de recursos humanos, financieros y materiales y el acondicionamiento y uso óptimo de infraestructura mínima necesaria; en la operación será imprescindible que cada centro educativo cuente con el servicio de educación artística;

- capacitar y actualizar a profesores, licenciados en educación primaria, docentes, cuerpos técnicos y directivos sobre el nuevo enfoque educativo que se hubiere impreso a la asignatura, y lo relacionado a su planeación, operación, evaluación y seguimiento. La capacitación y actualización se efectuaría a través de cursos, talleres, clínicas, seminarios, teleconferencias, laboratorios y otras modalidades que para tales acciones se programaran, operaran y evaluarán por personal idóneo que contara con los avances -teóricos y prácticos- recientes sobre el rubro. Esto también tendría que ser aplicado en las Escuelas Normales, específicamente en los formadores de docentes designados en los espacios curriculares de EA;

- promover la integración de la Red de Formadores de Docentes de EA en la Educación Básica, misma que realizaría un foro anual para tratar la problemática del incipiente campo, publicar y difundir por diferentes medios sus resultados como elementos de análisis y de información intentando robustecer el desarrollo curricular de la asignatura. Se incluiría la participación de los estudiantes de dicho nivel educativo, considerando que serían los beneficiarios directos de las posibles transformaciones de su proceso educativo,

- desarrollar un proyecto posterior que indagara si efectivamente los estudiantes de educación primaria, al egresar del nivel y habiendo recibido formalmente Educación Artística, cuentan con un tipo de educación armónica e integral y, de ser así, cómo lo aplican en el contexto social, en la idea de que al concluir un ciclo educativo se cuenta con un perfil de desempeño y que éste se expresa en los

diversos ámbitos sociales. En tal proyecto, la EA representaría la piedra de toque del modelo educativo armónico e integral.

Este panorama de acciones, constituyente del horizonte utópico de la Educación Artística de la presente tesis, contribuiría a la transformación del proceso educativo del estudiante de la escuela primaria y, por ende, a la configuración de actitudes equilibradas en el ejercicio social.

CONCLUSIONES.

Con respecto a los objetivos de investigación.

La investigación realizada permitió cubrir los objetivos propuestos de analizar la situación programático-pedagógica de la asignatura Educación Artística y conocer un factor que incide en su relegación curricular, el cual es el carácter racionalista instrumental del SEN, configurado por situaciones históricas, políticas y culturales en diferentes periodos del país.

El análisis crítico efectuado sobre los discursos del aparato político, acerca de sus políticas educativas, muestra que aquellos responden a los imperativos económicos del fenómeno de la globalización, que determina en gran medida las características que debe reunir la educación, así como los contenidos de aprendizaje que se deben desarrollar en el proceso educativo del mexicano -en la educación básica- orientados a la ejercitación de las habilidades y las competencias requeridas por los modelos productivos de hoy, que “le den oportunidad” de ser incorporado al mercado laboral en un futuro, en el supuesto de que los aprendizajes básicos contribuyen para su mejor desarrollo personal, económico, cultural y social.

Dicha caracterización de la educación -educación productiva-, se acentúa con el proceso de modernización educativa -del SEN- emprendido por Carlos Salinas de Gortari, continuado en el ejercicio presidencial de Ernesto Zedillo Ponce de León y reafirmado en el actual sexenio de Vicente Fox Quezada, justificando que la educación, caracterizada de esa manera, es base fundamental para el progreso y el desarrollo, científico y tecnológico, del país, lo cual repercutirá en el mejoramiento económico, cultural y social del pueblo mexicano. Sin embargo, se observa que se pondera el progreso y el desarrollo de la ciencia y de la técnica antes que los del mexicano. Esta observación permitió advertir que también es elemento de relegación curricular de la asignatura Educación Artística pues en los PPE, EBaP se otorga prioridad de atención a las necesidades básicas de

aprendizajes instrumentales: hablar, escuchar, leer, escribir, contar y calcular correctamente, contenidos de estudio propios de las asignaturas de Español y Matemáticas; mientras que los aprendizajes relacionales, inmersos en el terreno de la Educación Artística, no son considerados como prioritarios sino como complementarios, incluso no obligatorios. En este orden de ideas, los lenguajes instrumentales se proyectan como contribuyentes útiles en la orientación racionalista instrumental del SEN, promovida por las políticas educativas abordadas.

Haber confirmado la relegación curricular de la Educación Artística, originada por la tendencia racionalista instrumental del SEN y operada a través de los PPE, EBaP, plantea la tarea constante de insistir en la importancia y necesidad de la asignatura en el proceso educativo de los estudiantes de la escuela primaria. En este sentido, la importancia de la Educación Artística radica en que se constituiría como un valioso apoyo pedagógico y metodológico para la construcción de conocimientos, mediante el desarrollo de cuatro dimensiones socioeducativas: socializadora, comunicativa, axiológica y cognitiva, tendiendo a favorecer un desarrollo verdaderamente integral del sujeto al retomar primordialmente su esencia humana para ser proyectada en su pensamiento estético y en su praxis artística de diversas disciplinas artísticas. Asimismo, es necesaria porque cubriría el espacio pedagógico donde los infantes tendrían oportunidad de expresarse a través de los lenguajes artísticos, desarrollar experiencias constructivas de conocimiento artístico que desembocarían en la comprensión estética y fortalecer sus modalidades de comunicación mediante el enriquecimiento y manejo de dichos lenguajes.

Con respecto a la hipótesis de investigación.

La investigación realizada muestra efectivamente que la tendencia distintiva del SEN es su carácter racionalista instrumental y que lo promueve en los PPE, EBaP, pues prioriza el binomio educación-producción anteponiendo contenidos de aprendizaje que refuercen habilidades y competencias que sirvan al modelo productivo y laboral, soslayando las reales necesidades e intereses de conocimiento del mexicano. Esta priorización y soslayamiento se explicita en la importancia que le otorga a algunas asignaturas insertadas curricularmente en espacios de sistematización, por medio de los cuales se profundiza en el estudio de una disciplina y se sistematiza su conocimiento, mientras que otras asignaturas son insertadas en espacios de convergencia donde no se sistematiza su conocimiento e incluso no es obligatorio su desarrollo, como es el caso de la Educación Artística. Esta situación confirma la hipótesis de investigación.

Conclusiones finales.

La Educación Artística, como aspiración teórico-educativa, ha estado presente en todas las etapas históricas de nuestro país, manifestando particularidades en sus diversos periodos y contextos socioculturales. Sin embargo, ha sido relegada -incluso ha mostrado ausencia- en el ámbito de la educación elemental, primaria o básica.

En el caso de las culturas mesoamericanas sí tuvo existencia, en un carácter de totalidad y de integración ya que abarcó todos los ámbitos de las sociedades de aquella etapa histórica, creando centros ex profeso y desarrollando mecanismos para manifestar su praxis en actos de diverso tipo

Durante la transición bélica y sociocultural de las sociedades mesoamericanas al modelo de sociedad novohispano, fueron eliminadas las formas socioeducativas aborígenes, propiciando la casi desaparición de modelos de Educación Artística que, recuperadas y transformadas por los frailes, se sincretizaron con el recurso

pedagógico de la evangelización para dar por resultado una eclosión artística y cultural muy original e interesante.

De ese periodo y hasta los albores del México moderno, es posible afirmar que no hubo Educación Artística en el ámbito de la praxis educativa –instrucción elemental o escuelas primarias y tampoco en un sentido de formal de educación escolar- porque no se contó con condiciones socioeducativas favorables para su inserción y desarrollo curricular, además que el planteamiento educativo a promover en la nación era de enfoque pragmático, racional y científicista que coadyuvara al desarrollo político y económico de México. En lugar de Educación Artística sólo hubo expresiones artísticas en ámbitos sociales extraescolares.

Durante el México moderno, la Educación Artística ya es considerada con cierta importancia pues se le incluye en los planes de estudio de la escuela primaria, principalmente porque se decretó la enseñanza obligatoria de la música en la educación primaria, en el sexenio cardenista.

En el México Actual, de 1941 a 1972, no hubo cambios significativos en la Educación Artística pues permaneció con la misma propuesta curricular de la educación socialista del periodo anterior; la asignatura completa logró inserción curricular en el sexenio presidencial de Luis Echeverría Álvarez, estableciendo el tratamiento de la danza, el teatro, la música y las artes plásticas, continuando así hasta el actual ejercicio presidencial de Vicente Fox Quezada.

La asignatura, aunque conserva inserción curricular, no es desarrollada en igualdad de importancia que otras asignaturas curriculares, pues la orientación racionalista instrumental del SEN genera su relegación curricular, implicando la ausencia de su praxis; con esto se niega el cumplimiento cabal del artículo tercero Constitucional y del Artículo 7° de la LGE, lo cual va en detrimento de impartir educación armónica e integral al mexicano.

No es suficiente que en los discursos de política educativa, concretamente en el del sexenio presidencial actual, se enuncie fundamentada y acertadamente la relevancia de la Educación Artística en el proceso educativo del mexicano, sino que es necesario concretar su realización en la práctica docente de la escuela primaria, compromiso que deberán cumplir, tanto el aparato político como los actores educativos y sociales, para no continuar sustentando, ni unos ni otros discursos educativos falaces. En todo caso, manifestar la voluntad político-educativa de lograr el horizonte utópico de la Educación Artística, planteado en el contexto del SEN.

