

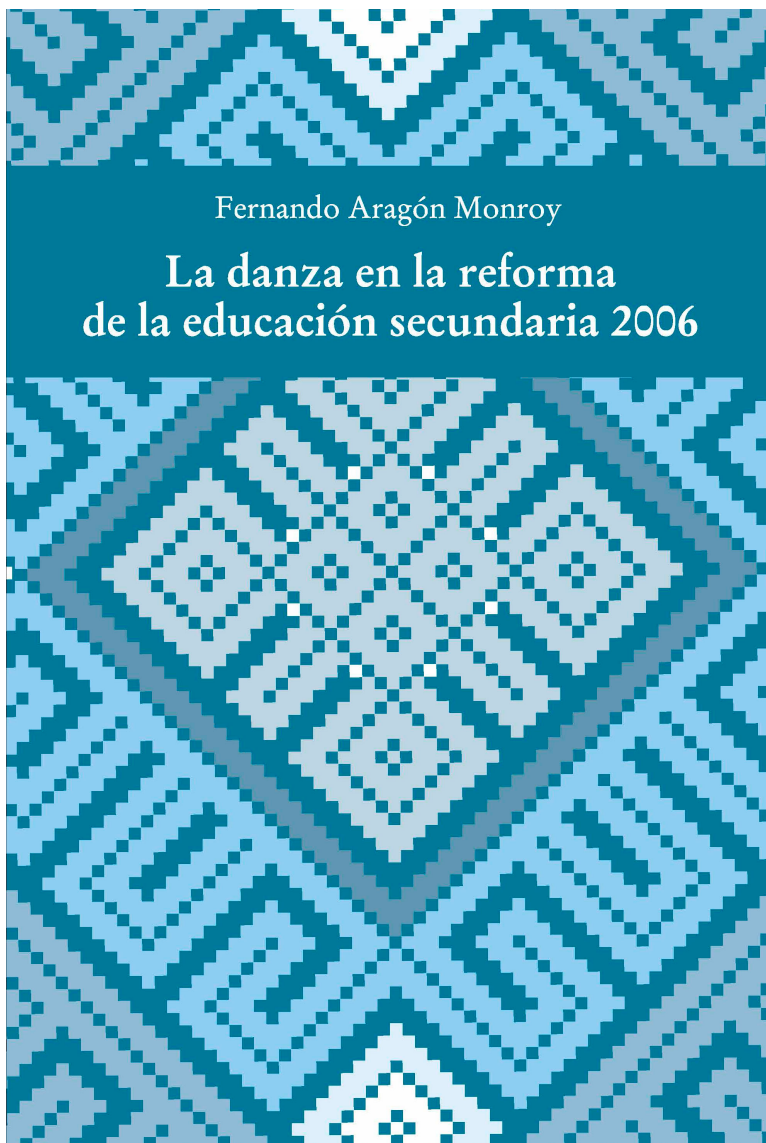


CULTURA
SECRETARÍA DE CULTURA



INBAL

Repositorio de investigación y educación artísticas
del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura



 CENIDID

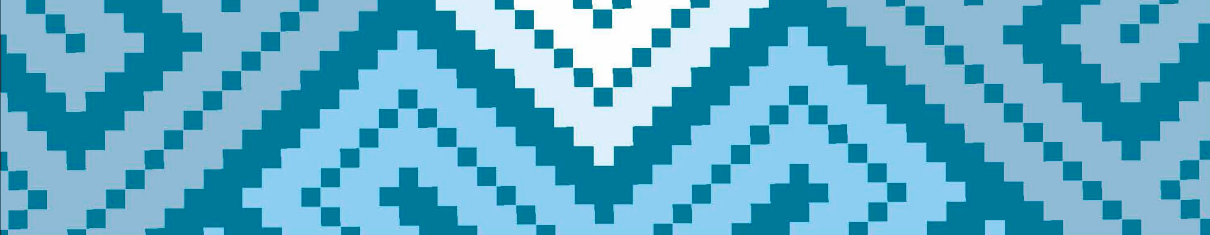
www.inbadigital.bellasartes.gob.mx

Formato digital para uso educativo sin fines de lucro.

Cómo citar este documento: Aragón Monroy, Fernando. *La danza en la reforma de la educación secundaria 2006*. Ciudad de México: Secretaría de Cultura, INBAL, Cenidid, 2016.

ISBN: 978-607-605-448-2

Descriptores temáticos (palabras clave): danza en la educación secundaria, enseñanza de la danza, artes/danza, expresión corporal, educación artística, danza en México.



Fernando Aragón Monroy

La danza en la reforma de la educación secundaria 2006





**Fernando
Aragón Monroy**

Maestro en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México y profesor de la Escuela Nacional de Danza

Nellie y Gloria Campobello del Instituto Nacional de Bellas Artes. Especialista en desarrollo curricular en el área de educación artística (danza). Es autor de los programas nacionales para la enseñanza de la danza en la educación secundaria (2006), así como de las guías de trabajo, antologías y programas de televisión que acompañaron este proceso y Co autor del *Libro para docente de educación primaria* (Educación Artística, 2009)

Ha publicado artículos en las revistas *Punta-tacón. Órgano informativo de la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello*, CONACULTA/INBA: “La reordenación académica en la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello” (1997) y “El tema de la evaluación del aprendizaje en la danza” (2001), y “Sobre el oficio de enseñar a aprender en la danza” (2002); en *Correo del maestro. Revista para maestros de educación básica*: “La danza y la Reforma de la Educación Secundaria 2006” (2007), “Acercamientos a la enseñanza de la danza en el México Precolombino. La visión de tres cronistas del siglo XVI” (2008) y “Jóvenes, arte y educación secundaria” (2009); y en la revista *Arcilla Roja* “La danza mexicana y sus raíces rojas” (2007). Ensayista en el libro *La enseñanza de la danza contemporánea. Un experiencia de investigación colectiva*, coordinado por las investigadoras Elizabeth Cámara e Hilda Islas (CONACULTA/UACM, 2007) y autor del texto “Por una danza universal y Universitaria” contenido en el libro *Rememorar los derroteros: impronta de la formación artística en la UNAM*, libro coordinado por la Doctora María Esther Aguirre Lora (UNAM, 2016)

Otros títulos de la colección:

Danzar para la salud (ca. 1943-1976)
Roxana Ramos Villalobos

•

Danza y filosofía
Kena Bastien van der Meer

•

*Las instituciones oficiales
de la danza clásica (1963-2003)*
María Cristina Mendoza

