

# La asignatura de Artes en el currículo de la educación primaria en México: planteamientos y desafíos actuales



Ana Saryvi Riva Palacio Villagrana  
Universidad Autónoma de Zacatecas, México

Laura Rangel Bernal  
Universidad Autónoma de Aguascalientes, México

Irma Faviola Castillo Ruiz  
Universidad Autónoma de Zacatecas, México

Fecha de recepción: 11 de noviembre de 2022.  
Fecha de aprobación: 3 de mayo de 2023.

## Resumen

El objetivo de este trabajo es analizar los cambios curriculares de la asignatura de Artes en la educación primaria de México, desde que se estableció como obligatoria a nivel nacional en las primeras décadas del siglo XX, hasta la Reforma curricular más reciente de 2022, tomando como eje de análisis los enfoques de la asignatura en cada reforma. En segundo lugar, se analizan los desafíos actuales que enfrentan la enseñanza y el aprendizaje de las artes en la educación primaria en este país, los cuales se relacionan con la formación docente, la falta de materiales y recursos, el tiempo lectivo de la asignatura y las condiciones de precarización del trabajo docente en este país. Se concluye que, para lograr los objetivos de aprendizaje planteados por los planes de estudio oficiales es necesario llevar a cabo acciones mediante las cuales se eliminen las problemáticas persistentes en la modalidad en que se imparte la asignatura de Artes, principalmente las relacionadas con la formación del profesorado, para que se pueda realizar este trabajo de la mejor manera y se logren superar las limitaciones que han prevalecido a lo largo de, por lo menos, un siglo.

**Palabras clave:** educación artística, reformas curriculares, educación básica.

## The Arts in the curriculum of elementary education in Mexico: approaches and current challenges

### Abstract

The objective of this paper is to analyze the curricular changes of the subject of arts in primary education in Mexico, since it was established as compulsory at the national level in the first decades of the twentieth century, until the most recent curricular reform of the year 2022, taking as the axis of analysis the approaches to the subject in each reform. Secondly, we analyze the current challenges facing the teaching and learning of the arts in primary education in this country, which are related to teacher training, the lack of materials and resources, the teaching time of the subject and the precarious conditions of the teaching work in this country. It is concluded that, in order to achieve the learning objectives set forth by the official curricula, it is necessary to carry out actions to remove the persistent problems in the teaching of the Arts subject, mainly those related to teacher training, so that teachers can perform their work in the best way possible and overcome the limitations that have prevailed for at least a century.

**Keywords:** Educación artística; México; Currículum.

---

### Introducción

El presente trabajo forma parte de una investigación más extensa que tenía como objetivo diseñar e implementar un programa de educación artística que permitiera sistematizar la labor docente, optimizar recursos, adquirir conocimientos y habilidades artísticas significativas y favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional. Dicha investigación surgió al detectar la falta de correspondencia entre el currículo real y el currículo oficial en la asignatura de Artes; como parte de la contextualización y justificación de dicho programa se hizo un breve recorrido por los enfoques y metodologías utilizados en México durante los siglos XX y XXI.

La educación artística en México, particularmente en el nivel primario, ha tenido diferentes enfoques que han derivado de las políticas educativas y de las reformas curriculares que se han realizado a lo largo del siglo XX y de lo que va del XXI. Asimismo, la enseñanza y aprendizaje de la educación artística enfrenta en este país retos particulares que tienen que ver con las políticas educativas y con aspectos fundamentales para lograr estos aprendizajes como son la formación del profesorado, el tiempo lectivo dedicado a esta materia, así como las metodologías pedagógicas y formas de evaluación.

Para comprender la forma en la que se ha impartido la educación artística en México, así como los retos y desafíos que enfrentan en la actualidad su enseñanza y aprendizaje en este país, es necesario conocer su historia, pues se entiende que ello nos permite entender las circunstancias actuales y los posibles rumbos que se puedan tomar en un futuro.

Por tanto, el objetivo de este trabajo es hacer una revisión crítica de las reformas curriculares de los planes de estudio del nivel primario desde que la asignatura de Artes se estableció como obligatoria a nivel nacional, en las primeras décadas del siglo XX, hasta la reforma curricular más reciente, la denominada de la Nueva Escuela Mexicana, tomando como eje de análisis los enfoques con que se dictó la asignatura a partir de cada reforma. Se hace también una revisión de la formación docente para analizar la congruencia de los objetivos educativos de cada uno de los períodos. En segundo lugar,

se analizan los desafíos actuales que enfrentan la enseñanza y el aprendizaje de las artes en la educación primaria de México, los cuales se relacionan con la formación docente, la falta de materiales y recursos, el tiempo lectivo de la asignatura y las condiciones de precarización del trabajo docente en este país.

## La educación artística en México en el período posrevolucionario

Como respuesta al régimen de gobierno de Porfirio Díaz que detentó el poder de 1877 a 1910, estalló un movimiento revolucionario encabezado por Francisco I. Madero, bajo el lema de “Sufragio efectivo, no reelección”. El porfiriato, período en el que Díaz fue presidente, se caracterizó por altos niveles de estratificación y segregación social. El conflicto armado terminó en 1920 y en el nuevo proyecto de nación se pretendía aplicar la justicia social para las clases bajas con quienes se tenía una deuda histórica.

El período posrevolucionario fue convulso y se buscaban la estabilización y la unificación sociopolítica y económica del territorio nacional. Para el grupo en el poder, la educación era un vehículo para la unificación del país, y para José Vasconcelos (1921-1924), Secretario de Educación, debió ser la principal preocupación. En este sentido: “su proyecto educativo rescataba al pueblo de la inacción intelectual generada a lo largo de los años de humillación en los que habían sido obligados a no actuar, y lo redimía permitiéndole aumentar su confianza e identidad, mediante el orden y la disciplina” (Gutiérrez y Rodríguez, 1997: 2).

Después de la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921, uno de los principales enfoques de las nuevas políticas educativas consistió en forjar una identidad nacional que, debido a la diversidad del territorio y a las brechas sociales existentes, aún no se había logrado estandarizar. Según señala Ortiz (2007), la Revolución trajo consigo el despertar de una nueva conciencia de ser mexicano, y el arte, en todas sus manifestaciones, se convirtió en un espacio crucial donde esta nueva idea de modernidad fue objeto de discusión, conflicto y debate. Además, se hizo evidente la “necesidad de recuperar y reconocer las raíces étnicas y culturales, al mismo tiempo que de encontrar expresiones que desvelaran el rostro y la identidad del ser mexicano” (Ortiz, 2007: 18).