El manejo pedagógico y metodológico de la Educación Artística significa un valioso contribuyente, no sólo en la formación estética del estudiante de la escuela primaria sino también en el desarrollo cognitivo de las otras asignaturas curriculares, pues las habilidades que se generen y ejerciten en la asignatura son susceptibles de traspolación y recreación para la construcción de conocimientos de Matemáticas, Español, Ciencias Naturales, etc., posibilitando un desarrollo completo personal, armónico e integral en el mexicano.

Recomendaciones.

Considerando que uno de los mecanismos de legitimación del aparato político, para establecer y desarrollar políticas educativas, es la expedición de decretos y leyes, las instancias correspondientes deberán proponer iniciativas de ley para que efectivamente se desarrolle la Educación Artística en el ámbito de la educación primaria. La presencia de la enseñanza de la música es un ejemplo histórico de este tipo de iniciativas, pues en el sexenio de Lázaro Cárdenas se instituyó como materia obligatoria en el currículum por vía de decreto presidencial.

Los cambios que el actual aparato político propone en su discurso educativo, que ya está efectuando en el SEN, deberán desarrollar las suficientes condiciones para la formación, capacitación y actualización del Profesor o Licenciado en

Educación Primaria para que se puedan cubrir las necesidades programáticas de la Educación Artística, en lo cual se tendrá que sensibilizar profundamente al magisterio sobre la importancia y necesidad de la asignatura, a fin de que redescubra el valor pedagógico, metodológico y social de la misma. Mientras se da la posibilidad de cambio o de transformación, la administración educativa deberá promover la formación y presencia de asesores en las escuelas primarias, mediante una fina red organizativa que abarque las direcciones operativas de educación, los sectores, las zonas escolares y las escuelas de sus respectivas demarcaciones.

Asimismo se deberá considerar y fortalecer la presencia curricular de la Educación Artística en los Planes y Programas de Estudio de las escuelas Normales, con la finalidad de que los estudiantes normalistas cuenten con formación sólida en Educación Artística que desemboque en la promoción y praxis de la misma en su futuro ejercicio docente.

Cada escuela primaria deberá contar, por lo menos, con un profesor de Educación Artística, así como la mayoría de escuelas cuenta con un Profesor o Licenciado en Educación Física, pues aparte de apoyar al profesor titular de cada grupo escolar, beneficiaría profundamente la educación de los estudiantes, incluso de la comunidad aledaña al plantel.

Es necesario otorgar a la asignatura mayor tiempo del horario escolar para impartirla pues hay una desproporción muy amplia en número de horas, por ejemplo:

primer y segundo grado, 360 horas anuales de Español contra 40 horas anuales de Educación Artística;

tercer a sexto grado, 240 horas anuales de Español contra 40 horas anuales de Educación Artística.

Atendiendo a mi experiencia y saber docentes considero recomendable manejar la asignatura con las bases del enfoque constructivista y del aprendizaje para la comprensión ya que se propicia la interacción de los estudiantes y del facilitador con los contenidos de estudio, espacio pedagógico donde se procura desarrollar el aprendizaje autónomo y el uso crítico de la información, tendientes a la generación de experiencias de aprendizaje interactivo entre los sujetos y con los objetos. Recomendación en contraposición a prácticas educativas tradicionales que sólo ejercitan técnicas “artísticas” restringidas a la simple imitación y repetición de modelos “didácticos”.

BIBLIOGRAFIA

AYUSTE, Ana, et al: **Planteamientos de la pedagogía crítica**. Comunicar y transformar. 1ª ed., Barcelona, Editorial Graó, (Col. Biblioteca del aula) 1994. 131 p.

ASSOUN, Paul-Laurent. **La Escuela de Francfort**. 1ª edición en español, Tr. de Publicaciones Cruz., bajo la coordinación de Juan Cristóbal Cruz Revueltas y colaboración especial de Brenda Salmón Valenzuela. México, Editorial Publicaciones Cruz O., S.A., 1991. 112 p.

BUENO, Miguel. **Principios de estética**. 7ª ed., México, Editorial Patria, S.A., 1977. 311 p.

Compañía de Teatro Náhuatl de México, A.C. **El día del juicio final**. Reconstrucción de la primera obra de teatro en el continente Americano "El Juicio Final". Investigación y realización de Miguel Sabido, con asesoría del Dr. Miguel León Portilla y del Mtro. Eduardo Matos Moctezuma. Puesta en escena los primeros días del mes de noviembre de 1992, a las 19:00 hrs., en el atrio de la Iglesia de Santiago Tlatelolco, bajo auspicios de: Delegación Cuauhtémoc, Sría. de Relaciones Exteriores, CNCA, INAH, SOCICULTUR y Cuatro Estaciones.

COSÍO VILLEGAS, Daniel, et al: **Historia Mínima de México**. 12ª reimp. México, El Colegio de México, 2002. 181 p.

CRUZ, Guadalupe y CHANONA, Omar. "Creatividad y aprendizaje". en: UPN. **Expresión y comunicación**. 2ª ed., México, 1990. pp 263-270

DELORS, Jacques, et al: **La educación encierra un tesoro**. México, Editorial Correo de la UNESCO (Col. Educación y cultura para el nuevo milenio) 2000. 302 p.

DURÁN, fray Diego. **Ritos y fiestas de los antiguos mexicanos**. México, Edit. Innovación, S.A., 1980. Reproducción total en facsímil, del paginado 69 a 246.

ESTRADA, Jesús. **Música y músicos de la época virreinal**. 1ª ed., México, SEP/ Dirección General de Educación Audiovisual y Divulgación, 1973. 165 p.

Facsímil. Micropelícula de la edición de 1596 del Libro primero-cuarto de provisiones, cédulas, capítulos de ordenanzas, instrucciones y cartas, libradas y despachadas en diferentes tiempos por sus majestades de los señores Reyes Católicos don Fernando y doña Isabel y Emperador don Carlos de gloriosa memoria y doña Juana su madre. / El Colegio de México.

GALINDO, Miguel. **Historia de la música mejicana**. Primera parte, desde sus orígenes hasta la creación del Himno Nacional. Tipográfica de "El Dragón". Colima, Col., México. Reimpresión facsimilar, México, 1992. 636 p. CNCA / INBA / CENIDIM

GALLINO, Luciano. **Diccionario de Sociología**. 1ª ed., en español, Tr. de Stella Mastrangelo y Lorenzo Alegría, México, Siglo Veintiuno Editores, S.A. de C.V., 1995. (c1893) 1003 p.

GÁMEZ JIMÉNEZ, Luis. **Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano**. 1ª ed., México, Ediciones Quinto Sol, 1998. 187 p.

GARDNER, Howard. **Inteligencias múltiples. La teoría y la práctica**. 6ª ed., Tr. de Ma. Teresa Melero Nogués. España, Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 1995. 313 p.

GEYER, Carl Friedrich. **Teoría crítica: Max Horkheimer y Theodore W. Adorno**. Tr. de Carlos de Santiago. España, Editorial Alfa, S.A., 1985. 171 p.

GOJMAN, Sonia. "Importancia de la educación artística en el niño". en: UPN. **Expresión y comunicación**. 2ª ed., México, 1990. pp 258-260

GONZÁLEZ TORRES, Yólotl. **Diccionario de Mitología y Religión de Mesoamérica**. (1ª reimp.) México, Ediciones Larousse, 1993. 228 p.

HABERMAS, Jürgen. **Teoría de la acción comunicativa I**. Racionalidad de la acción y racionalización social. 1ª ed., versión castellana de Manuel Jiménez Redondo. Argentina, Editorial Taurus, 1989. 517 p.

----- **Teoría de la acción comunicativa II**. Crítica de la razón funcionalista. España, Editorial Santillana / Taurus Humanidades, 1992. 618 p.

HERNÁNDEZ AUPART, Juan de Dios. "Educación artística: su integración en la educación básica". en: UPN. **Expresión y comunicación**. 2ª ed., México, 1990. pp 245-249

HORKHEIMER, Max. **Crítica de la razón instrumental**. Argentina, Editorial Sur, S.A., 195 p.

JOHANSSON K, Patrick. **Voces distantes de los aztecas. Estudio sobre la expresión náhuatl prehispánica**. 1ª ed., México, Fernández Editores, S.A. de C.V., 1994. 331 p.

LEÓN PORTILLA, Miguel. **Literatura de Mesoamérica**. 1ª ed., México, SEP (Cultura), 1984. 227 p.

M. CAMPOS, Rubén. **El folklore y la música mexicana.** Investigación acerca de la cultura musical en México (1525-1925). Publicación de la SEP, Talleres Gráficos de la Nación, 1928. 351 p. Reproducción facsimilar, México, 1991.

MANZANILLA, Linda y LOPEZ, Leonardo. (Coords.) **Atlas Histórico de Mesoamérica.** 2ª ed., México, Ediciones Larousse. Serie Referencias. 1999. 203 p.