•

Frutos de mujer
Margarita Tortajada Quiroz

•

El acto íntimo de la coreografía
Lynne Anne Bloom
y L. Tarin Chaplin

La danza en la reforma de la educación secundaria 2006

CIENTÍFICA

Fernando Aragón Monroy

**La danza en la reforma
de la educación secundaria 2006**

Primera edición: 2016

Producción:
Secretaría de Cultura
Instituto Nacional de Bellas Artes

© Fernando Aragón Monroy

Alejandra Chávez Arroyo / Subdirectora de promoción y editorial
Abigail López Palacios / Coordinación editorial
Gustavo Hernández Domínguez / Formación
Miryam Fabiola Téllez Torres / Corrección de estilo

D. R. © 2016 de la presente edición
Instituto Nacional de Bellas Artes / Centro Nacional
de Investigación, Documentación e Información de la
Danza José Limón (Cenidi Danza)
Paseo de la Reforma y Campo Marte s/n,
colonia Chapultepec Polanco, delegación
Miguel Hidalgo, 11560. Ciudad de México

Las características gráficas y tipográficas de
esta edición son propiedad del Instituto Nacional
de Bellas Artes de la Secretaría de Cultura

Todos los Derechos Reservados. Queda prohibida la reproducción total
o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento,
comprendidos la reprografía y el tratamiento informático,
la fotocopia o la grabación, sin la previa autorización por escrito
de la Secretaría de Cultura / Instituto Nacional de Bellas Artes

ISBN: 978-607-605-448-2
Impreso y hecho en México

CULTURA
SECRETARÍA DE CULTURA



A mi madre,
Susana Monroy Muñoz

Porque su amor vivirá
siempre en mí

A mi padre,
Gustavo Aragón Santín

Gracias por abandonar el miedo
y atreverte a ser siempre tú mismo

A Cayetana y Martina,

Gracias por su compañía
en este trayecto, las amo

SUMARIO

Agradecimientos	11
Prólogo	13
PRIMERA PARTE	
Presentación	17
Introducción	19
1. Importancia de las artes en la escuela básica	19
2. Estudios históricos sobre arte y educación en México	22
3. La danza va a la escuela (del México precolombino a 1988)	26
I. Diagnóstico del campo	29
1. La enseñanza de la danza en la educación secundaria: hacia un encuentro con la práctica escolar (1982-2005)	29
1.1 Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria PACAEP (1983)	31
1.2 La Prueba Operativa (1991-1992)	32
1.3 Programas de estudio vigentes en diversas entidades (1993-2005)	33
II. Hacia una propuesta oficial para la enseñanza de la danza en la educación secundaria	61
2.1 Apuntes sobre la Reforma de la Educación Secundaria (RS)	61
2.2 La RS y los programas de ARTES/Danza	69
2.3 La Reforma de la Educación Secundaria y su enfoque educativo de la danza	74

Conclusiones	79
---------------------------	-----------

Bibliografía	81
---------------------------	-----------

SEGUNDA PARTE

ANEXOS	85
---------------------	-----------

I. Documentos elaborados (CD ROM)

1. Danza. Programas de Estudio. Versión preliminar para la Primera Etapa de Implementación (PEI) 2005-2006.
2. Artes/Danza. Programas de Estudio. Versión para el Diario Oficial de la Federación, viernes 26 de mayo de 2006.
3. Artes/Danza Programas de Estudio. Versión oficial impresa, junio de 2006.
4. Guía para la aplicación del programa de danza del primer grado (2006)
5. Antología para la aplicación del programa de danza del primer grado (2006)
6. Guía para la aplicación del programa de danza del segundo grado (2007)
7. Antología para la aplicación del programa de danza del segundo grado (2007)
8. Guía para la aplicación del programa de danza del tercer grado (2008)
9. Antología para la aplicación del programa de danza del tercer grado (2008)
10. SEP/Educación Secundaria/Currículo en línea/Artes/Danza (2006-2007)
11. SEP. Programas de capacitación vía Edusat (2006):
 - La danza y la expresión corporal.
 - El cuerpo y el espacio.
12. Informe sobre la primera etapa de implementación de los programas de estudio de educación secundaria de la reforma de la educación secundaria ARTES/Danza. Período agosto 2005 – agosto 2006 (Anexo 6)
13. Documentos complementarios:
 - Relación de asesores
 - Agendas de trabajo
 - Recursos y materiales

II. Otros documentos	87
Tabla 1.Particularidades del campo del arte y la educación.....	87
Tabla 2. Articulaciones entre educación y arte. Tendencias, reflexiones y experiencias.	94
Tabla 3. Conformación de los programas de ARTES/Danza	99
Anexo 1. Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria. Carta programática del Módulo de Danza 1991-1992.....	113
Anexo 2. Subsecretaría de Servicios Educativos del Distrito Federal. Consejo Nacional Técnico de la Educación. Programa para la Modernización Educativa. Apreciación y Expresión Artística. Prueba Operativa 1991-1999.....	135
Anexo 3. Programas de estudio presentes en México (1993-2006).....	141
Anexo 4. Información en torno a la situación de la asignatura de Expresión y Apreciación Artística en algunos estados de la República Mexicana.	182
Anexo 5. Análisis del perfil de profesores que imparten educación artística en la educación secundaria.	193

Agradecimientos

Este documento da cuenta de instituciones y procesos, pero también de personas. A ellas les agradezco infinitivamente sus comentarios, sugerencias y aportaciones en la conformación y publicación de éste.

En principio a la doctora María Esther Aguirre Lora, investigadora del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM, por su asesoría, su confianza, los conocimientos brindados, su afecto y las palabras que introducen a la lectura de esta experiencia educativa.

Al licenciado Jorge S. Gutiérrez, subdirector de Educación e Investigación Artísticas del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y a la maestra Ofelia Chávez de la Lama, directora del Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza “José Limón” (CENIDID), a quienes doy las gracias por su confianza y apoyo decidido para la publicación de este texto que da cuenta de su gran interés por abrir al interior del Instituto el tema de la educación artística en la formación básica.

Particularmente agradezco el trabajo conjunto y las experiencias compartidas de mis compañeros y amigos de la Dirección General de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Educación Pública, así como al grupo de profesores que iniciaron en cada una de sus entidades la aplicación de los programas de danza en la Educación Secundaria de los cuales fui responsable.

Finalmente agradezco a la doctora Patricia Camacho Quintos, investigadora del CENIDID, su valiosa intervención en la corrección de estilo de este trabajo.