Las principales acciones tomadas fueron la creación de un programa de solfeo y canto coral; en el caso de la música, que requería el aprendizaje de un lenguaje especializado, se dispuso la creación de centros nocturnos de enseñanza musical para obreros, las actividades extraescolares de participación popular como las Misiones Culturales y la utilización de la radio.

Se hizo evidente un interés particular por proporcionar determinadas experiencias estéticas para los grupos que anteriormente habían estado en situaciones altamente precarizadas como campesinos, obreros e indígenas. Había un explícito mensaje de emancipación en la afirmación del arte como camino a la libertad; sin embargo, dicho mensaje de exaltación de lo mexicano y de la libertad tendría contradicciones importantes en el propio discurso, así como en la ejecución, en la cual, además, existió una gran brecha entre los objetivos planteados y la realidad alcanzada.

En la década de 1930, se produjo un cambio significativo al reorientar los programas escolares al aprendizaje técnico del lenguaje musical y al desarrollo del gusto musical. En los años subsecuentes se modificaron los planes de estudio de los diferentes niveles escolares, jardín de niños, primaria, secundaria y normal. En ellos se trataron de implementar las nuevas tendencias en pedagogía musical. En ese momento de la educación artístico-musical, se priorizaba la formación de espectadores críticos que conocieran

las principales referencias de la tradición musical, que pudieran desarrollar un gusto propio y disfrutar de las manifestaciones artísticas.

Este cambio resulta muy importante dado que a las características socioemocionales del arte exaltadas en la década anterior en el proyecto educativo de Vasconcelos se les atribuye también la capacidad de coadyuvar a la adquisición de las metas educativas en otras áreas del conocimiento (Dultzin, 1981).

Durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, las principales preocupaciones de la SEP y algunas de las políticas dominantes fueron la democratización de los procesos de aprendizaje, las escuelas rurales y las metodologías que privilegiaran la formación práctica.

### **La educación artística en el Presidencialismo. Adiós a los principios posrevolucionarios**

El presidente de México Lázaro Cárdenas pertenecía a una corriente socialista. En la década de 1940 hubo una alternancia en el gobierno al llegar Manuel Ávila Camacho (1940-1946) al poder, que no participaba de los mismos principios. A raíz de esta situación, no se dio continuidad a los principios vigentes y, por el contrario, se revirtieron muchos lineamientos del gobierno anterior. En esta administración, el discurso político intentó matizarse y lograr conciliaciones entre grupos que habían sido antagónicos en épocas previas. Ciertas problemáticas anteriores —como el enfrentamiento entre el Estado y la Iglesia por la facultad de formar individuos o los discursos de lucha de clases— se intentaron llevar a un segundo plano buscando la unidad y la armonía.

En lo que respecta a la formación de profesores, desde el último cuarto del siglo XIX, los planes de estudio de las escuelas normales incluían asignaturas relacionadas con las artes, como la música vocal y el dibujo, pero no se estudiaban métodos para la enseñanza de las artes. Esta misma situación prevaleció hasta entrado el siglo XX. Para 1945, los estudiantes normalistas cursaban seis semestres de educación musical en los que se revisaban los elementos básicos de solfeo, dirección coral y apreciación musical, y seis semestres más correspondientes a las artes plásticas, principalmente dibujo y escultura. En los planes de estudio se hizo una pequeña modificación gracias a la cual se pasaron a cursar dos años de educación musical y de artes plásticas y uno de danza y teatro. Esto tuvo como elemento positivo la inclusión de otras disciplinas, sin embargo, se les asignaba un tiempo muy limitado pues estaba dedicado a cubrir una formación general que se adquiere en otros campos del conocimiento desde la educación inicial, lo cual evidencia una de las principales problemáticas de la educación artística en México que ha prevalecido hasta la fecha.

Durante esa década, Jaime Torres Bodet, quien fue dos veces Secretario de Educación, primero durante la presidencia de Manuel Ávila Camacho (1940-1946), y luego en el sexenio de Adolfo López Mateos (1952-1958), realizó acciones determinantes en la educación en México, como la creación del Plan Nacional para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria, también conocido como Plan de Once Años (1960-1970). Dentro de dicho plan se establecían metas específicas que buscaban expandir el alcance de la educación básica como la construcción de escuelas, el incremento de las escuelas normales y la creación de plazas docentes y programas de capacitación. La educación estaba dividida en seis áreas de conocimiento: pensamiento objetivo, pensamiento cuantitativo, pensamiento social, expresión lingüística, expresión y sensibilidad artística y coordinación motora, todas ellas inspiradas en las teorías de J. Mursell (Latapí, 1992: 17).

El Plan de Estudios y Programas de Educación de la SEP de 1973 estaba estructurado en siete áreas programáticas, presentadas en el siguiente orden: Lenguaje, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Actividades Artísticas y Actividades Tecnológicas. En relación a las actividades físicas y artísticas, se establecía el propósito de estimular las habilidades innatas del niño en esta forma de comunicación. Además, se destacaba que estas actividades desempeñaban un papel fundamental en el mantenimiento de la salud y el crecimiento adecuado del niño, así como en la promoción de su coordinación motriz, brindándole fluidez y libertad de movimiento. A través de juegos y ejercicios, se buscaba promover la formación de hábitos de recreación en el entorno familiar, escolar y comunitario, al mismo tiempo que se esperaba fomentar un espíritu de colaboración y disciplina racional. Se entendía que “el maestro debe propiciar y fomentar al máximo este tipo de desarrollo, con lo cual no sólo se lograrán los fines arriba mencionados, sino que se impulsarán de manera efectiva las dotes creativas del niño” (SEP, 1972: 6).

Para finalizar este apartado, en 1988, como resultado de la reforma educativa, los planes de formación superior de profesores de educación primaria se modificaron y se incluyeron tres semestres de Apreciación y Expresión Artística, lo que significó una ruptura con el énfasis en la formación artística, y un avance en lo que respecta a la formación disciplinar que requería el profesorado para impartir esta asignatura en el nivel primario.

### Reforma curricular de 1993

Durante la primera parte del siglo XX, los principales retos de la educación obligatoria estaban relacionados con la cobertura. Con la reforma educativa realizada en 1993, el objetivo de los nuevos planes y programas de estudio se orientó a la consecución de ciertos estándares de calidad dictados globalmente, orientados principalmente a combatir el rezago educativo y a responder a las necesidades de las nuevas realidades de los países, sobre todo aquellos en vías de desarrollo como México.