MENDOZA, Cristina. **Escritos de Carlos Mérida sobre el arte: la danza.** 1ª ed., México, INBA / Centro Nacional de Investigación y Documentación de Artes Plásticas. Serie Investigación y Documentación de las Artes. Segunda época. 1990. 293 p.

MENÉNDEZ PIDAL, Ramón, et al: **Historia de España. La época de los descubrimientos y las conquistas. (1400-1570).** Tomo XVIII. Madrid, Ed. Espasa-Calpe, S.A., 1998. 751 p.

MORENO R, Yolanda. **Historia de la música popular mexicana.** 2ª ed., México, Dirección General de Publicaciones del CNCA / Editorial Patria, S.A. de C.V., 1989. (Colec. Los Noventa.) Alianza Editorial Mexicana.

MURIEL, Josefina. **La sociedad novohispana y sus colegios de niñas. I. Fundaciones del siglo XVI.** 1ª ed., México, UNAM / Instituto de Investigaciones Históricas, 1995, 216 p.

MURO OREJÓN, Antonio. **Ordenanzas reales del Consejo de las Indias.** Texto facsímil de la edición de 1585, del paginado 363-423. Sevilla, Serie Publicaciones de la Escuela de Estudios Hispanoamericanos de Sevilla; CXXI No. general, 1957.

NAVARRO CORDÓN, Juan Manuel y CALVO MARTÍNEZ, Tomás. **Historia de la filosofía.** España, Grupo Anaya, S.A., 1995. 488 P.

ORNELAS, Carlos. **El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo.** 1ª ed., México, Centro de Investigación y Docencia Económica / Nacional Financiera / Fondo de Cultura Económica, 1995. 371 p.

PÉREZ GUERRERO, Alicia. "El desarrollo de la sensibilidad". en: UPN. **Expresión y comunicación.** 2ª ed., México, 1990. pp 251-257

PRAWDA, Juan y FLORES, Gustavo. **México educativo revisitado.** Reflexiones al comienzo de un nuevo siglo. 1ª ed., México, Editorial Océano de México, S.A. de C.V., 2001. 317 p.

RAMOS S, Maya. **La danza en México durante la época colonial.** 1ª ed., México, Dirección General de Publicaciones del CNCA / Editorial Patria S.A. de C.V., 1990. 212 p. (Colec. Los Noventa.) Alianza Editorial Mexicana.

RITZER, George. **Teoría sociológica contemporánea**. 3ª ed., España, Editorial McGraw-Hill, 1993. 680 p.

SACO, Néstor. "La expresión dramática infantil". en: UPN. **Expresión y comunicación**. 2ª ed., México, 1990. pp 276-282

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. "Las ideas estéticas de Marx". en: UPN. **Expresión y comunicación**. 2ª ed., México, 1990. pp 100-109

----- "Las ideas de Marx sobre la fuente y naturaleza de lo estético". en: UPN. **Expresión y comunicación**. 2ª ed., México, 1990. pp 109-131

----- "El arte y las masas. El capitalismo y el arte de masas. El dilema arte de minorías o arte de masas. El arte verdaderamente popular. Arte culto, individual y profesional y arte colectivo y popular. La división social del trabajo artístico y el desenvolvimiento de la personalidad". en: UPN. **Expresión y comunicación**. 2ª ed., México, 1990. pp 187-210

----- "Prolegómenos a una teoría de la educación estética". en UPN. **Expresión y comunicación**. 2ª ed., México, 1990. pp 212-217

----- **Entre la realidad y la utopía. Ensayos sobre política, moral y socialismo**. México, UNAM / Facultad de Filosofía y Letras / Fondo de Cultura Económica. 1999. 329 p.

Secretaría de Educación Pública. **Plan y programas de estudio. Educación Básica, Primaria**. 1993. México, 1994. 163 p.

----- **Plan de Estudios. Licenciatura en Educación Primaria**. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales. México, 1997. 94 p.

----- **Libro para el maestro. Educación Artística. Primaria**. 2ª ed., México, 2001. 223 p.

SILVA ESTALA, Atanasio Guillermo. **Historia de la Educación en México: del México Independiente al México Actual**. Investigación documental presentada para obtener el título de Licenciado en Educación Primaria. UPN, Unidad SEAD 241, SEP, San Luis Potosí, S. L. P; México, 1981. 71 p.

STEN, María. **Ponte a bailar, tú que reinas. Antropología de la danza prehispánica**. 1ª ed., México, Edit. Joaquín Mortiz, S.A. de C.V., 1990. 182 p.

TORIZ, Martha. **La fiesta prehispánica: un espectáculo teatral**. 1ª ed., México, INBA / Centro Nacional de Investigación Teatral Rodolfo Usigli, 1993. 161 p.

ZEMELMAN, Hugo. **Los horizontes de la razón. Uso crítico de la teoría I.** Barcelona, Anthropos / El Colegio de México, 1992, 255 p.

HEMEROGRAFIA

Documentos:

“ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA”. en: **Básico al puesto de Director.** Documentos de apoyo. Curso-taller. SEP / Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas, Subdirección de Superación y Actualización de Personal, 2000. 23 p.

CONALTE. **Hacia un nuevo modelo educativo.** México, SEP, 1991. pp 91-120; 131-159

CONALTE. **Perfiles de desempeño para preescolar, primaria y secundaria. Modernización Educativa 1989-1994.** SEP, México, Editora de Periódicos, S.C.L., La Prensa, 1991. 120 p.

Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994. Poder Ejecutivo Federal, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1989. 143 p.

Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000. Poder Ejecutivo Federal. Secretaría de Hacienda y Crédito Público, México, Talleres Gráficos de México, 1995. 177 p.

Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006. Poder Ejecutivo Federal, Secretaría de Hacienda y Crédito Público, México, Talleres Gráficos de México, 2001. 128 p.

Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. Poder Ejecutivo Federal, México, Encuadernación Progreso, S.A. de C.V., 1989. 202 p.

----- Los planes de Estudio de la Educación Básica. Poder Ejecutivo Federal, México, SEP. 58 p.

Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. SEP, México, Talleres Gráficos de México, 1996. 172 p.

Programa Nacional de Educación 2001-2006. México, SEP, 2001, 269 p.

Secretaría de Educación Pública. **Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación.** 1ª ed., México, Populibro, S.A de C.V., 1993. 94 p.

Diarios:

HERRERA BELTRÁN, Claudia. "Reforma sustancial a la educación básica; la historia sin parcialidad". **La Jornada**. México, 01-02-2001: p 42-43 Secc. Sociedad y Justicia.

JIMÉNEZ, Arturo. "Maestros de música y enseñanza artística, contra la desincorporación de ambas áreas". **La Jornada**. México, 16-05-2001: p 7 Secc. Política.

PÉREZ SILVA, Ciro. "<Me canso que sí hay proyecto educativo>, responde Fox a escépticos". **La Jornada**. México, 21-08-2001: p 39 Secc. Sociedad y Justicia.

TEJEDA, Armando G. "Habermas, Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales". **La Jornada de en medio**. México, 15-05-2003: p 3 a Secc. Cultura.

Revistas:

DALLAL, Alberto. "Lugar del arte, lugar de la cultura". **Universidad de México**. n. 541, México, febrero de 1996. pp 42-46

S.O.S. Preparación docente. "Cambio y resistencia en las Normales". **Palabra y realidad del magisterio**. n. 2, México, octubre-diciembre de 1997: pp 5-6

DEL OFICIO. "Educación artística". **Palabra y realidad del magisterio**. n. 6, México, julio-septiembre de 2001: p 15

Otras fuentes consultadas:

Memoria. Seminario "El estado del arte de la Educación Artística, en el ámbito educativo del CAMDF". Moisés Santiago Valle, et al. Centro de Actualización del Magisterio en Distrito Federal, Área Académica de Educación Artística. 1° de octubre al 1° de noviembre de 2002.

Resolutivos del VI Congreso Nacional de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación -CNTE-. 20, 21 y 22 de octubre de 2001. Durango, Dgo. Consejo Central de Lucha de los Trabajadores de la Educación del Valle de México "Profr. Misael Núñez Acosta". Mesa 5. Pliego petitorio, pp 32-38

TOTALME. Nuestras palabras. Aarón E. Montiel Hernández. "Diversos ordenamientos jurídicos que norman la política educativa (Primera parte)". Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Sección 10, Delegación sindical D-II-MP-1, México, enero de 2002, pp 12

APENDICE A

**DECRETO QUE DECLARA OBLIGATORIA Y GRATUITA
LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA POR MEDIO DEL CANTO CORAL
EN TODAS LAS ESCUELAS DE LA REPÚBLICA**

LÁZARO CÁRDENAS, Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, a sus habitantes, sabed: Que en el ejercicio que me confiere la fracción I del artículo 89 de la Constitución Federal, y

CONSIDERANDO:

1. Que en los Estados más adelantados, el control de la educación musical lo ejerce el Poder Público, para impartirla como integración de cultura general;
2. Que la educación musical en los Jardines de Niños, Escuelas Primarias, Secundarias y Normales, debe fijar sus tendencias educativas para obtener un desarrollo integral y armónico con el fin de cumplir efectivamente su misión social característica, ya que hasta nuestros días la enseñanza de las artes no satisface la necesidad estética, capaz de fomentar la sensibilidad artística del pueblo;
3. Que la educación del sentimiento popular debe ponerse al alcance de todas las clases sociales, esencialmente en los niños, con el fin de unirlos estrechamente en sus necesidades y aspiraciones comunes e igualitarias, de acuerdo con los signos de una cultura musical fundada en nuestros cantos populares, para dar forma a la intuición artística de las masas;
4. Que la educación artística ha sido hasta la fecha deficiente, con resultados negativos para el progreso y desenvolvimiento cultural del pueblo mexicano;
5. Que la organización de Escuelas Oficiales de música que impulsen los esfuerzos que el Estado y las entidades federativas realizan a favor de la educación pública por medio de la preparación de un profesorado de enseñanza musical idóneo para la educación infantil, primaria, secundaria y normal, es problema de primordial resolución para obtener las finalidades trascendentes que se persiguen;
6. Obedeciendo a los lineamientos que el Gobierno de la Revolución se ha trazado, y con el fin de intensificar las actividades educacionales, he tenido a bien expedir el siguiente:

DECRETO:

Artículo 1º La enseñanza de la música por medio del canto coral es obligatoria y gratuita como parte integrante de la educación infantil, primaria, secundaria y normal, que imparten la federación, los estados y los municipios.