Fernando Aragón Monroy

Preludio al arte de aprender a danzar¹

“Digo, entonces, que los antiguos solían acceder a la virtud no sólo con la severidad de las leyes y con la maestría de la filosofía, sino con la poesía, con la música, y con diversas artes placenteras y juegos alegres”. *Discurso sobre el juego de balompié florentino*, Florencia, 1580.

I.

El libro que hoy presentamos se ubica en el intersticio entre dos territorios educativos de nuestro tiempo, urgentes por igual y análogamente confinados: la escuela secundaria y la educación artística; desde ahí, desde la reflexión y la experiencia en el campo, *La danza y la reforma de la escuela secundaria 2006*, de Fernando Aragón, nos convoca como lectores.

¿Aprender a bailar?, ¿y además en la escuela secundaria?

La escuela secundaria, como sabemos, es uno de los niveles escolares más complejos, tanto por la edad de los estudiantes que lo constituyen como por la propia indefinición de su sentido; es un nudo en el que se enredan historias, tradiciones, lógicas, prácticas y exigencias que no necesariamente se amalgaman. Es un ciclo de estudios en el que persisten claras huellas de su paulatina configuración en el curso de los siglos: la segunda enseñanza, en forma de Colegios y ligada a las órdenes religiosas y al clero secular asume, ya desde la sociedad novohispana, la formación que antecede los estudios universitarios de los hijos de los peninsulares. Esa condición elitista persistirá durante el siglo XIX al ser esa segunda enseñanza la que proporcione a los hijos de las familias acomodadas y de los círculos intelectuales la formación preparatoria requerida para ingresar a la universidad.² Una reorientación fundamental se dará hacia 1923, cuando se instituye la secundaria federal, dando lugar al largo y sinuoso proceso para articularla, ahora con la escuela primaria, y que concluye en 1992, con su integración definitiva a

¹ Agradezco las observaciones de estilo hechas por Aldo Mier Aguirre, de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, a este texto.

² Vid. Arredondo López, María Adelina, “Políticas públicas y educación secundaria en la primera mitad del siglo XIX en México”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero/marzo, año 12, vol. 32, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2007, p. 37-62.

la educación básica obligatoria.³ Sus funciones se desplazarán de un espacio restringido a la formación de sectores dirigentes y profesiones reconocidas, a un espacio abierto a sectores populares, gestionado por el Estado, de donde saldrán ciudadanos industriales, habilitados para el trabajo o, en todo caso, para continuar sus estudios. Se trata de transiciones que han resultado muy problemáticas y que, sin estar resueltas del todo, pueden explicarnos porque los contornos de este nivel escolar parecen poco definidos.⁴

Ahora bien, de la necesidad de evaluar y articular los tres niveles del ciclo básico (pre-escolar, primaria, secundaria) derivó la Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES, 2006) que es el panorama en el que se sitúa este libro, para dirigir su mirada al horizonte de la educación artística en general, pero con particular atención y detenimiento al de la danza.

Las reformas educativas, lo hemos experimentado, no se imponen por la fuerza de un decreto;⁵ quedan atrapadas en los complicados procesos de sensibilizar a los protagonistas, en las posibles reinterpretaciones o resistencias a las propuestas, en las experiencias de las que parte cada uno de los actores involucrados –arraigadas en el campo de la subjetividad–, en las posibilidades y condiciones que ofrece la región y aún la institución, en las tradiciones sedimentadas en algún lugar. Y esto es lo que nos comunica Fernando Aragón: el conocimiento desde adentro del mundo de los maestros de danza que trabajan en las escuelas secundarias mexicanas del país, donde no ha existido una vía única, legitimada, para enseñar a bailar a los adolescentes; donde tampoco se ha partido, necesariamente, de una formación especializada única. En el contacto con estos universos explora y revela la variedad de trayectorias que cada quien ha recorrido para poder subsistir y perseverar en la empresa de comunicar el lenguaje corporal en lo que se ha formalizado como *danza escolar*.

¿Para qué bailar?, ¿por qué bailar?

Son preguntas que apuntan al centro del propósito de la educación artística, donde, a más del innegable sentido lúdico, placentero, recreativo, propio

³ Vid. Secretaría de Educación Pública, *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, México, SEP, 1992.

⁴ Vid. Braslavsky, Cecilia (coord.), *La educación secundaria, ¿cambio o inmutabilidad? Análisis y debates de procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos*, Buenos Aires, Santillana, Aula XXI, 2001.

⁵ Vid. Viñao, Antonio, *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y rupturas*, Madrid, Morata, 2002.

del movimiento corporal ritmado, nos adentramos en la lógica del propio campo artístico y en las posibilidades formativas que derivan del aprehender la gestualidad del cuerpo, lo que puede darle plenitud a los seres humanos o mutilarlos por completo.

¿Para qué entender el *cómo* se aprende a bailar?

De ahí el significado de libros como este, que desmenuzan la manera en que se realizó la reforma de la educación dancística para la escuela secundaria: del diagnóstico inicial que se llevó a cabo en distintos puntos del país emerge la versatilidad y pluralidad de caminos para inculcar el baile a los adolescentes, la orientación hacia algunos géneros específicos en detrimento de otros, los motivos para dedicarse a la enseñanza de la danza, las dificultades para concretar un programa oficial que hiciera las veces de brújula; el empeño por lograr el reconocimiento de un lugar para la enseñanza de la danza en la escuela secundaria frente a otros quehaceres artísticos, tales como el teatro, la música y las artes visuales, todos ellos procedentes de distintas tradiciones y resguardados por diversos niveles de legitimación y de prestigio que, finalmente, habrían de hermanarse en el proyecto de *arte integral*.

El autor traza las rutas para adentrarse en esta abigarrada cartografía y no sólo eso, sino que nos comparte algunos documentos que ha encontrado por el camino y que resultan de gran utilidad para comprender el lugar donde se sitúa para escudriñar el mundo de la educación artística –dancística– como parte de la fisonomía de la escuela secundaria de nuestros días.

II.

Fernando Aragón nos entrega un libro que surge de un espacio académico permeado por los actuales resquebrajamientos sociales y culturales, por el campo de tensiones abierto por las economías globales y las políticas neoliberales, que si bien tienen expresiones diversas en las distintas esferas de la vida pública y privada, también presentan coincidencias de fondo: el hacer a destajo para aparentar, a destajo, sacrificando la calidad del producto y la relación con el otro; el privilegiar la habermasiana *racionalidad funcional* por sobre otros lenguajes, otras lógicas sociales y otras formas de conocimiento que son disminuidas, eludidas, pospuestas.