Los planes y programas para la educación básica de 1993 tuvieron como fundamento el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 que identificó las principales problemáticas de la educación a nivel nacional. De este se desprendió el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 donde “se estableció como prioridad la renovación de los contenidos y los métodos de enseñanza, el mejoramiento de la formación de maestros y la articulación de los niveles educativos que conforman la educación básica” (DOF, 1993). De este modo se elaboró así un programa de transición estructurado en diferentes etapas que permitiera el debate, diseño e implementación final de los nuevos planes educativos.

En relación a la educación artística, en el plan de estudios se estableció la intención de que los niños y niñas adquirieran actitudes que les permitieran valorar y disfrutar tanto de las artes como del ejercicio físico y deportivo (propósito número cuatro). Este enfoque dio lugar a la formulación de los contenidos específicos de la materia. Además, en el punto número cinco de la organización del plan de estudios, se describía el papel que se esperaba que desempeñara el arte en la educación primaria. Se destacaba que la educación artística y física debía trascender el ámbito escolar y convertirse en un estímulo que enriqueciera la experiencia de juego y el uso del tiempo libre de los niños (DOF, 1993).

Por su parte, el objetivo de la asignatura de Artes se planteaba de la siguiente manera: se buscaba fomentar en los niños su interés y capacidad para apreciar las principales

formas artísticas, como la música, el canto, la plástica, la danza y el teatro. Al mismo tiempo, se aspiraba a que los niños desarrollaran su capacidad de expresión utilizando las formas básicas de estas manifestaciones artísticas (DOF, 1993). En resumen, el enfoque se centraba en la apreciación y el desarrollo de habilidades fundamentales relacionadas con estas expresiones artísticas.

Respecto al tiempo de dedicación a la materia, se establecía que a lo largo del ciclo escolar se tendría una hora semanal, lo cual suma cuarenta horas anuales en los seis grados escolares de educación primaria, lo que representa menos del 5% de las horas lectivas; sin embargo, se hacía la aclaración de que deberían incluirse vínculos con otras materias y no limitarse al tiempo determinado.

En cuanto a la forma de impartirla, se enfatizaba el carácter libre de la materia, tanto para el profesorado como para los estudiantes. Es muy significativo que dentro de esta explicación de los contenidos correspondientes a la asignatura de Educación Artística se haga la siguiente aclaración: “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 seguir secuencias rígidas de actividad” (DOF, 1993), lo cual denota la percepción que se tenía de la asignatura y los contenidos de la misma, orientados a la flexibilidad y libertad para llevar a cabo las actividades de aprendizaje.

Por su parte los propósitos generales de la asignatura se establecieron en los siguientes términos:

- Fomentar en el alumno el gusto por las manifestaciones artísticas y su capacidad de apreciar y distinguir las formas y recursos que estas 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 (DOF, 1993).

Puede observarse una tendencia clara a considerar la asignatura Educación Artística como un espacio para la apreciación artística, dando un peso mucho menor a las áreas de creación y expresión. Se buscó primordialmente que el alumnado adquiriera el capital cultural mínimo para ejercer sus derechos culturales fuera del contexto escolar. En adición a la contemplación y creación de juicios estéticos dentro de los contenidos, se encuentra la adquisición de algunos conceptos clave de las diferentes disciplinas incluidas: Expresión y apreciación musical, Danza y expresión corporal, Apreciación y expresión plástica y Apreciación y expresión teatral, como puede observarse en el cuadro Contenidos de Educación Artística en Educación Primaria en el Plan Educativo de 1993.

## Reforma curricular de 2009

La siguiente reforma curricular se realizó en 2009, dentro de un programa piloto previo a la instauración en 2011 de los programas definitivos a nivel nacional. Dicho plan estaba dividido en campos formativos, lo cual constituyó una de las principales modificaciones. Los campos formativos de la educación básica son lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración del mundo natural y social y desarrollo personal y para la convivencia. Los contenidos artísticos se impartían en la asignatura Educación Artística que pertenecía al campo formativo de Desarrollo personal y para

la convivencia. Es significativo este cambio pues ahora la asignatura cambia el enfoque más bien apreciativo por otro formativo en el que dicha disciplina se incluye en el desarrollo integral de los individuos.

Se impartía una hora lectiva a la semana para todos los grados de educación primaria. Se aclara que el Plan de Estudios 2009 para la educación básica tiene como fundamento el Plan Sectorial para la Educación 2007-2012 que indicaba: “la importancia de incorporar experiencias educativas que promuevan la formación integral por medio de las artes” (SEP, 2009: 249).

Mientras que en los planes educativos de 1993 se establecía un enfoque de apreciación artística, a partir de este momento la educación artística buscó fomentar el desarrollo de la creatividad y la expresividad del alumnado, como puede apreciarse en la descripción presentada: “Su enfoque se basa en el desarrollo de la percepción, la sensibilidad, la imaginación, la curiosidad y la creatividad artística de los alumnos” (SEP, 2009: 249). Se trataba de un enfoque multidisciplinar, en el que se buscaba que los alumnos pudieran comunicarse a través de las disciplinas canónicas: música, danza, plástica y teatro. Es en extremo destacable que, más allá de alentar al alumnado a la observación, contemplación y conocimiento de los elementos básicos de las artes que lo aliente a ser espectador activo, pretendió desarrollar la imaginación, curiosidad y creatividad como elementos integrales de la formación.

En este sentido, se consideraba la apreciación artística como una materia prima de la creación posterior, siguiendo los mecanismos explicados por Kristeva (1969): las creaciones de otros y las propias cobran sentido en el momento en que se vuelven punto de partida para nuevos diálogos. El programa en cuestión centró la atención en los procesos de producción como se observa en el siguiente fragmento que sugiere:

Transformar la concepción de la educación artística en la escuela mediante un acercamiento educativo gradual a la experiencia estética, vivir el arte a través del proceso creativo dinámico (hacer arte y compartirlo). Expresar lo realizado, apreciar y disfrutar lo que hacen otros, y lo que se hace en conjunto. (SEP, 2009: 256)

De forma congruente la sugerencia metodológica para lograr los aprendizajes esperados es el ensamble artístico, en el que se generen ambientes de aprendizaje que permitan a los niños y niñas entrar en contacto activo con las manifestaciones artísticas y poner en práctica lo aprendido, así como desarrollar y utilizar la imaginación y la creatividad en la resolución de problemas. Las cuatro disciplinas incluidas en el currículo (música, danza, plástica y teatro), se organizaron en seis ejes formativos que se presentaron en orden de complejidad: sensibilización, contemplación, expresión, apreciación, contextualización y creación.