Artículo 2º La educación musical impartida por academias, institutos o planteles particulares, queda sujeta a la inspección, vigilancia y registro de títulos indispensables para poder ser impartida en los términos establecidos por el Reglamento que al efecto expida la Secretaría de Educación Pública.

Artículo 3º Los títulos profesionales necesarios para la docencia en la enseñanza coral de la música infantil, primaria, secundaria, normal, técnica y profesional, que se expidan en el Conservatorio Nacional de Música y escuelas especialmente autorizadas o incorporadas, de acuerdo con los términos del Reglamento respectivo que expedirá la misma Secretaría de Educación, tendrán validez y plena eficacia en toda la República.

En cumplimiento de lo dispuesto en la fracción I del artículo 89 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y para su publicación y observancia, promulgo el presente decreto en la residencia del Poder Ejecutivo Federal, en la Ciudad de México, Distrito Federal, a los veintiún días del mes de junio de mil novecientos treinta y siete.

LÁZARO CÁRDENAS.- Rúbrica.- El Secretario de Estado y del Despacho de Educación Pública, G. Vázquez Vela.- Rúbrica.- Al C. Lic. Silvestre Guerrero, Secretario de Gobernación.- Presente. Diario Oficial de la Federación, 16 de julio de 1937.

APÉNDICE B

ARTÍCULO 3° CONSTITUCIONAL

-Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1997-

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, estados y municipios- impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además:

a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

b) Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto, por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio por la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos de sexos o de individuos;

III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo y en la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de educación primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale;

IV. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita;
V a VIII...

APÉNDICE C

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

Promulgada el 12 de julio de 1993.

Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993.

CAPÍTULO I DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 1º Esta ley regula la educación que imparte el Estado -Federación, entidades federativas y municipios-, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios. Es de observancia general en toda la República y las disposiciones que contiene son de orden público e interés social. La función social educativa de las universidades y demás instituciones de educación superior a que se refiere la fracción VII del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se regulará por las leyes que rigen a dichas instituciones.

Artículo 2º Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al Sistema Educativo Nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables. La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social. En el proceso educativo deberá asegurarse la participación activa del educando, estimulando su iniciativa y su sentido de responsabilidad social, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7º.

Artículo 4º Todos los habitantes del país deben cursar la educación primaria y secundaria.
Es obligación de los mexicanos hacer que sus hijos o pupilos menores de edad cursen la educación primaria y la secundaria.

Artículo 5º La educación que el Estado imparta será laica y, por lo tanto, se Mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa.

Artículo 6º La educación que el Estado imparta será gratuita. Las donaciones destinadas a dicha educación en ningún caso se entenderá como contraprestaciones del servicio educativo.

Artículo 7º La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes:

I. Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas;

II. Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos;

III. Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país;

IV. Promover, mediante la enseñanza de la lengua nacional -el español-, un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas;

V. Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permita a todos participar en la toma de decisiones para el mejoramiento de la sociedad;

VI. Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, así como propiciar el conocimiento de los derechos humanos y el respeto a los mismos;

VII. Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científicas y tecnológicas;

VIII. Impulsar 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;

IX. Estimular la educación física y la práctica del deporte;

X. Desarrollar actitudes solidarias en los individuos, para crear conciencia sobre la preservación de la salud, la planeación familiar y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana, así como propiciar el rechazo a los vicios;

XI. Hacer conciencia de la necesidad de un aprovechamiento racional de los recursos naturales y de la protección del ambiente, y

XII. Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general.

Artículo 8º El criterio que orientará a la educación que el Estado y sus organismos descentralizados impartan –así como toda la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica que los particulares impartan-, se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

I. Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

II. Será nacional, en cuanto –sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura;

III. Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio por la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o individuos.

Artículo 10º La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios es un servicio público. Constituyen el sistema educativo nacional:

I. Los educandos y los educadores;

II. Las autoridades educativas;

III. Los planes, programas, métodos y materiales educativos;

IV. Las instituciones educativas del Estado y de sus organismos descentralizados;

V. Las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, y

VI. Las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía.

Las instituciones del sistema educativo nacional impartirán educación de manera que permita al educando incorporarse a la sociedad y, en su oportunidad, desarrollar una actividad productiva y que permita, asimismo, el trabajador estudiar.

Artículo 11º La aplicación y la vigilancia del cumplimiento de esta Ley corresponde a las autoridades educativas de la federación, de las entidades federativas y de los municipios, en los términos que la propia ley establece.

Para efectos de la presente Ley, se entenderá por:

I. Autoridad educativa federal, o Secretaría, a la Secretaría de Educación Pública de la Administración Pública Federal,

II. Autoridad educativa local al ejecutivo de cada uno de los estados de la Federación, así como a las entidades que, en su caso, establezcan para el ejercicio de la función social educativa, y

III. Autoridad educativa municipal al ayuntamiento de cada municipio.

CAPÍTULO II DEL FEDERALISMO EDUCATIVO

Sección 1

De la distribución de la función social educativa

Artículo 12º Corresponden de manera exclusiva a la autoridad educativa federal las atribuciones siguientes:

I. Determinar para toda la República los planes y programas de estudio para la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, a cuyo efecto se considerará la opinión de las autoridades educativas locales y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos del artículo 48º;

VI. Regular un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica;

VIII. Regular un sistema nacional de créditos, de revalidación y de equivalencias, que faciliten el tránsito de educandos de un tipo o modalidad educativo a otro;

XI. Realizar la planeación y la programación globales del sistema educativo nacional, evaluar a éste y fijar los lineamientos generales de la evaluación que las autoridades educativas locales deban realizar;

XIII. Las necesarias para garantizar el carácter nacional de la educación básica, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, así como las demás que con tal carácter establezcan esta Ley y otras disposiciones aplicables.

Sección 2

De los servicios educativos

Artículo 21º El educador es promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. Deben proporcionársele los medios que permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyan a su constante perfeccionamiento.

Sección 4 De la evaluación del sistema educativo nacional

Artículo 29° Corresponde a la Secretaría la evaluación del sistema educativo nacional, sin perjuicio de la que las autoridades educativas locales realicen en sus respectivas competencias.

Dicha evaluación y la de las autoridades educativas locales serán sistemáticas y permanentes. Sus resultados serán tomados como base para que las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, adopten las medidas procedentes.

CAPÍTULO III DE LA EQUIDAD DE LA EDUCACIÓN

Artículo 32° Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos. Dichas medidas estarán dirigidas, de manera preferencial, a los grupos y regiones con mayor rezago educativo o que enfrenten condiciones económicas y sociales de desventaja.

CAPÍTULO VIII DE LAS INFRACCIONES, LAS SANCIONES Y EL RECURSO ADMINISTRATIVO

Sección 1 De las infracciones y las sanciones

Artículo 75° Son infracciones de quienes prestan servicios educativos:

XII. Incumplir cualesquiera de los demás preceptos de esta Ley, así como las disposiciones expedidas con fundamento en ella.

Las disposiciones de este artículo no son aplicables a los trabajadores de la educación, en virtud de que, las infracciones en que incurran serán sancionadas conforme a las disposiciones específicas para ellos.

* * *

TRANSITORIOS

CUARTO. El proceso para que el gobierno del Distrito Federal se encargue de la prestación de los servicios de educación inicial, básica –incluyendo la indígena- y especial en el Distrito Federal, se llevará a cabo en los términos y fecha que se acuerde con la organización sindical. A partir de la entrada en vigor de la presente Ley y hasta la conclusión del proceso antes citado, las atribuciones relativas a la educación inicial, básica –incluyendo la indígena- y especial que los artículos 11º, 13º y 14º señalan para las autoridades educativas locales en sus respectivas competencias corresponderán, en el Distrito Federal, a la Secretaría. A la conclusión del proceso citado entrará en vigor el primer párrafo del artículo 16º de la presente Ley.

APÉNDICE D

PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 1989-1994

Poder Ejecutivo Federal, 1989.