No obstante, pareciera que la crisis empieza a tocar fondo. Hay indicios de otras exploraciones, de nuevas inquietudes tenaces que buscan replantear

las prácticas que se nos han impuesto. Es en este sentido que me interesa señalar dos *giros posmodernos* presentes en este texto: uno, tocante al contenido de la obra, la preocupación por la educación artística la cual comienza a ganar relevancia y empieza a emerger con nueva fuerza, aún en medio de las contradicciones que experimentamos: estudiosos, educadores, autoridades, padres de familia, instituciones educativas oficiales, parecieran volver los ojos a ella para encontrar esas respuestas que les ha vedado la exacerbación del paradigma de la razón, de la preeminencia de los saberes funcionalistas.

El otro giro atañe directamente a la actitud del autor. Se trata del *giro artesanal*: un modo de hacer, tenaz y persistente, dominado por el afán de hacer bien las cosas cuidándolas hasta en sus detalles ínfimos; no hacer las cosas por salir del paso ni por llenar estadísticas de forma aprobatoria, menos aún darles un valor arbitrario a partir de una evaluación externa. Fernando se rige por un refinamiento contrario a la exigencia de funcionalidad y productivismo de nuestro tiempo. Su esfuerzo y dedicación siempre quedan suficientemente retribuidos por el simple gusto de realizar su trabajo con esmero y ponerlo a disposición de los demás –ya sean los maestros de danza, los estudiosos de este arte, o algún lector curioso– para enriquecer con su pensar y con su hacer. Y ésta será la mayor recompensa a las indagaciones y al tiempo invertido en construir y pulir este libro.

Sean bienvenidas iniciativas como ésta. ¡Disfrutémoslas!

María Esther Aguirre Lora

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM
Seminario de Historia social y cultural de la educación artística en México

Presentación

Más que describir la experiencia personal en un proceso de construcción curricular en la Reforma Educativa del 2006, este texto brinda elementos para fundamentar el potencial educativo de la danza en un ciclo de formación tan importante como es el tramo de la educación básica.⁶

De acuerdo con lo anterior, este documento no constituye un fin en sí mismo, sino un punto de partida para aquellas personas que entendemos la educación artística como un campo de conocimiento poco explorado, pero no por ello carente de relevancia en la educación y en el arte.

El texto y su estructura

El trabajo realizado tuvo como propósito dar forma a los programas de estudio que hoy, a cinco años de su publicación oficial, buscan constituirse como las herramientas fundamentales que guíen la enseñanza de la danza durante los tres grados de la educación secundaria que ofrece el Estado Mexicano; para ello, fue pertinente integrar un documento que no sólo informara sobre el proceso de elaboración de los programas de Artes/Danza, sino que también incluyera aquellas referencias históricas y testimoniales que permitieran contextualizar mi intervención como profesional de la pedagogía.

Así, el documento se construye a partir de tres ejes fundamentales:

- 1) El primero de ellos, ofrece una reflexión sobre la importancia de la educación artística en la escuela básica, de la misma manera nos acerca a algunas investigaciones realizadas en nuestro país sobre la

⁶ En 1867 se estableció la obligatoriedad de la educación primaria elemental, que abarca tres grados de escolaridad; fue en 1940 cuando se amplió a seis años. En 1993 mediante la reforma al artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, promulgada el 4 de marzo de 1993, se establece el carácter obligatorio de la educación secundaria. En noviembre de 2002 se publicó el decreto de reforma a los artículos 3º y 31º constitucionales, quedando así integrada la educación preescolar a la educación obligatoria que el Estado debe ofrecer a sus ciudadanos. En consecuencia, la educación básica obligatoria comprende hoy en día 12 grados de escolaridad. Cfr. SEP. *Educación Básica Secundaria. Plan y programas de Estudio 1993*, p. 9-15; SEP. *Educación Básica Primaria. Plan y programas de Estudio 1993*, p. 9-17; y SEP. *Programa de Educación Preescolar 2004*, p. 17.

relación existente entre arte y educación, las cuales abarcan desde el México precolombino hasta el momento en que encontramos la última referencia documental en 1991-1992.

El eje en cuestión nos acerca a qué y cómo se venía enseñando la danza en la educación secundaria, en un arco de tiempo que va desde el momento en que ésta toma un carácter obligatorio (1993) hasta que se publica por primera ocasión un programa oficial que deberá aplicarse en todas las escuelas secundarias públicas de nuestro país (2006)

- 2) El segundo eje pone en relieve aquellas ideas y concepciones que determinaron el currículo de Artes/Danza que forma parte de la Reforma Educativa del 2006. Dentro del apartado se consideró necesario atender no sólo al proceso de construcción curricular y la fundamentación educativa del programa de danza, sino también a la experiencia obtenida durante dos años de su aplicación en algunas entidades de nuestro país. Este trabajo adquiere forma y detalle con los anexos que acompañan la información presentada en la segunda parte.
- 3) Finalmente, el tercer eje pone sobre la mesa los resultados de mi intervención académica a través de los productos elaborados y publicados a través de la Dirección General de Desarrollo Curricular de la Subsecretaría de Educación Básica, los cuales circulan actualmente en todas las escuelas mexicanas, pero continúan demandando no sólo la formación y actualización de los docentes que los aplican, sino también la infraestructura y procesos administrativos-escolares acordes con las necesidades que plantea la Reforma de la Educación Secundaria (RS), los programas de Artes/Danza y por supuesto, las realidades de los centros educativos.

Introducción

(...) en la experiencia educativa que la humanidad lleva acumulada en este siglo, han existido propuestas completas centradas en la educación artística (...). A pesar de ello, y aunque numerosos autores han sostenido que el aprendizaje artístico tiene un particular significado en la formación de la personalidad de los niños y jóvenes, el arte no acaba de encontrar su sitio en los currícula escolares.

Flavia Teirigi (2003)

1. Importancia de las artes en la escuela básica

Son pocos los estudios que se tienen sobre las aportaciones del arte a la educación básica, y más aún en el terreno de la danza, entendida ésta como una disciplina en el campo del arte. Autores como el norteamericano Elliot Eisner (2004); los españoles Rosser Juanola (2003) y Mikel Ascencio (1998); la venezolana Evelia Beristáin (2000), que desarrolla algunos apuntes sobre la danza y la educación básica en México; la brasileña Isabel Marques (2001), quien considero como la única persona que ha profundizado en el tema de la danza y la educación básica en un país con características similares al nuestro; así como algunas reflexiones sobre expresión corporal y danza, hechas en Argentina y México, en particular en la Secretaría de Educación Pública (SEP, 1999) nos dicen que las artes no son un simple complemento en la educación básica, pues sus aportaciones a la formación humana impactan en la forma de pensar y de actuar de los estudiantes de una manera diferente a la de otros campos de conocimiento.