De acuerdo con este plan de estudios, se entendía la sensibilización como: “el reconocimiento de los elementos básicos para utilizar los sentidos a favor de cualquier manifestación” (SEP, 2009: 256), es decir, la adquisición de los conceptos básicos de las disciplinas incluidas y el aprendizaje de los mecanismos a través de los cuales se manifiestan en una obra en concreto y pueden ser utilizados para la comunicación.

Por su parte, la expresión se explicaba como: “la posibilidad de comunicación a través de los lenguajes artísticos que se concreta en una obra específica” (ibídem). Su objetivo es la apropiación, por parte del alumnado, de los elementos descritos en el eje anterior. En tercer lugar, se decía que la apreciación consiste en “reconocer y estimar las diversas expresiones de un lenguaje artístico con base en una intención estética” (ibídem). Mediante la apreciación se buscaba que el alumnado fuera capaz de materializar una idea concreta utilizando los distintos lenguajes artísticos, así como apreciar los trabajos producidos por sus pares.

Mediante la contextualización se pretendía que se entendiera la obra como el producto del entorno que la produce, como en el caso de aquellas realizadas por el alumnado, pero también en cuanto a la colocación sociohistórica de otras obras, es decir, comprender las condiciones sociales e históricas que influyen en la producción artística en un determinado periodo. Finalmente, la creación sería la síntesis de todos los pasos anteriores que se materializaría en la producción de objetos artísticos, pero también en la aplicación de los conocimientos y habilidades adquiridos en el mejoramiento creativo de su vida cotidiana.

Los objetivos de estos ejes formativos fueron ambiciosos y, de lograrse, constituirían un avance importante en la enseñanza y aprendizaje de las artes en este país. Sin embargo, a la fecha, no se cuenta con estudios que presenten evidencia empírica de su implementación en las aulas de las escuelas primarias, ni que hagan un balance de sus resultados, de modo que no se puede afirmar, a ciencia cierta, en qué medida se lograron dichos objetivos.

Por otra parte, dado que este plan educativo tuvo un enfoque basado en las competencias, se esperaba que el alumnado obtuviera *percepción estética, abstracción interpretativa y comunicación creativa*. La percepción estética se corresponde con la incorporación y significación de la información sensorial obtenida de su entorno, así como con la creación de juicios críticos sobre dichas percepciones, es decir el “describir, comparar, clasificar, jerarquizar e interpretar”, acciones que pertenecen a la abstracción interpretativa. Finalmente, la comunicación creativa se entendía como “el proceso cognitivo y afectivo que utiliza un sistema estructurado de signos, es decir un lenguaje, mediante el cual el individuo establece contacto con el mundo percibido para relacionarse con él” (ibídem: 257). A través de la interpretación de los ejes formativos y las competencias que se pretendía desarrollar en este programa educativo, se puede observar que el énfasis se encontraba en los procesos creativos de las y los educandos, mientras que la apreciación artística perdía el foco para convertirse en una herramienta para la comunicación y relación efectiva de los niños y niñas con su entorno.

Respecto a la evaluación de los aprendizajes, se proponía una de tipo formativo que tomara en cuenta los siguientes aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje: “participación activa, ejecución, acopio de producciones, aprendizajes esperados y competencias alcanzadas” (ibídem: 261).

Es importante señalar que, a partir de este momento, se reconoce el impacto que tienen las prácticas artísticas en el desarrollo integral de los niños y las niñas, como se puede apreciar en el segundo punto de los propósitos generales de la asignatura que se presentan a continuación:

- Aprovechar los beneficios de las disciplinas artísticas en el desarrollo humano.
- Estimular las habilidades cognitivas a través de la formación artística para resolver en forma creativa situaciones de su vida cotidiana.
- Fortalecer la construcción de la identidad personal para que sea capaz de reconocer y valorar sus competencias.
- Utilizar sus experiencias lúdicas de exploración y experimentación artística con el objeto de comprender y en su momento transformar su entorno (ibídem: 251).

La mención explícita del carácter transformador de las artes en el individuo y su entorno es un cambio trascendental en la concepción de la educación artística en el panorama educativo en México en el siglo XXI.

## Plan de estudios 2011

Durante el gobierno de Felipe Calderón, perteneciente al Partido Acción Nacional (PAN) y segunda administración de alternancia con el Partido Revolucionario Institucional (PRI), partido dominante durante un largo período, se elaboró el Programa Sectorial de Educación (2007-2012) que pretendía unificar los programas educativos a través de la actualización docente, el cambio en los contenidos y la creación de herramientas didácticas buscando atender a las expectativas internacionales e incluyendo evaluaciones estandarizadas como la prueba PISA de la OCDE y la prueba ENLACE de la Secretaría de la Educación Pública (SEP) de México.

El Plan de Estudios de 2011 para la educación básica fue producto de la Reforma Integral de la Educación Básica, la cual se implementó ese mismo año con el objetivo de lograr una “plena articulación de los programas de estudio correspondientes a los niveles que integran la Educación Básica obligatoria de 12 años —preescolar, primaria y secundaria” (DOF, 2011: 2)—, esto con el objetivo de impulsar una educación de calidad, entendida como aquella que pudiera responder a las demandas del contexto económico, político y social del siglo XXI.

Se puede considerar al Plan de Estudios de 2011 como una continuación del plan elaborado en 2009, ya que mantiene muchos de los elementos más significativos. Se afirma que: “el lenguaje estético que contienen las diversas expresiones artísticas contribuye no sólo a crear públicos formados que disfrutan las artes, sino constituyen espacios de detección de talentos que pueden favorecerse con apoyo especializado” (SEP, 2011: 53). De igual manera, pese a ser una asignatura que no tiene como objetivo una formación profesionalizante de las artes, se pretendía que pudiera ser un crisol para facultades especiales y vocaciones futuras que, “pueden favorecerse con apoyo especializado” (ibídem). Este punto, a pesar de ser una intención loable, no era del todo viable en el contexto nacional, como se verá más adelante. Es importante destacar que a partir de esta reforma se proponen dos horas lectivas de artes para el alumnado, sin embargo como se revisó en los estudios realizados en Latinoamérica y en las encuestas locales, en la realidad el tiempo destinado muchas veces es menos del estipulado al priorizar otras materias consideradas de mayor impacto en la vida del alumnado.