CAPÍTULO 2 OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS

Objetivos nacionales:

- I. La defensa de la soberanía y la promoción de los intereses de México en el mundo;
- II. La ampliación de la vida democrática;
- III. La recuperación económica con estabilidad de precios;
- IV. El mejoramiento productivo del nivel de vida de la población.

Estrategia:

- A. Soberanía, Seguridad Nacional y Promoción de los intereses de México en el exterior.
- B. Ampliación de nuestra vida democrática.
 - Preservación del Estado de Derecho.
 - Perfeccionamiento de los Procesos Políticos.
 - Modernización del Ejercicio de la Autoridad.
 - Participación y Concertación Social.
- C. Recuperación Económica con Estabilidad de Precios.
 - Estabilización Continua de la Economía.
 - Ampliación de la Inversión.
 - Modernización Económica.
- D. Mejoramiento Productivo del Nivel de Vida.
 - Creación de Empleos Productivos y Bien Remunerados.
 - Atención de las Demandas Sociales Prioritarias.
 - Protección del Medio Ambiente.
 - Erradicación de la Pobreza Extrema.

CAPÍTULO 6 ACUERDO NACIONAL PARA EL MEJORAMIENTO PRODUCTIVO DEL NIVEL DE VIDA.

6.2 Atención de las Demandas Prioritarias del Bienestar Social.

Líneas de política -acciones principales-;

- asignar al gasto social la máxima prioridad en los presupuestos anuales de egresos de la Federación;
- asignar prioridades en la atención a las necesidades básicas de la población, de acuerdo con el carácter y urgencia de las demandas detectadas en la consulta popular, a saber: agua potable, vivienda, alimentación, **educación**, salud y seguridad social, pavimentación, electricidad para uso doméstico y transporte urbano.

6.2.2 Educación.

Objetivos orientadores de la política educativa:

- mejorar la calidad del sistema educativo en congruencia con los propósitos del desarrollo nacional;
- elevar la escolaridad de la población;
- descentralizar la educación y adecuar la distribución de la función educativa a los requerimientos de **su modernización** y de las características de los diversos sectores integrantes de la sociedad; y
- fortalecer la participación de la sociedad en el quehacer educativo.

Estrategia orientada por los criterios siguientes;

- consolidación de servicios que hayan mostrado efectividad;
- reestructuración del funcionamiento de servicios para armonizar con las condiciones actuales; e
- implantación de **modelos educativos** adecuados a las necesidades de la población que demanda estos servicios, e introducir innovaciones adaptadas al avance científico y tecnológico mundial.

6.2.7 Cultura y arte.

Objetivos:

- Proteger y difundir nuestro patrimonio arqueológico, histórico y artístico;
- **Estimular la creatividad artística;**
- Difundir el arte y la cultura.

Estrategia:

- **Reestructuración de la educación artística**, especialmente en el nivel profesional;
- Reforzamiento de proyectos de capacitación de maestros como promotores culturales;
- Establecimiento de nuevos talleres y centros regionales de formación -artística-;
- Establecimiento de un sistema de becas, dirigido a artistas e intelectuales;
- Desarrollo de acciones de este rubro a través del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

APÉNDICE E

PROGRAMA PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA 1989-1994

Poder Ejecutivo Federal, 1989.

CAPÍTULO 1 POLÍTICA PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

1.1 El marco de la Modernización.

- 1.1.1 El Reto de la Descentralización.
- 1.1.2 El Reto del Rezago.
- 1.1.3 El Reto Demográfico.
- 1.1.4 El Reto del Cambio Estructural.
- 1.1.5 El Reto de Vincular los Ámbitos Escolar y Productivo.
- 1.1.6 El Reto del Avance Científico y Tecnológico.
- 1.1.7 El Reto de la Inversión Educativa.

1.2. Política para la Modernización Educativa.

- Ponderación de la educación como medio para desarrollar capacidades.
- Generación de capacidades encaminadas a lograr una estructura productiva, con base en el conocimiento científico y tecnológico
- Fortalecimiento de la solidaridad social, de la identidad nacional y de la cultura científica y tecnológica.
- Generación de capacidades en los trabajadores para adquirir y humanizar nuevas técnicas de producción.
- Ampliación de vías de participación democrática y plural.
- Reestructuración del SEN, -descentralización educativa-.

- Promoción de un modelo de educación moderna, con base en las perspectivas de democracia, justicia y desarrollo.

- Elevación de la calidad de la educación a través de la reformulación de contenidos de aprendizaje, la implantación de métodos novedosos de enseñanza-aprendizaje, el mejoramiento de la formación y actualización de los maestros, la articulación de los niveles educativos y la apertura a la ciencia y la tecnología.

- Ampliación de la cobertura con base en la reorganización del sistema de descentralización.

CAPÍTULO 2 EDUCACIÓN BÁSICA

2.1 Diagnóstico en relación a la Educación Artística:

- La educación física y artística y la promoción cultural benefician sólo a una mínima parte de la población matriculada en primaria, sobre todo a la de zonas urbanas.

2.2 Características de la Modernización de la Educación Básica, nivel primaria.

- Formar educandos reflexivos, críticos, participativos y responsables de sus actos y decisiones.
- Articular pedagógicamente la educación primaria con la preescolar y la secundaria.
- Adecuar los contenidos de aprendizaje de la educación primaria a los requerimientos de la sociedad actual.
- Asignar máxima prioridad a los grupos sociales y regiones más desfavorecidos.
- Asegurar la permanencia y la conclusión de este ciclo de los alumnos.

2.4. Estrategia para la Modernización de la Educación Básica, nivel primaria.

- Asignación de prioridad a la educación primaria.
- Elevación del rendimiento escolar.
- Implantación de sistemas de evaluación y supervisión.
- Revisión del currículo.
- Promoción de la participación social a través de la creación de Consejos de Participación Social en la Educación.
- Ampliación y fortalecimiento de la formación y actualización docente, con base en la creación del sistema de Carrera Magisterial.
- **Capacitación del profesor de educación primaria para conducir la educación física y artística y las actividades de promoción cultural.**

- Dotación de recursos de diferente tipo.
- Consolidación de la descentralización educativa.

APÉNDICE F

PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 1995-2000

Poder Ejecutivo Federal, 1995.

4 Desarrollo social.

4.1 Aspiraciones por la justicia social

- Establecer oportunidades equitativas de acceso a la educación.
- Incrementar los niveles de calidad de la educación.

4.4 Aspiración para el desarrollo social

- Propiciar la igualdad de oportunidades y de condiciones que aseguren a la población el disfrute de los derechos individuales y consagrados en la Constitución.

4.5 Estrategias y líneas de acción.

- Ampliación de la cobertura y mejoramiento de los servicios básicos (de educación)
- Ampliación de la participación de maestros, padres de familia, instituciones educativas particulares y el conjunto de la sociedad.
- Establecimiento de garantías para que todos los niños y jóvenes reciban una educación básica, gratuita, laica, democrática, nacionalista y fundada en el conocimiento científico.
- Mejoramiento continuo de contenidos, métodos y materiales educativos, subrayando la adquisición de las capacidades de lectura, expresión oral y escrita y matemáticas.
- Establecimiento de un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional del magisterio.
- Establecimiento de un sistema normativo para certificar competencias laborales, tanto adquiridas en forma empírica como las obtenidas formalmente
- Vinculación sistemática entre la planta productiva y la comunidad productiva.
- Fortalecimiento de la vinculación del área de cultura con el sistema educativo.
- **Reforzamiento de la enseñanza artística y de los contenidos culturales, como parte de los planes de estudio, en los diversos niveles educativos.**
- **Impulso al desarrollo de las escuelas de arte, procurando una provechosa integración de diversas disciplinas.**

APÉNDICE G

PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO 1995-2000

Secretaría de Educación Pública, 1996.

Marco teórico

- Manejar el concepto de desarrollo humano para operar este programa.
- Realizar plenamente los principios y mandatos contenidos en el artículo tercero Constitucional y en las disposiciones de la LGE.
- Consolidar innovaciones iniciadas por el ANMEB.
- Pretender la transformación del ser humano conforme a una concepción del futuro.
- Institucionalizar la educación permanente.
- Fortalecer desde la educación básica el interés y el aprecio por el conocimiento científico y técnico.
- Fomentar valores, actitudes y comportamientos que propicien una mejor convivencia en ciudades y aglomerados urbanos.
- Incorporación de la mujer en todos los campos de la actividad humana, al margen de prejuicios y discriminaciones.
- Incluir contenidos de aprendizaje orientados a la creación de una nueva cultura ecológica.
- Promover la equidad, la calidad y la pertinencia de la educación.
- Considerar como prioridad la formación, actualización y revaloración social del magisterio en todo el sistema educativo.
- Otorgar mayor prioridad a la educación básica.
- Realizar ejercicios prospectivos acerca de la educación mexicana.
- Usar más racionalmente los recursos financieros e incrementarlos.
- Continuar atendiendo la cobertura y la calidad de la educación básica, según las innovaciones del ANMEB y las especificaciones de la LGE.

Marco técnico.

- Organización y funcionamiento del sistema de educación básica con base en la Carta Magna y la LGE.
- Fortalecimiento del federalismo educativo.