Así, por ejemplo, Elliot Eisner,⁷ quien es considerado por algunos especialistas en educación artística como una de las “voces más autorizadas del siglo XX”, nos ofrece una respuesta a la pregunta “¿Qué aprende la

⁷ Cfr. Eisner, Elliot (2003) “¿Qué puede aprender la educación de las artes?”, conferencia publicada en: Secretaría de Educación Pública. *Miradas a las artes desde la educación*, en la serie Cuadernos, de la colección Biblioteca para la Actualización del Magisterio. México, SEP, p. 13 a 28.

educación de las artes?”, al respecto el autor norteamericano expuso en la Ciudad de México, dentro del *Coloquio Internacional de Educación Artística* (organizado por la SEP en el año 2002) cinco ideas que a continuación se parafrasean y permitirán identificar la educación artística⁸ como un campo de conocimiento con sus propias particularidades.⁹

1. Las artes enseñan a los alumnos a actuar y a juzgar en la ausencia de reglas, a basarse en los sentimientos, a poner atención a los matices, a actuar, y a tomar decisiones y prever las consecuencias de las mismas. Ante la ausencia de una fórmula única y universal para definir cómo hacer un juicio correcto, como ocurre en otros campos de conocimiento, el trabajo con las artes cultiva en los estudiantes otros modos de pensamiento y sensibilidad, de forma inseparable, y así “uno sabe que está en lo correcto porque siente las relaciones, uno mismo modifica y siente los resultados. A diferencia de otras disciplinas, con las artes las sensaciones salen a escena y se afinan en el proceso”. Otra forma de expresarlo es que en la elaboración de productos creativos atendemos a los detalles, y por ende se desarrolla la habilidad para atender las minucias que están presentes en un producto visual, sonoro, musical, un movimiento o una expresión dancística.
2. En otros campos de conocimiento la toma de decisiones tiene como base la formulación de metas, objetivos y estándares para alcanzar los propósitos deseados. En el arte y la educación esta premisa no ocurre así, pues el fin sigue a los medios y “uno puede actuar en el acto, pudiendo traer resultados imprevistos o novedosos, sin la necesidad de una formulación”. Es decir que el punto de llegada no siempre se corresponde con el punto de partida, y es que en el arte, a diferencia de otros campos de conocimiento, estos puntos no son los mismos para todos. Pongamos un ejemplo, cuando les pedimos a los alumnos que “inventen” una danza con base en algunos elementos formales de la misma, los estudiantes podrán pensar en elaborar secuencias de movimientos a partir de una música, y durante el proceso

⁸ Concepto que surge a principios del siglo XIX.

⁹ La Tabla 1 que aparece al final del documento ofrece al lector las particularidades que definen el campo del arte y la educación como campo de conocimiento.

descubrirán que habrá movimientos que sí les funcionan y otros no, para ello siempre existirá la posibilidad de cambiar.

3. En el arte y la educación, la forma y el contenido son casi siempre inseparables, por ejemplo, “si se cambia el ritmo de un poema, cambiará su significado”.
4. Las fronteras del conocimiento de las artes no están definidas por el lenguaje verbal. Por ejemplo, utilizamos el lenguaje sonoro y musical, el lenguaje corporal y las imágenes bidimensionales y tridimensionales para expresar sentimientos y pensamientos que el lenguaje verbal no permite.
5. En las artes y la educación existe una relación estrecha entre el pensamiento y el material, así la flauta tiene ciertas cualidades que la viola no producirá, y viceversa (...) Cada nuevo material –aclara Eisner– ofrece nuevos alcances y limitaciones y, en el proceso, desarrollamos formas distintas de pensamiento. Por ejemplo, pintar con acuarela puede dar ciertas cualidades visuales que el óleo no permite, o bien hacer un trabajo de expresión corporal podrá brindarnos cualidades de movimiento distintas a las que ofrece un baile mestizo o de pareja.

Tras reconocer la función educativa que las artes pueden tener al interior de una sociedad, se han desarrollado algunas posturas sobre las aportaciones de la danza en la educación básica. Por ejemplo, desde la década de los años ochenta se introduce el concepto de danza educativa¹⁰ al tema de la educación, el cual se define como un tipo de danza que tiene lugar en la escuela y se caracteriza porque, conjuntamente con otras disciplinas de conocimiento que aparecen en un plan de estudios (matemáticas, lengua, historia, entre otras), contribuye a la formación de los estudiantes de preescolar, primaria y secundaria.

De acuerdo con la brasileña Isabel Marques (2001) la enseñanza de la danza en la escuela básica no solo se basa en el movimiento y la danza, sino también en la relación que ésta guarda con el contexto; de ahí que ésta centre su atención en tres elementos fundamentales: la danza, la educación y la sociedad. Y añade: “la enseñanza de la danza en la sociedad contemporánea

¹⁰ Cfr. “¿Qué es la danza educativa?”, en: Aragón, Fernando; *et al.*, (2006). *Guía de Trabajo del Primer Taller de Actualización de la Reforma de la Educación Secundaria*. México, SEP.

hace necesaria una aproximación diferente a la danza en la educación formal. Los rápidos cambios tecnológicos, políticos y sociales, así como el proceso de globalización entretejido con la diversidad no pueden ser ignorados en el aula.”¹¹

Ante la situación de otorgar su lugar a la educación artística en los currículos, es posible mencionar que en la actualidad México cuenta con pocas investigaciones o estudios específicos que aborden temas relacionados con el contexto en que se produce curricularmente la educación artística; el sentido formativo de las artes en preescolar, primaria o secundaria, y cómo tendrían que vincularse estos niveles en la formación básica; el sentido de la enseñanza en las artes; cómo seleccionar y organizar los contenidos de educación artística; qué prácticas deberán promoverse en el proceso de enseñanza de las artes. Por ello, persiste la necesidad no solo de analizar los productos sino de continuar reflexionando sobre los procesos que den testimonio de estas situaciones para llevar a las artes al lugar que les corresponde en los planes y programas de estudio.