## Reforma educativa de 2013 y Plan de estudios de 2017

La reforma educativa de 2013 fue realizada durante el gobierno del presidente Enrique Peña Nieto (2012-2018) y fue anunciada desde el inicio de su mandato. Tuvo implicaciones laborales importantes más que curriculares pues muchos de los cambios trascendentales de enfoques ya se venían realizando desde años anteriores. Un cambio importante se dio en los procesos de ingreso, permanencia y crecimiento al sistema laboral docente y en la creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa-INEE.

El Plan de estudios de 2017 fue consecuencia de la Reforma educativa de 2013 y de un largo proceso de consulta y atención a programas de mejoramiento de la educación. Tuvo un enfoque humanista, socioconstructivista y utilizó una metodología multidisciplinar a partir del desarrollo de aprendizajes clave y competencias. En décadas anteriores se mantenía un estilo de enseñanza tradicional basado en el modelo conductista de premios y castigos, utilizando los exámenes y las evaluaciones como fin último de la educación y pensando los procesos de aprendizaje como experiencias aisladas y poco vinculadas entre sí. El nuevo modelo basado en competencias pretendía generar conocimientos significativos que los alumnos pudieran vincular entre sí y llevar a su vida cotidiana utilizando una evaluación continua. Se organizó a partir de tres componentes

curriculares: Campos de formación académica, Áreas de desarrollo personal y social y Ámbitos de autonomía curricular. El perfil de egreso de la educación básica en este momento se distribuye en once ámbitos, en los cuales el número ocho corresponde a Apreciación y expresión artísticas.

El perfil de egreso de la educación primaria en el ámbito de apreciación y expresión artística es el siguiente: “Explora y experimenta distintas manifestaciones artísticas. Se expresa de manera creativa por medio de elementos de la música, la danza, el teatro y las artes visuales” (SEP, 2017a: 22). Esto abonaba de forma congruente al perfil deseado que establecía el mismo programa para las y los ciudadanas mexicanas al término de la educación obligatoria. Con base en ello se esperaba que el alumnado lograra lo siguiente: “valora y experimenta las artes porque le permite comunicarse y le aporta un sentido a su vida. Comprende la contribución de estas al desarrollo integral de las personas. Aprecia la diversidad de las expresiones culturales” (SEP, 2017: 23).

Mientras que en currículos anteriores había una gran cantidad de contenidos y estaban orientados a la acumulación de conocimientos, en este plan se buscó priorizar únicamente aquellos que resultaran trascendentales y significativamente útiles en el desarrollo integral de los individuos y de aplicación práctica en sus vidas cotidianas. La presentación de los contenidos era de índole empírica. Se esperaba que los aprendizajes clave se logaran al finalizar el año y se eliminó la estructuración bimestral anterior. Asimismo, se buscaba que los aprendizajes clave tuvieran una dificultad ascendente progresiva; se planteaba que “existe flexibilidad para la consecución de los mismos; que fueran inclusivos, equitativos, públicos; y fueran consistentes y que no se presentaran de forma aislada” (SEP, 2017: 110-111).

Cabe mencionar que en este plan de estudios el juego es un elemento trascendental y se busca darle un carácter lúdico a las actividades realizadas en el aula. Es importante recordar que pese a ser un poco mayores, las y los estudiantes de primaria continúan siendo niñas y niños, por lo que el juego es primordial dentro de su desarrollo y proceso de aprendizaje.

En el caso particular de la asignatura de Artes se encuentra en el campo de Áreas del desarrollo personal y social que se organiza en tres Áreas de Desarrollo: Artes, Educación Socioemocional y Educación Física. Se hace la aclaración de que podía haber enfoques y metodologías especializadas distintas de las materias incluidas en el campo curricular de Formación Académica. Uno de ellos es que no se utilizan calificaciones numéricas sino los criterios suficiente, satisfactorio o sobresaliente para evaluar el desempeño del alumnado. Las actividades y espacios de aprendizaje generados en este campo curricular responden al siguiente objetivo:

En estos espacios se pone especial atención en promover relaciones de convivencia que fortalezcan el autocrecimiento para comprender el entorno en el que se desenvuelven, interactuar con empatía en grupos heterogéneos, resolver conflictos de manera asertiva y establecer vínculos positivos con el mundo. De esta manera, se pretende que los estudiantes sean capaces de afrontar los retos que plantean la sociedad actual, desarrollen un sentido de pertenencia a diversos grupos y valoren la diversidad cultural. (SEP, 2017: 465)

Por tanto, se buscaba que, de forma integral, el alumnado pudiera valorar las experiencias estéticas, ejercer sus derechos culturales, pero también utilizar las diferentes disciplinas artísticas para comunicarse efectivamente y reconocerse a sí mismo y a su entorno. De igual forma, se exaltaban también, como un beneficio derivado de las prácticas artísticas dentro del aula, las siguientes capacidades:

Las artes favorecen la adaptación al cambio, el manejo de la incertidumbre, la exploración de lo incierto, la resolución de problemas de manera innovadora, la aplicación de un juicio flexible en la interpretación de diversos fenómenos, el trabajo en equipo, el respeto, la puntualidad, el orden, la convivencia armónica, así como la exploración del mundo interior. (SEP, 2017: 468)

Adicionalmente, se incluía dentro del currículo artes visuales, danza, música y teatro y se pretendía que la multi e interdisciplina fueran elementos del trabajo artístico; que se establecieran vínculos con temáticas de otras materias del mismo campo curricular y de las áreas de Formación Académica como Historia, Geografía, Matemática o Formación Cívica y Ética. Con esto se pretendía fomentar la transversalización de los contenidos.

La asignatura se dividió en cuatro ejes para la dosificación de temáticas y experiencias: práctica artística, elementos básicos de las artes, apreciación estética y creatividad y artes y entorno. En el eje de Práctica artística, además de la adquisición de las habilidades específicas de cada una de las disciplinas, se busca la comprensión de que la materialización de una obra incluye procesos complejos de pensamiento y planificación. La principal metodología consiste en el trabajo basado en proyectos individuales y colectivos, que son presentados de forma pública.