- Mejoramiento de los mecanismos de planeación educativa.
- Construcción gradual de un sistema nacional de información y evaluación educativas.
- Construcción, mantenimiento y equipamiento de la infraestructura educativa.
- Fomento de la participación social en la educación, de la gestión escolar y del desarrollo de proyectos escolares.
- Impulso a las funciones directivas y de supervisión.
- Revisión constante de los planes y programas de estudio de la educación básica.
- Mejoramiento y actualización de métodos de enseñanza-aprendizaje.
- Reafirmación de la importancia de los contenidos de aprendizaje de la educación básica.
- **Impulso a la apreciación de las diversas manifestaciones del arte y a la expresión de la sensibilidad artística, así como a las actividades físicas de carácter recreativo, predeportivo y deportivo.**
- Fomento del interés por la tecnología.
- Mejoramiento de la educación relacionada con la sexualidad.
- Intensificación de acciones educativas para combatir las adicciones a las sustancias tóxicas y generadoras de dependencia.
- Adaptación y flexibilidad de los currícula de acuerdo a los contextos sociogeográficos y a las características de algunos alumnos.
- Mejoramiento continuo del sistema de libros de texto gratuitos.
- Modificaciones al calendario escolar y a los tiempos de actividad escolar.
- Innovaciones a la evaluación del aprovechamiento escolar.
- Organización del sistema de información, actualización y superación de los docentes.
- Aplicación de las reformas a los planes y programas de estudio de las escuelas normales.
- Profesionalización de los maestros ya incorporados al servicio docente,

a través de la actualización, nivelación, capacitación y superación, así como de estímulos al desempeño docente y de la participación en el mecanismo de la Carrera Magisterial.

- Fortalecimiento de la equidad educativa a través de programas compensatorios en coordinación con instituciones afines, de aplicación de la simplificación administrativa y apoyos diversos.

APÉNDICE H

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN 2001-2006

Secretaría de Educación Pública, 2001.

Estructura:

Primera parte. El punto de partida, el de llegada y el camino.
 Segunda parte. Reforma de la gestión del sistema educativo.
 Tercera parte. Subprogramas sectoriales.

Marco teórico.

Primera parte. El punto de partida, el de llegada y el camino.

1. Las cuatro transiciones de México y la educación.

1.1 La transición demográfica.

Aquí se consideran los índices estadísticos de mortalidad, fecundidad y crecimiento de la población, los cambios en la pirámide de edades, el crecimiento urbano y la afectación del medio ambiente; de esta manera, la transición demográfica constituye un referente teórico para el establecimiento de políticas encaminadas a implantar cambios en la demanda educativa. Así, por ejemplo, se anticipa que habrá una reducción en la demanda de servicios en educación básica, mientras que en la educación media superior y superior se registrará un notable crecimiento en su demanda de servicios. Estas demandas implicarán la redistribución de planeación y administración educativa en todos los rubros correspondientes incluyendo el de la implantación y promoción de una cultura ambiental, basada en la valoración del medio ambiente y los recursos naturales.

1.2 La transición social.

Ésta considera que los cambios que se están dando en la sociedad se relacionan con la dinámica demográfica del país. En específico, la transición social refiere la concepción de que la sociedad mexicana no es homogénea desde la perspectiva de las formas emergentes de organización social; de la modificación de valores, actitudes y comportamiento de los actores sociales; de los mecanismos de comunicación; de las relaciones laborales, en particular el papel de la mujer; la situación de la población joven como un rubro a atender, en todo aspecto, durante los próximos 20 años; y, el carácter multicultural de nuestra sociedad. Estas perspectivas se consideran como criterios para replantear el papel de la educación a favor de la sociedad y, por tanto, para la implantación de políticas educativas.

En lo referente a Educación Artística, ésta es considerada como elemento fundamental para la educación integral de todas las personas al permitir:

- la apreciación del mundo,
- la expansión y la diversificación de la capacidad creadora,

- el despliegue de la sensibilidad,
- la ampliación de posibilidades expresivas y comunicativas,
- la propiciación del desarrollo de procesos cognitivos, tales como la abstracción y la capacidad de análisis y síntesis.

1.3 La transición económica.

Aquí se considera el modelo de desarrollo económico del país, caracterizado por su apertura al mercado internacional, la desregulación del Estado y, sobre todo, por la instrumentación estratégica de las exportaciones. En este sentido, el país queda inmerso en los procesos de globalización económica a través de las vertientes de: operación de redes mundiales de información y comunicación; internacionalización del sistema financiero; la especialización transnacional de los procesos productivos; y, la conformación de patrones de alcance mundial en las formas de vivir, conocer, trabajar, entretenerse e interrelacionarse.

También se considera una transformación social generada del fenómeno de la globalización: la sociedad del conocimiento, entendida como una experimentación y forma de generación, apropiación y utilización del conocimiento, acompañada de las tecnologías de información y comunicación.

1.4 La transición política.

En ésta se considera el proceso democrático que se ha venido dando en la sociedad mexicana, en los últimos veinte años, manifestándose la alternancia en el desempeño de cargos de elección popular, en el respeto de las competencias políticas, en la composición plural y actuación autónoma de los poderes públicos, el desarrollo de mecanismos para la vigilancia y rendición de cuentas sobre el ejercicio de los recursos públicos, y la transparencia y fiscalización independiente de los procesos electorales. Asimismo señala la recomposición del mapa político del país, mostrando diversidad de fuerzas sociales e ideologías partidistas, generando formas de negociación, formación de consensos y aceptación de responsabilidades compartidas para impulsar prioridades de los servicios públicos y establecer formas de relaciones entre el gobierno y la sociedad civil. También se pretende el reforzamiento de la educación democrática de los mexicanos, vía políticas educativas del actual régimen.

2. Hacia un pensamiento educativo para México.

El pensamiento educativo del Programa Nacional de Educación pretende no sólo atender el crecimiento cuantitativo del SEN sino también el cualitativo, por lo que postula realizar cambios en el concepto de educación, en sus propósitos, métodos y contenidos. Tales cambios surgirán del diálogo con los involucrados en el quehacer educativo, de una nueva forma de apreciar la realidad y los valores y de especialistas en educación. Asimismo considera lo siguiente:

2.1 La justicia y la equidad educativas.

Se considera la necesidad de analizar las nociones de justicia y de equidad para actualizarlas a las condiciones actuales en términos de hacer reales las aspiraciones educativas ya que, de acuerdo con lo planteado en las cuatro transiciones, se presentan obstáculos que sólo será posible superarlos al replantear y aplicar las nociones que se hayan analizado.

En los análisis que se hagan para replantear la noción de equidad deberá considerarse la dimensión de calidad pues no basta que la educación esté fundamentada jurídicamente como un derecho y una obligación y que se haga lo necesario para que se cubra como tal sino que existe la necesidad de otorgarle los recursos indispensables para que se una educación de calidad.

Los análisis serán complementados con las dimensiones de evaluación y certificación, así como la relacionada con la del docente.

2.2 La educación y el fortalecimiento de la identidad nacional.

El programa propone la continuidad del desarrollo y fortalecimiento de la identidad nacional considerando las transformaciones que se están efectuando en la sociedad mexicana y como una forma de hacer frente a los efectos de la globalización. Habrán de ser revisados diferentes aspectos de ética, de valores que provocan comportamientos individuales y sociales, de moral, de democracia, de multiculturalidad y otros más que posibiliten, por medio de la educación, la reconfiguración de la pretendida identidad nacional.

2.3 La responsabilidad pública sobre educación.

Aquí se propone reorientar el concepto de educación pública, dirigido a entenderla como una responsabilidad tanto del gobierno como de la sociedad. A partir de la propuesta del programa, el gobierno se encarga de realizar las funciones que le competen sobre el servicio educativo pero insistirá en lograr la participación real de los actores educativos y otras instancias sociales.

2.4 La innovación educativa en la sociedad del conocimiento.

De acuerdo con el escenario de la sociedad del conocimiento, donde se ha acelerado el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación y se ha acumulado y diversificado el conocimiento, el programa considera necesario realizar innovaciones en el SEN, por ejemplo: crear una nueva cultura organizativa en las instituciones educativas, debiendo pasar de una burocracia rígida a una de gestión flexible; reconsiderar contenidos de aprendizaje, los cuales deberán estar en consonancia con los supuestos de la sociedad del conocimiento; en este caso, **las artes, como formas de pensar y expresarse, cobran nueva vida.** Asimismo,

deberán considerarse los aspectos que pudieran incidir en contra de la justicia y de la equidad educativas, a partir del escenario de la globalización y, por tanto, de la sociedad del conocimiento.

2.5 La complejidad del cambio educativo.

El conjunto de dificultades que será necesario superar a través de las políticas que se implanten es:

- la inercia de las actividades escolares cotidianas, creadas por los usos y costumbres de los procesos de interrelación, de los actores educativos;
- resistencias de los maestros ante las propuestas de cambios en la educación;
- amplitud del SEN y su centralismo tradicional, acompañados de la distorsión de información;
- caso omiso, por parte de la administración educativa, en la mayoría de las ocasiones, de las reacciones de las bases del sistema ante las propuestas de transformación educativa;
- verticalismo y exceso normativo del SEN, provocando simulación laboral;
- rompimiento de continuidad en las políticas educativas y administrativas;
- recursos incompletos o ausencia de los mismo;
- presencia de grupos en el magisterio interesados en que no se promuevan cambios en la administración educativa.