2. Estudios históricos sobre arte y educación en México

Para entender la configuración actual de la educación dancística en la escuela básica en México, es necesario reconocer las tradiciones educativas y entramados que, presentes a lo largo del tiempo, la definieron como un elemento accesorio de la educación y hoy nos enfrentan a la necesidad de repensar qué puede aprender la educación de la música, el teatro, las artes visuales y danza.¹²

¹¹ Marques, “Cursos de entrenamiento para profesores de danza: una aproximación metodológica”, en *Métodos, contenidos y enseñanza de las artes en América Latina y el Caribe. Documento realizado a partir de reflexiones posteriores y principales conclusiones de la Conferencia regional sobre educación artística en América Latina y el Caribe. Uberaba, Brasil*. UNESCO, 2001, p. 63-69. Texto publicado en: Aragón, Fernando; et al., (2006). *Antología de danza. Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudios*.

¹² Para este trabajo retomo el concepto de historia que ofrece Thomas Popkewitz (2003), cuando señala que en “El razonamiento contemporáneo, la historia ya no es una compilación de sucesiones o secuencias de hechos, sino un modelo de razonamiento que exige demostración empírica y reflexividad acerca del orden de las cosas (...) los cambios que se han dado en el significado de la historia no son una progresión que conduce hacia la comprensión humana, sino cambios en los principios de clasificación

Por ello, es necesario hacer una revisión general de aquellos autores que han abordado los procesos de transformación ocurridos en nuestro país y que nos permitirán entender el trayecto de las artes en la educación secundaria. De esta manera, los referentes que a continuación se exponen tienen como propósito conocer cómo llegaron las artes a la educación básica, así como algunos procesos que denunciarán el olvido del Estado hacia este tipo de educación y a sus actores.

La literatura encontrada da cuenta de tres procesos que, en mi opinión, es importante distinguir en la conformación de la educación artística en la escuela básica mexicana: 1) los contextos en que las artes adquieren un papel importante en la formación escolar que ofrece el Estado (Francisco Reyes Palma y Susana Dultzin), 2) la relación de estos procesos con el contexto contemporáneo (Silvia Durán) y, 3) el marco en que la danza empieza a tomar presencia en la educación básica (Susana Dultzin y Evelia Beristáin)

Los textos “Un proyecto cultural para la integración nacional, período de Calles y el Maximato (1924-1934)” y “La política cultural en la época de Vasconcelos”, escritos por Francisco Reyes Palma (1984)¹³ nos acercan al conocimiento de la llegada de las artes a la escuela básica. De acuerdo con el autor, tras la creación de la Secretaría de Educación Pública en los años veinte, son tres momentos los que enmarcan la necesidad de sistematizar la educación artística que en ese tiempo brinda el Estado y donde los grandes artistas de la época –particularmente pintores, músicos y bailarines– desempeñan un papel fundamental: 1) 1923. Una vez creada la Secretaría de Educación Pública, los artistas organizados sindicalmente y a través de un manifiesto, expresan la necesidad de una educación estética en los distintos niveles del sistema educativo vigente; 2) El 7 de noviembre de 1928 la *Gue-rrilla Cultural* 30-30 a través de una protesta y cinco manifiestos, da pauta

y razonamiento que no tienen un único origen, sino que son el efecto de múltiples trayectorias”. “La producción de razón y poder: historia del currículum y tradiciones intelectuales”, en: *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*. México, Ediciones Pomares, p. 151.

¹³ Cfr. Reyes Palma, Francisco. *Historia Social de la Educación Artística en México (notas y documentos, número 3)*. “Un proyecto cultural para la integración nacional, período de Calles y el Maximato (1924-1934)”, en: Cuadernos del Centro de Investigación para la Educación y Difusión Artísticas (CIEDA). Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas. México, INBA-SEP, 1984, e *Historia Social de la Educación Artística en México (notas y documentos, número 1)*. “La política cultural en la época de Vasconcelos”, en: Cuadernos del Centro de Investigación para la Educación y Difusión Artísticas (CIEDA). Coordinación General de Educación Artística. México, INBA-SEP, 1984.

para la creación de un movimiento que se situó en el ámbito de la educación profesional y que tendría importantes repercusiones en la educación de niños, jóvenes y adultos de los sectores populares; 3) En el Maximato, “signo de inestabilidad, siempre se combatió ideológicamente con el aparato educativo en constante expansión.”¹⁴

De acuerdo con Reyes Palma, en 1929 el Departamento de Bellas Artes “no alcanzaba a cubrir la demanda de educación y servicios a las escuelas primarias urbanas y foráneas”, por lo que surgen las Misiones Culturales, las cuales desempeñaron un papel importante en materia de educación artística al considerar el arte como medio de cohesión social. Conviene hacer notar que dos años más tarde (1931), el departamento en cuestión contaba con tres secciones en su interior: Dibujo y artes plásticas, Educación física, así como Música y bailes nacionales, esta última constituye un esfuerzo importante para que hacia el año de 1932 llegara la danza a las escuelas primarias y normales de nuestro país.

Ese mismo año, de acuerdo con la información proporcionada por Reyes Palma, se crea el Consejo de Bellas Artes, lo cual sentaba las bases para profesionalizar la educación artística que ofrecía el Estado. Este enfoque educativo se caracterizó por ofrecer una educación de calidad en las escuelas primarias a fin de dotar a los niños de elementos formales de la disciplina para el ejercicio libre y recreativo, así como por captar a futuros artistas.

El año siguiente marca una etapa importante para la educación artística en México, pues el Consejo de Bellas Artes da a conocer un Plan de Bellas Artes donde, de acuerdo con el autor, integra la educación artística al sistema de educación escolar. Su finalidad expresa fue “la integración cabal de la cultura del pueblo”, de acuerdo con la cita que el autor hace de la memoria de la SEP (1993). Este paso es fundamental pues en ese año, de acuerdo con Reyes Palma, el Estado declara su derecho exclusivo para brindar este tipo de educación.

Por su parte Silvia Durán (1998)¹⁵ hace un recorrido general sobre la educación artística en cinco contextos diferentes (el Virreinato, el siglo XIX, la etapa posrevolucionaria, la “sistematización educativa” y la “etapa con-

¹⁴ Reyes. *Historia social de la educación artística en México (notas y documentos, número 3)*, p. 42.

¹⁵ Durán, Sylvia, “XXV. La educación artística y las actividades culturales”, en Pablo Latapí Sarré (coordinador), (1998). *Un siglo de educación en México*. México, CONACULTA/Fondo de Cultura Económica, p. 384-414.

temporánea”) para sostener la tesis de que la educación artística aparece en el discurso político siempre como un propósito y no como una realidad.