El tercer eje, Apreciación estética y creatividad, se divide en dos temas: sensibilidad y percepción estética e imaginación y creatividad. En el discurso se busca trascender la apreciación artística, para que las niñas y niños adquieran una forma estética de pensamiento y percepción de su entorno:

Para consolidar y ejercitar una forma “artística” de pensar es necesario contar con un espacio que permita la actividad de procesos metacognitivos, y desarrollar el pensamiento artístico que a su vez se caracteriza por formular ideas con una perspectiva estética que implica la percepción, exploración y codificación del mundo por medio del sistema sensorial. (SEP, 2017: 477)

Finalmente, en el eje Artes y entorno, se busca la contextualización espaciotemporal de las obras y su dotación de valor y significado como patrimonio cultural para establecer vínculos personales con dichas obras. Se pretende la democratización de las experiencias artísticas para que el alumnado pueda ejercer sus derechos culturales y desarrollar el valor del respeto por la diversidad.

Desafortunadamente, al igual que en los programas anteriores, se imparte una hora lectiva semanal, lo que corresponde a cuarenta horas anuales, tanto en la jornada regular como de tiempo completo. Ello equivale al 4,4% y al 2,5% del tiempo lectivo total, respectivamente, durante los seis grados de educación primaria, lo cual es muy reducido para lograr todos los objetivos planteados. Como se mencionó anteriormente, el tiempo destinado a esta materia se considera como uno de los principales problemas en la enseñanza de las artes en el nivel primario, y se cree que, hasta que esto no se modifique, no se podrán lograr los objetivos de aprendizaje, a pesar de que estos impliquen un avance importante en lo que respecta a los ámbitos de la apreciación y la creación artísticas.

## Planteamientos curriculares de la Nueva Escuela Mexicana

Para finalizar esta revisión de los planteamientos curriculares de la SEP sobre la educación artística, el proyecto de la Nueva Escuela Mexicana presentado en 2022, para su fase de prueba piloto, presenta diferencias sustanciales respecto de los programas anteriores. En primer lugar, se hace énfasis en la contextualización de los contenidos y

en la autonomía del profesorado para la adaptación de los contenidos a las necesidades particulares de cada uno de los contextos educativos. De igual forma, se coloca a la comunidad como el núcleo en torno al que se integran los procesos de aprendizaje. Otro elemento definitorio es el enfoque humanista, en el que la dignidad humana se considera el eje rector de todos los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Con respecto a la comunidad, se busca que todos los contenidos presentados al alumnado sean significativos y contextualizados, y que estén mediados por las voluntades y emotividad de niñas y niños, de manera que se entienda la escuela como un entorno con tejidos complejos en el que se articula el conocimiento.

Se reconoce que el aprendizaje se logra con los contenidos que resultan significativos para el alumnado, por tanto, el currículo permite las adaptaciones curriculares necesarias para que el profesorado adapte los contenidos a las necesidades específicas de los núcleos y comunidades de aprendizaje. De este modo, se pretende que exista un currículo integrado<sup>1</sup> donde las diferentes disciplinas creen vínculos y conexiones entre sí que, posteriormente, puedan trascender el aula e incorporarse a los procesos de pensamiento de la vida cotidiana de niñas y niños.

En esta búsqueda del desarrollo integral, se pretende que el alumnado se apropie de su cuerpo y, a partir de la sensorialidad, logre desarrollarse intelectual y emocionalmente, utilizando la educación física y el arte como principales herramientas para ello.

El perfil de egreso de los planes y programas de estudio de 2022 se encuentra dividido en siete ejes: inclusión, pensamiento crítico, interculturalidad crítica, igualdad de género, vida saludable, apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, artes y experiencias estéticas. El objetivo del eje de artes y experiencias estéticas es el siguiente:

Este eje busca valorar la exploración sensible del mundo al reconocer y recuperar el valor formativo de las experiencias artísticas y estéticas que se producen en las y los estudiantes en su relación con las manifestaciones culturales, las producciones del arte y la naturaleza, así como en el reconocimiento de las artes como expresión, cultura, comunicación y cognición abriendo puentes con otras formas de conocimiento inalienables de la experiencia humana. (SEP, 2022: 119)

En este sentido se propone que las prácticas artísticas generen vínculos afectivos y procesos reflexivos, de modo que el alumnado pueda establecer relaciones significativas con el mundo para, a partir de ellas, desarrollar un pensamiento crítico, creativo y sensible. En este programa se pretende incluir a la diversidad cultural mencionada con anterioridad, de forma que los contenidos culturales y manifestaciones del alumnado respondan a las necesidades de cada uno de los entornos. Es muy significativa la visión con la cual se plantean aquellos elementos que corresponden a la otredad, de manera tal que esta no sea reducida a diferencias étnicas, sino a encontrar nexos y puntos de interconexión con todas las realidades sociales.

Aunque se reconoce la estrecha relación entre las artes y la subjetividad, y se ha intentado reducir la brecha entre la razón y la sensibilidad al reconocer que las artes involucran procesos de pensamiento complejos que nos ayudan a comprender y acercarnos a la realidad, estas constituyen una herramienta que permite a los estudiantes incorporar

<sup>1</sup> El currículo integrado busca eliminar la fragmentación de la educación en asignaturas y por tanto tener una planificación unificada que responda a las necesidades e intereses de cada educando y tome en cuenta principios epistemológicos, psicológicos y sociológicos.

conocimientos en diversas disciplinas y áreas de estudio, teniendo un impacto significativo en sus vidas cotidianas.

Se valoran las artes como un medio para la adquisición de aprendizajes actitudinales como tolerancia, juicio crítico, civismo, seguimiento de procesos, normatividad, procesamiento de los sentimientos, reflexividad e inclusión dentro de un colectivo. Es trascendental el hecho de que se contemplan otras manifestaciones artísticas más allá de las bellas artes presentadas en los programas anteriores, se habla de las propiedades pedagógicas de las *performances*, producciones multimedia, artesanías y aquellas producciones no convencionales y propias de las estéticas decoloniales.<sup>2</sup> Esto constituye una propuesta interesante que contribuye a revalorizar la producción de obras de diverso tipo y de sectores de la población que anteriormente no se habían considerado en toda su importancia, como son los grupos indígenas que habitan este país.

## Desafíos actuales de la educación artística

Tras realizar este recorrido en que se analizaron de manera puntual los cambios curriculares de los planes de estudio elaborados por la SEP, en relación con la asignatura de Artes a lo largo del siglo XX y lo que va del XXI, cabe hacer una reflexión que vaya más allá de lo que plantean los documentos oficiales y revisar cuáles son las condiciones reales en las que se imparte actualmente dicha materia, ya que ello ofrece elementos para conocer sus resultados, en términos de aprendizaje del alumnado, así como los problemas que prevalecen a pesar de las múltiples reformas de tipo curricular.