Para superar estas dificultades, se propone el desarrollo de políticas que partan de la tradición laboral para poder introducir las innovaciones en el SEN, apoyarse en el conjunto de maestros que buscan la superación profesional y ejercen su pensamiento y acción críticos, aprovechar resultados de investigación educativa y aplicarlos, desarrollar una cultura de evaluación hacia el SEN, considerar las opciones de mejoramiento educativo de otros países para traspolarlas al SEN y rescatar el valor y la confianza que la población mexicana ha impreso a la educación y a la escuela. Por lo mismo, los cambios operarán en tres niveles:

- el microsistémico: referente a la escuela y al aula;
- el intermedio: refiere el fortalecimiento de las capacidades estatales y regionales para dar atención a escuela e instituciones. En educación básica refiere mejorar la función de la supervisión escolar dada la importancia de la zona escolar como estructura intermedia de enlace y comunicación; y

- el macrosistémico: trata de los cambios a efectuar en las políticas educativas y las transformaciones del sistema en el ámbito central y estatal.

3. El Sistema Educativo Nacional en 2001.

Orientaciones para la política educativa del sexenio.

3.2.1 Equidad.

A pesar de los esfuerzos realizados en sexenios anteriores para expandir el sistema educativo, para eliminar el rezago educativo y abatir la deserción y reprobación escolar, persisten desigualdades en la cobertura educativa, particularmente en las zonas pobres y áreas rurales.

3.2.2 Calidad de la educación.

El SEN no atiende con niveles de calidad adecuados a todos los alumnos que ha incorporado.

3.2.3 Integración, coordinación y gestión del sistema educativo.

- La descentralización educativa aun no se concluye;
- la participación social está perfilada verticalmente, por lo que el Consejo Nacional de Participación Social en Educación no ha desarrollado sus funciones adecuadamente;
- los mecanismos de evaluación de y hacia el SEN aun no responden eficazmente a sus propósitos;
- la planeación educativa y administrativa conserva rasgos de tradicionalismo,
- el nivel de gasto educativo resulta insuficiente, particularmente si se considera el monto por estudiante.

4. La visión a 2025: Un Enfoque Educativo para el Siglo XXI.

En 2025, el Sistema Educativo Nacional, organizado en función de los valores de equidad y calidad, ofrecerá a toda la población del país una educación pertinente, incluyente e integralmente formativa, que constituirá el eje fundamental del desarrollo cultural, científico, tecnológico, económico y social del México.

Por sus concepciones pedagógicas y una creativa utilización de la tecnología, la educación mexicana será efectiva, innovadora y realizadora; sus resultados serán reconocidos nacional e internacionalmente, fruto del profesionalismo de los

educadores, de recursos proporcionados a sus responsabilidades, del uso de la información para alimentar la planeación y la toma de decisiones, y de mecanismos rigurosos y confiables de evaluación.

El sistema educativo será una organización que aprenderá de su entorno y se adaptará rápidamente a sus cambios; con una estructura flexible y diversificada, que corresponderá a un auténtico federalismo. Incluirá la enseñanza formal y la educación para la vida y el trabajo; articulará los tipos, niveles y modalidades, y las escuelas e instituciones del sistema entre sí y hacia el exterior; contará con órganos de consulta efectivos, con un marco jurídico funcional, y con la participación y apoyo de toda la sociedad.

La educación mexicana será:

- equitativa y con buena calidad;
- pertinente;
- incluyente;
- formativa en sentido integral;
- efectiva, innovadora y realizadora por sus concepciones pedagógicas.

Segunda parte. Reforma de la gestión del sistema educativo.

3. Objetivos estratégicos y políticas.

En el periodo 2001-2006 se buscará:

- Fortalecer la relación federalista de manera que los tres niveles de gobierno trabajen coordinadamente para lograr una educación de buena calidad con equidad.
- Crear mecanismos de participación corresponsables para que las personas y los grupos sociales involucrados e interesados en la tarea educativa aporten trabajo, ideas, creatividad y empeño, dirigidos al logro de los fines educativos.
- Empezar un esfuerzo redoblado en la búsqueda de alternativas de financiamiento y una mejor distribución de los recursos que requiere la tarea educativa.
- Fortalecer la evaluación, el conocimiento y la gestión integral del Sistema.

- Promover la actualización del marco jurídico de la educación, adecuándolo a los nuevos paradigmas de coordinación y gestión que emprenderá la nueva administración.
- Avanzar en la reorganización de la SEP para adecuarla a los nuevos requerimientos del SEN y estar a la altura de las circunstancias actuales.

Políticas:

- Se promoverá el federalismo educativo, propiciando cambios estructurales en las relaciones de coordinación y vinculación que se establecen entre autoridades educativas locales y la federación, de manera que las entidades estatales participen activamente en las decisiones que competen a todos.
- Se fortalecerá la integración, coordinación y gestión institucional del SEN, con el fin de que el funcionamiento de éste se dirija primordialmente al aprendizaje de los estudiantes y al logro de los objetivos de la educación.
- Se impulsará el desarrollo de esquemas equitativos de financiamiento y distribución de recursos, que tomen en cuenta las características y necesidades de las entidades federativas, los grados de desarrollo de los tipos, niveles y modalidades educativos y las circunstancias específicas de las diferentes dependencias e instituciones que integran el SEN.
- Se impulsará decididamente la evaluación y la investigación en los ámbitos educativo y de gestión institucional, con el fin de conocer la situación nacional, explicar sus avances y limitaciones, para sustentar los procesos de planeación y de toma de decisiones, y para rendir cuentas a la sociedad sobre el destino de los recursos y los resultados que se logren con su ejercicio.

4. Objetivos particulares, líneas de acción y metas.

Objetivo particular 4

Proponer la actualización del marco jurídico de la educación para que constituya un sustento sólido, completo y funcional para la operación de un Sistema Educativo Nacional equitativo y de calidad.

Líneas de acción

Perfeccionar la legislación federal sobre educación básica y media superior,

- manteniendo los principios del Artículo 3º de la Constitución General de la República, actualizar la Ley General de Educación para lograr una concepción integral de la educación básica, sin la distinción entre los niveles de preescolar,

primaria y secundaria heredada del pasado que sigue marcando la operación de este tipo educativo.

- proponer a la Comisión Nacional de Derechos Humanos y a sus equivalentes en las entidades federativas, que analice, junto con las autoridades educativas correspondientes, la problemática del Sistema Educativo.

Meta

Establecer un programa de trabajo conjunto con el Poder Legislativo en 2001.

Tercera parte. Subprogramas sectoriales.

1. Educación Básica.

1.2 Visión y Objetivos de la Educación Básica Nacional al 2025.

1.2.2 Objetivos estratégicos de la Educación Básica Nacional:

Justicia educativa y equidad.

- Garantizar el derecho a la educación expresado como la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro educativo de todos los niños y jóvenes en la educación básica.

Calidad del proceso y el logro educativos.

- Garantizar que todos los niños y jóvenes que cursen la educación básica adquieran los conocimientos fundamentales, desarrollen las habilidades intelectuales, los valores y las actitudes necesarios para alcanzar una vida personal y familiar plena, ejercer una ciudadanía competente y comprometida, participar en el trabajo productivo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

Reforma de la gestión institucional.

- Reformar el funcionamiento del sistema educativo con el fin de asegurar la eficacia en el diseño y puesta en marcha de las políticas, su evaluación continua, la eficiencia y transparencia en el uso de los recursos y la rendición de cuentas, para garantizar una política centrada en el aula y la escuela.

1.3 Objetivos estratégicos, políticas, líneas de acción, metas y programas.

1.3.2 Calidad del proceso y el logro educativos.

° Política de articulación de la educación básica.

Se impulsará una revisión y adecuación curricular de materiales educativos, así como de prácticas educativas en el aula y en la escuela, que permitan dar continuidad pedagógica y de contenidos a la educación básica, desde el nivel preescolar hasta la enseñanza secundaria.

Objetivo particular 1

Articular los tres niveles de educación básica, para garantizar la continuidad curricular desde la educación preescolar hasta la enseñanza secundaria, estableciendo una congruencia pedagógica y organizativa a lo largo de este tramo educativo.

Líneas de acción.

A. Efectuar una evaluación integral del currículo de los tres niveles de la educación básica, y en especial de su aplicación en el aula, cuyos resultados orienten la renovación de los planes, programas y contenidos de este tramo educativo.

B. Establecer la gradación de habilidades y competencias a desarrollar por los alumnos, así como los estándares de logro educativo, para cada asignatura y grado de la educación básica, a fin de conformar el perfil de egreso de cada nivel educativo.

Calidad del proceso y el logro educativos.

- Garantizar que todos los niños y jóvenes que cursen la educación básica adquieran los conocimientos fundamentales, desarrollen las habilidades intelectuales, los valores y las actitudes necesarios para alcanzar una vida personal y familiar plena, ejercer una ciudadanía competente y comprometida, participar en el trabajo productivo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

Reforma de la gestión institucional.

- Reformar el funcionamiento del sistema educativo con el fin de asegurar la eficacia en el diseño y puesta en marcha de las políticas, su evaluación continua, la eficiencia y transparencia en el uso de los recursos y la rendición de cuentas, para garantizar una política centrada en el aula y la escuela.