Asimismo, señala la inadvertencia de historiadores y pedagogos respecto a la recuperación del proceso de la educación artística en México. De la misma manera, considera que en nuestro país no se cuenta con estudios que permitan conocer las virtudes de la educación artística en la escuela básica, siendo “concebida como un espacio de divertimento amable, pero accesorio, como una posibilidad de refinamiento, expresión y desahogo con el cual es conveniente, aunque no siempre necesario, contar”.¹⁶

Sostiene que algunas de las causas históricas que permiten entender la situación actual de la educación artística, la cual se ubica en el lugar de menor importancia en la formación, es la aparición tardía de escuelas de arte, por ejemplo la Escuela de Danza que surge en el siglo XX;¹⁷ el descuido del Sistema Nacional de Educación e Investigación Artística para elaborar planes y programas de estudio que respondan a las necesidades de certificación, laborales, académicas y administrativas, que además cuenten con el apoyo político y financiero; la atención desigual a las disciplinas artísticas, priorizando la música y artes visuales por encima de otras disciplinas artísticas;¹⁸ el escaso personal especializado y la desatención a profesores que imparten dichas materias.

En el artículo “La educación artística y las actividades culturales”, Durán sugiere dilucidar y deslindar lo que es el objetivo del arte y lo que compete a su enseñanza en educación básica: “Esto es muy importante, ya que la mayoría de los profesores de educación artística, sin importar el nivel o función que ésta deba cumplir de acuerdo con la edad y la modalidad educativa, se proponen como única finalidad hacer artistas”.¹⁹

Con relación a la educación básica comenta que “es fundamental que se incluya en los planes de formación de los profesores el aprendizaje de estas materias y sus métodos de enseñanza, se cuente o no con la posibilidad de disponer de personal y plazas para profesores especializados en arte.”²⁰

¹⁶ Durán, Silvia. “XXV. La educación artística y las actividades culturales”, p. 387.

¹⁷ Para Durán esta “aparición tardía” obedece a la censura de la cual fueron objeto algunas disciplinas artísticas.

¹⁸ Ejemplo de ello es la Sección de Música Escolar creada en 1932 y que perteneció al INBA hasta la administración de Ernesto Zedillo Ponce de León.

¹⁹ Durán, *op. cit.*, p. 413.

²⁰ *Ibídem.*

3. La danza va a la escuela (del México precolombino a 1988)

Susana Dulzin (1984)²¹ desarrolló uno de los pocos textos que permiten reconocer la presencia de la danza en los programas de estudio oficiales. En él, su autora señala que los bailes regionales complementaban las actividades musicales que se ofrecían en la educación primaria y secundaria, aclarando que en ésta última se profundizaba en los conocimientos adquiridos en primaria.

De acuerdo con la información que proporciona la autora, en el año de 1933 correspondía al maestro de artes plásticas y de educación física la enseñanza de danzas y bailes regionales, los cuales tenían lugar en las festividades escolares. Años más tarde, esta responsabilidad quedaría en manos de la primera Escuela de Danza de la Secretaría de Educación Pública, a través de los alumnos que prestaron su servicio social en escuelas primarias del Distrito Federal.

Sobre la presencia de la danza en la educación básica, Evelia Beristáin (1988)²² menciona que en el México precolombino la danza se integraba al conjunto de disciplinas que contribuían a la formación de ciudadanos que “estaban destinados a participar en un determinado ámbito social, ya fuera religioso, guerrero, científico o artístico”;²³ durante la Colonia prevaleció una situación similar, sirviendo la danza a los fines de la Iglesia.

Asimismo y tras la creación de la Secretaría de Instrucción Pública, en la cual queda como responsable José Vasconcelos; la autora nos acerca al tema de la “misiones culturales”, donde artistas de diversas disciplinas, no sólo del campo del arte sino también del conocimiento en general, llevaron

²¹ Dulzin, Susana (1984). *Historia Social de la Educación Artística en México (notas y documentos, número 2)*. “La educación musical en México”, en: Cuadernos del Centro de Investigación para la Educación y Difusión Artísticas (CIEDA) Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas. México, INBA-SEP.

²² Beristáin Márquez, Evelia (1988). “La enseñanza de la danza en la educación básica y media básica” en: *Revista Cero en conducta*. Año 3. Número 13-14. Julio-Octubre. Este texto forma parte de la antología de educación artística que la Secretaría de Educación Pública ofrece en el programa de Carrera Magisterial. Cfr. Secretaría de Educación Pública (Enero, 2000). *Evaluación del factor preparación profesional. Carrera Magisterial. Antología de Educación Artística*.

²³ Beristáin, E. *La enseñanza de la danza en la educación básica y media básica*, p. 6.

el arte -incluido el popular-, a las comunidades y a las escuelas primarias a través de prestadoras de servicio social de la Escuela de Danza.²⁴

Esta visión de un arte que contribuyera a la reconstrucción de una “identidad nacional”²⁵ fue reforzada durante el período de Lázaro Cárdenas (1934-1940) al considerarse que la danza, la música y las artes visuales contribuían a la formación de los estudiantes. Sin embargo, señala Beristáin Márquez, estos esfuerzos se fueron minimizando al grado de convertirlas en actividades de recreación y diversión.

El artículo de esta autora aporta un dato de interés para esta investigación, al mencionar que de 1940 a 1970 no hubo cambios significativos en torno a la contribución de la educación artística en la escuela básica y media básica. Es hasta la Reforma Educativa (1972-1975) que, de acuerdo con Beristáin, se considera la educación artística como un área de conocimiento imprescindible dentro del proceso educativo. “En este momento se establecen siete áreas de conocimiento para la educación básica: lengua y comunicación, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, educación física, educación tecnológica y educación artística, la cual queda conformada oficialmente por cuatro manifestaciones: artes plásticas, danza, música y teatro”,²⁶ disciplinas artísticas que actualmente se imparten en todo el país. Es a partir de este momento que el enfoque educativo de la asignatura, tanto para la educación primaria como para la educación secundaria, busca a través de los planes y programas de estudio favorecer el desarrollo de la psicomotricidad, la sensibilidad, la imaginación, la capacidad creadora y la actitud crítica.

El texto “La enseñanza de la danza en la educación básica y media básica” elaborado por Evelia Beristáin aporta una fundamentación sobre la formación artística que se ofrece en primaria y en secundaria, destacando que la educación artística contribuye a la “formación integral del educando”, y que el arte guarda una estrecha relación con la cultura en la que se desenvuelven los estudiantes. Este planteamiento, aclara Beristáin, obliga a

²⁴ Cfr. Ramos Villalobos, Roxana (2009). *Una mirada a la formación dancística en México (CA. 1919-1945)*. México, CONACULTA/INBA.

²⁵ Conviene hacer notar que el discurso educativo del mundo contemporáneo no habla de una identidad nacional única, sino de una diversidad de formas de entender y las diversas realidades en las que vive una persona y el grupo social al que pertenece.