Las problemáticas relacionadas con la Educación Artística en México son diversas y contextualizadas, sin embargo, pueden generalizarse de la siguiente forma: existe una brecha significativa entre lo que plantean los documentos oficiales y lo que sucede en la realidad de las aulas.<sup>3</sup> Son varios los factores que propician esta problemática. En las siguientes páginas se abordarán aquellos que se han identificado a través de un ejercicio de análisis que toma en cuenta los aspectos curriculares, así como los factores que condicionan la práctica docente y lo que ocurre efectivamente en las aulas, a saber: 1) la importancia de la asignatura dentro del currículum, 2) el número de horas clase, 3) la falta de docentes con una formación adecuada, 4) la precarización del trabajo de las y los docentes, y 5) la metodología y evaluación de los aprendizajes.

Con el paso de los años, y a través de diferentes enfoques, como se ha visto con el recorrido histórico del papel del arte en la educación básica, se ha colocado la enseñanza artística como un elemento transversal dentro de la formación de los individuos. Desafortunadamente, de forma paralela al discurso oficial y las buenas intenciones de quienes elaboran los planes de estudio, existe carencia de recursos humanos, es decir, docentes con la formación necesaria para impartir la materia.

Se entiende que, para lograr los objetivos de la materia, se requiere que el profesorado cuente con una formación multidisciplinar para que sea capaz de abarcar todas las dimensiones mencionadas con anterioridad y que, además, posea las herramientas pedagógicas para poder activar dichos conocimientos en niños y niñas de edad escolar. De modo que la falta de formación y capacitación es una de las principales

<sup>2</sup> Las estéticas decoloniales hacen alusión al reconocimiento de los sistemas de poder instaurados por las estructuras coloniales y las culturas occidentales y al inicio de procesos de deconstrucción epistémica y estética.

<sup>3</sup> Si bien el presente trabajo se enfoca en el contexto mexicano, se entiende que algunas de las problemáticas que se mencionan aquí se presentan también en otros países con un nivel de desarrollo educativo similar, como es el caso de los demás países latinoamericanos.

problemáticas detectadas y manifestadas por el profesorado. Ello conduce a que docentes que no tienen una formación específica, asuman las tareas de enseñanza de las Artes:

Debemos destacar, por la importancia que adquieren en una situación en la que la mayoría de los docentes que imparten artes son generalistas, el hecho de que un elevado número de respuestas apunten a la necesidad de aprender a “enseñar artes en la escuela sin tener formación específica”. (Giráldez y Palacios, 2014: 29)

Uno de los argumentos comunes que se presentan para justificar esta situación es que los profesores de grupo imparten el resto de materias sin tener una formación profesional o ser especialistas en las diferentes disciplinas que enseñan como Lengua o Matemática, sin embargo, han adquirido una formación básica en cada una de ellas. Desafortunadamente, en el caso de la asignatura de Artes, una formación mínima o general no es suficiente si se pretende cumplir con los objetivos planteados por las autoridades educativas a través de los planes de estudio.

De igual forma, se entiende que la mayor parte del profesorado recibió una educación precaria en la asignatura de Educación Artística. Dado la edad que tiene, el profesorado que actualmente se encuentra frente a grupos recibió una formación artística inicial correspondiente a los planes curriculares de los años 1970, 1980 y 1990 que, como se ha observado en el análisis anterior, no son compatibles con los objetivos planteados en los nuevos planes curriculares.

Ello genera profesores que, sin la capacitación y recursos necesarios, imparten la materia, recurriendo a metodologías decimonónicas poco fértiles en la infancia; emplean metodologías propias de otras disciplinas y poco congruentes con los objetivos esperados de la asignatura o, en el peor de los casos, no la imparten en lo absoluto al no sentirse capacitados para hacerlo o no considerarla como una asignatura importante, lo cual da como resultado una población infantil que en el futuro serán adultos sin herramientas para apropiarse de las prácticas artísticas de forma efectiva. Esto, claramente, impide el ejercicio de los derechos culturales que consigna la Constitución.

La falta de profesorado capacitado se debe a que existen pocos programas de nivel superior donde se forme a profesionales para que cuenten con un vasto conocimiento sobre las disciplinas artísticas y que, además, cuenten con las competencias necesarias para ejercer la docencia y trabajar con la población infantil. De igual forma, los programas de formación continua para el profesorado en servicio que provean las herramientas necesarias para impartir esta asignatura en los términos que plantean los planes de estudio, son escasos y, en algunas regiones del país, sobre todo las más alejadas y con mayor carencia de recursos, son prácticamente inexistentes.

De igual modo, se advierte que los planes de estudio presentan objetivos muy ambiciosos relacionados con un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades que debe desarrollar el alumnado, pretendiendo que todo ello sea alcanzado en una hora semanal, lo cual es sumamente improbable, si no es que prácticamente imposible.

Durante casi tres décadas el tiempo lectivo destinado a la educación artística ha sido una hora por semana en todas las modalidades de educación primaria durante los seis grados que comprende este nivel educativo. En este tiempo resulta inalcanzable lograr los objetivos planteados que, al menos a partir de los planes y programas de 2009, esperan que el alumnado logre desarrollar habilidades de las dimensiones estética, cultural, histórica, política, emocional y creativa en las cuatro disciplinas incluidas en el programa. Ello, además, es sumamente complejo y, de ser alcanzable, se esperaría que se lograra, no en el transcurso de la educación primaria, sino a lo largo del trayecto de la educación obligatoria, que en México llega al nivel medio superior, es decir a lo largo de un período de dieciocho años.

Un factor adicional es la falta de materiales pedagógicos y de trabajo destinados al cumplimiento de dichos objetivos de aprendizaje de la asignatura de Artes. Respecto a este punto es necesario mencionar que la desigualdad educativa sigue siendo una constante en los espacios escolares de este país. La falta de recursos en zonas rurales y marginadas produce una estratificación, donde las escuelas multigrado, indígenas y migrantes, suelen obtener los puntajes más bajos en lo que respecta a los indicadores de aprendizaje. Obviamente, son este tipo de escuelas las más afectadas por la escasez de recursos para impartir la asignatura de Artes, aunque cabe decir que también hay escuelas urbanas que padecen esta problemática y que la SEP no dispone de mecanismos o programas para dotar de dichos materiales a todos los planteles de primaria.