1.3 Objetivos estratégicos, políticas, líneas de acción, metas y programas.

1.3.2 Calidad del proceso y el logro educativos.

° Política de articulación de la educación básica.

Se impulsará una revisión y adecuación curricular de materiales educativos, así como de prácticas educativas en el aula y en la escuela, que permitan dar continuidad pedagógica y de contenidos a la educación básica, desde el nivel preescolar hasta la enseñanza secundaria.

Objetivo particular 1

Articular los tres niveles de educación básica, para garantizar la continuidad curricular desde la educación preescolar hasta la enseñanza secundaria, estableciendo una congruencia pedagógica y organizativa a lo largo de este tramo educativo.

Líneas de acción.

A. Efectuar una evaluación integral del currículo de los tres niveles de la educación básica, y en especial de su aplicación en el aula, cuyos resultados orienten la renovación de los planes, programas y contenidos de este tramo educativo.

B. Establecer la gradación de habilidades y competencias a desarrollar por los alumnos, así como los estándares de logro educativo, para cada asignatura y grado de la educación básica, a fin de conformar el perfil de egreso de cada nivel educativo.

E. Impulsar una transformación integral de la organización escolar de la escuela básica que propicie, en los tres niveles educativos, el trabajo colegiado de docentes y directivos para asegurar el logro de aprendizaje de parte de los alumnos.

F. Establecimiento de mecanismos participativos que aseguren la revisión periódica del currículo de educación básica para garantizar la articulación de los niveles que la componen y su congruencia con los propósitos educativos nacionales, al igual que la relevancia y pertinencia de sus contenidos, incluyendo la atención a la diversidad cultural de la nación.

Metas

Para 2006, contar con un modelo articulado de educación básica de 10 años (uno de preescolar, seis de instrucción primaria y tres de secundaria).

Definir, para 2002, el perfil de egreso de la educación básica, tanto globalmente como para cada uno de los tres niveles que la conforma.

Establecer, para 2002, estándares de desempeño para cada grado de la educación básica, de acuerdo con las habilidades que establezca el plan de estudios.

Programas y proyectos.

1. Evaluación Curricular, Pedagógica y Operativa de los tres niveles de Educación Básica.

2. Definición de Estándares de Logro Educativo y Perfil de Egreso de la Educación Básica.

Política de fortalecimiento de contenidos educativos específicos y producción de materiales impresos.

Se impulsará la revisión y actualización de contenidos curriculares, así como la producción de recursos didácticos que permitan una mejor calidad y pertinencia en los aprendizajes de los alumnos de educación básica.

Objetivo particular 3

Fortalecer los contenidos y métodos de la educación básica como resultado de la revisión continua del currículo con el fin de introducir los ajustes y las transformaciones graduales que sean necesarias. Asimismo, garantizar la presencia en el aula de recursos didácticos -especialmente de materiales impresos- adecuados para hacer posible la puesta en práctica de las modificaciones o ajustes al currículo.

Líneas de acción.

A. Impulsar la adquisición y desarrollo pleno de las competencias comunicativas -hablar, escuchar, leer y escribir- como la primera prioridad del currículo de la educación básica; en particular, se fortalecerán los hábitos y las capacidades lectoras de alumnos y maestros.

B. Fortalecer en los alumnos de educación básica la capacidad de reconocer, plantear y resolver problemas, así como las habilidades necesarias para predecir, verificar y generalizar resultados; elaborar conjeturas, comunicarlas y validarlas; identificar patrones y situaciones análogas; desarrollar la imaginación espacial; así como tener pensamiento deductivo.

C. Fortalecer a lo largo de los diez grados de educación básica el desarrollo de habilidades, actitudes y valores que caracterizan el pensamiento crítico, a fin de fomentar en los alumnos la necesidad de formular explicaciones racionales ante cualquier hecho o fenómeno.

G. Fortalecer el papel de la educación artística en el currículo de la educación básica, reconociendo su valor en la formación de individuos críticos, reflexivos y tolerantes, mediante las siguientes acciones:

- desarrollar la capacidad de apreciación y expresión artísticas del alumno, mediante el conocimiento y utilización de diversas formas y recursos de las artes.
- promover el acercamiento de las escuelas a diversas manifestaciones artísticas y culturales con el fin de ampliar la visión y los horizontes culturales de los alumnos y los maestros.
- concertar acciones y esfuerzos con otras organizaciones e instituciones vinculadas con la promoción de las artes y la cultura.

Metas

Desarrollo de la educación artística y la cultura.

Para 2003, haber revisado y actualizado los planes y programas de la educación artística en la enseñanza primaria, secundaria y normal.

Seleccionar y producir, a partir de 2002, materiales para integrar paquetes didácticos en apoyo a la educación artística en los niveles de enseñanza primaria, secundaria y la educación normal.

Proyectos y programas.

5. Proyecto para el Desarrollo Integral de la Educación Artística y la Cultura.

° Política de la formación inicial, continua y desarrollo profesional de los maestros.

Se reorientará y fortalecerá la formación inicial, continua y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica, para que responda adecuadamente a los fines que se persiguen en la educación de los niños y jóvenes, buscando la consolidación de las capacidades estatales en la materia.

Objetivo particular 6

Impulsar una formación inicial y continua de los maestros que asegure la congruencia de los contenidos y prácticas educativos con los propósitos de la educación básica, así como la transformación académica y administrativa de las escuelas normales para garantizar que el país cuente con los profesionales que la educación básica requiere.

Líneas de acción.

A. Establecer y renovar las normas que permitan el fortalecimiento y la articulación del sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación

profesional para maestros de educación básica, de manera coordinada entre la SEP y las autoridades educativas estatales.

B. Diseñar y elaborar planes y programas de estudio de las licenciaturas en educación especial, física, indígena, **artística** e inicial.

Metas

Renovar, en 2004, los planes de estudio de ocho licenciaturas para educación normal: Preescolar, Primaria, Secundaria, Especial, Física, **Artística**, Indígena e Inicial.

Objetivo particular 7

Fomentar el desarrollo profesional de los maestros asegurando una oferta de formación continua, variada, flexible y congruente con los propósitos educativos, así como las condiciones institucionales para esa formación, y un sistema de estímulos que aliente el ejercicio profesional y retribuya el trabajo eficaz de los maestros.

Líneas de acción.

A. Consolidar y articular el subsistema de actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica en servicio, mediante la evaluación de los servicios, su fortalecimiento institucional y el establecimiento de normas generales.

Metas

En 2002, efectuar la evaluación externa del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio y de los subsistemas estatales de actualización y capacitación.

Impartir dos cursos nacionales de actualización por año para el personal de apoyo técnico-pedagógico, por zona escolar y por sector, con el propósito de lograr su profesionalización.

II. ESTUDIOS REALIZADOS. (Señala las opciones necesarias)

12. Licenciatura en Educación Primaria. Pública Privada
13. Normal Primaria. Urbana Rural Pública Privada
14. Normal de Especialización. Pública Privada
15. Normal Superior ¿Cuál especialidad?
16. UPN Con titulación Concluida sin titulación Inconclusa
17. UAM ¿Grado académico?
18. UNAM ¿Grado académico?
19. IPN ¿Carrera?
20. Universidad del interior del país (especifica entidad y estudios)
21. Otras instituciones educativas (especifica planteles y estudios)

III. CONSTRUCTOS ACERCA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

22. ¿Cuáles son los propósitos del Programa de Educación Artística?

23. ¿Es obligatoria la aplicación del Programa de Educación Artística?

Sí No ¿Por qué?

24. ¿Cuántas horas semanales deben dedicarse oficialmente a la asignatura de Educación Artística?

25. ¿Consideras suficiente tal tiempo? Sí No

¿Por qué?

26. ¿Existe propuesta metodológica para la didáctica de la Educación Artística, en su correspondiente programa?

Sí No ¿Por qué?

27. ¿Es importante el tratamiento curricular de dicha asignatura, durante la escolarización del alumno de escuela primaria?

Sí No ¿Por qué?

28. ¿Presentan enfoque metodológico, dosificación de contenidos y sugerencias al docente, los avances programáticos de primero a sexto grados, oficiales y vigentes?

Sí No ¿Por qué?

29. ¿La Educación Artística posibilita apoyo curricular a las otras asignaturas de la escuela primaria?
- Sí No ¿Por qué?
30. ¿Cuáles son las manifestaciones artísticas consideradas en la educación primaria?
31. ¿Es necesaria la Educación Artística en la formación del alumno de escuela primaria?
32. ¿Cuántas horas semanales dedicas a Educación Artística?
33. ¿Cuál expresión artística trabajas con **mayor** frecuencia en tu grupo y por qué?
34. ¿Cuál expresión artística trabajas con **regular** frecuencia y por qué?
35. ¿Cuál expresión artística trabajas con **menor** frecuencia y por qué?
36. ¿Cuál expresión artística trabajas **casi nunca** en tu grupo y por qué?
37. ¿Cuál es la rama artística que prefiere practicar **más** tu grupo y por qué?
38. ¿Cuál es la rama artística que prefiere practicar menos tu grupo y por qué?