En lo que respecta a la dimensión didáctica, el diseño de actividades y evaluación de los aprendizajes en la asignatura de Artes es confuso, al requerir de metodologías específicas, que, además de dificultar la práctica docente, hacen casi imposible tener un diagnóstico real sobre las habilidades y conocimientos que posee el alumnado y el impacto que han tenido las políticas educativas en este aspecto. Por lo anterior, es necesario que exista un sistema a partir del cual sea posible acceder a todo el bagaje teórico y procedimental de la asignatura para, con posterioridad a ello, poder crear un método de enseñanza-aprendizaje óptimo que se adapte a las necesidades del contexto específico. Otro elemento a considerar es la heterogeneidad sociocultural del territorio nacional, que posee condiciones particulares en materia artística, pero también material, por lo que la flexibilidad es fundamental.

## Conclusiones

En el transcurso de este análisis detenido sobre los cambios curriculares en la educación artística en México a lo largo del siglo XX y lo que va del XXI, se ha revelado una brecha significativa entre las aspiraciones plasmadas en los documentos oficiales y la realidad que se vive en las aulas. Esta discrepancia se origina en una serie de factores interrelacionados que afectan la enseñanza y el aprendizaje de las artes en el país.

Un problema significativo para lograr programas de educación artística es que el objeto, el enfoque y la metodología son ampliamente maleables y dependen del concepto de arte y cultura que se tiene en el momento, concepto que es también flexible y responde a factores sociales, económicos y políticos. Por tanto y como se ha visto en la presente investigación, al haber un cambio en los ideales sociales de un país, cambia el papel que desempeña el arte en dicha estructura y por ende el lugar que tiene dentro del currículo oficial.

Esta situación ha creado uno de los problemas más importantes que experimenta la educación artística contemporánea, la discrepancia entre la conceptualización del arte de los docentes y los objetivos de los programas de artes. Mientras que muchas generaciones han sido formadas con un concepto académico riguroso, poco activo y más bien contemplativo del arte, a estas mismas generaciones de docentes se les pide que en el aula utilicen referencias del arte contemporáneo, con experiencias de aprendizaje activas de creación, gestión y crítica, implementando conceptos especializados que no han recibido en su formación básica ni en su formación docente. Esto provoca que el currículo oficial quede abismalmente separado del currículo real.

Por tanto, en la actualidad, uno de los desafíos más evidentes es la falta de docentes con formación adecuada en educación artística. La ausencia de programas de formación inicial y continua, así como la precarización del trabajo docente, han llevado a que muchos maestros, que carecen de la capacitación requerida, asuman la responsabilidad

de enseñar las artes en las escuelas. Esta situación se agrava por la desactualización de la formación recibida por la mayoría de los profesores, cuya base curricular proviene de décadas anteriores y no se ajusta a los nuevos planes de estudio.

De igual modo, la asignatura de Artes se enfrenta a la escasez de recursos materiales y pedagógicos, lo que afecta principalmente a las escuelas rurales y marginadas. La falta de acceso a materiales y recursos adecuados socava aún más los esfuerzos por lograr los ambiciosos objetivos de aprendizaje establecidos en los planes de estudio. Además, se ha evidenciado la incongruencia entre los objetivos propuestos y el tiempo de clase asignado. La dimensión didáctica de la enseñanza artística también se ve afectada, ya que la falta de metodologías específicas y de evaluación coherente dificulta la medición precisa del progreso de los estudiantes y el impacto de las políticas educativas en esta área. La heterogeneidad sociocultural de México añade complejidad a la ecuación, exigiendo flexibilidad y adaptabilidad en la enseñanza de las artes.

En resumen, este análisis arroja luz sobre los desafíos sustanciales que enfrenta la educación artística en México. Es crucial abordar estas problemáticas de manera integral y urgente, priorizando la formación de docentes, la asignación de recursos adecuados y la revisión de los planes de estudio para hacer que la educación artística sea una herramienta efectiva para el desarrollo integral de los estudiantes y el ejercicio de sus derechos culturales. Solo mediante un enfoque sistémico y un compromiso continuo se podrá cerrar la brecha entre el discurso oficial y la realidad en las aulas de educación artística en México.

## Referencias bibliográficas

- » Diario Oficial de la Federación (DOF). (08/06/1988). ACUERDO número 134, por el que se establece el plan de estudio para educación primaria a nivel superior. México, Secretaría de Educación Pública.
- » Diario Oficial de la Federación (DOF). (1993).
- » ----- (19/08/2011). ACUERDO número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. México, Secretaría de Educación Pública. Disponible en: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a592.pdf>
- » Dultzin, S. (1981). *Historia Social de la Educación Artística en México (Notas y Documentos)*. México, INBA.
- » Gutiérrez, L. y Rodríguez, F. (1997). El pensamiento educativo en el México posrevolucionario. *Revista de la Educación Superior*, N° 103: 1-16. Disponible en: [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista103\\_S2A2ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista103_S2A2ES.pdf)
- » Latapí, P. (1992). El pensamiento educativo de Torres Bodet: una apreciación crítica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XXII, N° 3: 13-44.
- » Moyano, J. (2010). La línea editorial de la revista *El Maestro* y la construcción del México postrevolucionario. *E-I@tina*, Vol. 9, N° 33: 15-41.
- » Ortiz, A. (2007). *Cultura y política en el drama mexicano posrevolucionario (1920-1940)*. México, Cuadernos de América sin nombre.
- » ----- (2009). *Plan de Estudios 2009. Educación Básica Primaria. Etapa de prueba*. México.
- » ----- (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México, SEP.
- » ----- (2017a). *Aprendizajes Clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. México, SEP.
- » ----- (2017b). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y creatividad*. México, SEP.

### Ana Saryvi Riva Palacio Villagrana

Licenciada en Artes con Orientación en Teoría del Arte. Licenciada en Música con Énfasis en Piano, Universidad Autónoma de Zacatecas (México). Estudiante de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente, Universidad Autónoma de Zacatecas (México).

ana.saryvi@gmail.com

### Laura Rangel Bernal

Doctora en Estudios Socioculturales, Universidad Autónoma de Aguascalientes (México). Docente-investigadora de la Universidad Autónoma de Zacatecas (México). ORCID: 0000-0003-1588-5289.

laura.rangel@uaz.edu.mx

## **Irma Faviola Castillo Ruiz**

Doctora en Historia por el Colegio de Michoacán (México). Docente-investigadora de la Universidad Autónoma de Zacatecas (México).

ORCID: 0000-0002-3011-5103.

irmafaviola.cr@uaz.edu.mx