²⁶ *Ibídem*, p. 7.

inducir en los planes y programas de educación objetivos que desarrollen la psicomotricidad, la capacidad creadora y la actitud crítica.”²⁷

Así, la expresión artística –apunta la autora– es considerada un espacio que brinda elementos de los lenguajes corporal, musical, teatral y plástico para el desarrollo de la comunicación y de las potencialidades latentes en el niño como la sensibilidad y la creatividad que emerge de la observación de diversos fenómenos, de las experiencias y acontecimientos que ocurren en su entorno, estimulando la imaginación y la iniciativa.²⁸

Además de mencionar que la educación artística brinda al educando vivencias “creativas” y “reflexivas”, Evelia Beristáin señala que el acercamiento a los distintos lenguajes del arte brinda la oportunidad de comprenderse a sí mismo en relación con la sociedad y le permite apreciar sus propios productos artísticos como medios para valorar lo social, tanto local como regional y mundial.

De acuerdo con la Ley Federal de Educación vigente en el momento en que fue escrito el texto, Beristáin señala que “la escuela no persigue la formación de artistas ni la realización de obras de arte, sino que el niño se exprese por medio de este lenguaje, que guste, aprecie y valore las manifestaciones culturales”,²⁹ y añade que la intención de que los estudiantes aprecien las artes responde a la necesidad de cultivar y manifestar un criterio estético acorde a su edad y su sensibilidad, a fin de contribuir al desarrollo de su personalidad.

Respecto a la manera en que surge la danza y cómo deberá enseñarse, la autora señala que ésta nace de los movimientos del cuerpo, los que al relacionarse con el espacio, el tiempo y el ritmo se convierten en danza. La forma en que se enseñará la danza estará en función de la evolución física y mental de la persona.

²⁷ *Ibídem.*

²⁸ *Ibídem.*

²⁹ *Ibídem*, p. 8.

I. Diagnóstico del campo

1. La enseñanza de la danza en la educación secundaria: hacia un encuentro con la práctica escolar (1983-2005)

La historia de las prácticas escolares es la más difícil de reconstruir porque no deja huellas.

Dominique Julia (1995)

Por mucho tiempo, la escuela básica ha carecido de un programa oficial en algunos de sus servicios educativos, particularmente en la educación pre-escolar y secundaria, centrando su atención en el montaje de bailes y danzas tradicionales propios de algunas regiones y estados de nuestro país, los cuales suelen presentarse en festividades escolares, tales como: los días de Muertos, de la Madre y del Maestro, así como en las temporadas navideñas y la conclusión del ciclo escolar; en otros casos, esta ausencia ha generado la proliferación de grupos representativos y concursos que nos han alejado aún más del sentido formativo de la danza en ese contexto educativo.

Esta situación obedece a uno de los primeros esfuerzos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) por participar en la reconstrucción de un estado nacional posrevolucionario donde la danza, al igual que la música, el teatro y las artes plásticas se consideraron expresiones que nos identificaban culturalmente como país.

Sin embargo, con el paso de los años y ante el nuevo orden social, la expresión dancística perdió este carácter educativo, convirtiéndose en una actividad lúdica que complementa la vida escolar; de ahí que la formación del profesorado se centrara básicamente en dos aspectos: por una parte, el aprendizaje del repertorio de danza tradicional, particular-

mente de bailes mestizos³⁰ y, por otra, una formación pedagógica ajena a la educación artística.³¹

Esta forma de concebir a la danza no ha favorecido su presencia en los currículos y menos aún, ha favorecido el desarrollo de investigaciones y estudios que permitan reconocer su potencial educativo. Particularmente en la educación secundaria, a pesar de haberse incorporado al tramo de la escuela básica en 1993, la SEP no brindó un programa oficial que guiara su enseñanza; sin embargo ya desde 1983 se observaron algunos esfuerzos por definir qué y cómo abordar la asignatura de educación artística en este nivel, mismos que sirvieron como referentes no sólo para reconocer algunos procesos históricos en la educación artística sino que también fueron considerados para la elaboración del programa de danza que se publicaría en el año 2006. Destacan tres grandes esfuerzos:

1. El Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria (PACAEP)
2. La circulación de la Prueba Operativa (1991-1992)
3. La presencia en diversas modalidades y entidades, municipios, escuelas y aulas del país de propuestas curriculares de educación artística, elaboradas por editoriales, instituciones, equipos de trabajo e incluso por docentes frente a grupo con una trayectoria artística y académica reconocida en su entorno.

³⁰ Retomo a la investigadora del INBA, Elizabeth Cámara (2001), para aclarar que cuando hablamos de Danza Tradicional hacemos referencia a aquellos hechos de origen popular, indígena o mestizo (bailes de pareja), realizados con fines mágicos, religiosos, rituales o de socialización entre miembros de un grupo. Se denomina Danza Folklórica a aquellas formas dancísticas que fuera de su contexto original se trabajan en ámbitos educativos y de recreación, ya sea con fines de preservación cultural, fortalecimiento de rasgos ideológicos o como forma estética de proyección de una “cultura nacional”. Cfr. Cámara, Elizabeth “De la danza tradicional a la folclórica y los ballets folclóricos”, en: *Revista Casa del Tiempo*, Volumen II, Número 23-24. México, Universidad Autónoma Metropolitana. De acuerdo con los programas de danza del 2006, se distinguen tres variantes de la Danza Tradicional: a) Danzas Indígenas, es decir danzas de origen prehispánico. Por ejemplo las danzas aztecas y las danzas apaches, así como danzas que adquirieron un sincretismo cultural a raíz de la Conquista, por ejemplo: Danza de Migueles (Puebla), Matlachines (Zacatecas), Diablos (Oaxaca y Guerrero), Venado y pascolas (Sonora), entre otros; b) Bailes mestizos, son aquellos bailes de pareja, tales como los sones, jarabes y poleas, por ejemplo (Son Jarocho del Puerto de Veracruz, huapango, son arribeño, entre otros); c) el baile popular actual, donde encontramos diversos géneros y estilos, tales como el Mambo, Cha-cha-chá, Cumbia y Salsa, aunque también se distinguen géneros contemporáneos como el Hip-hop y la Quebradita, que son resultado de fusiones culturales que han tenido lugar desde tiempo atrás.

³¹ En el contexto internacional, el estudio sobre la importancia de la danza como parte de la formación de los estudiantes de Primaria y Secundaria no se vio favorecido, pues son pocos los países que la ofrecen en su currículo, entre los que podemos mencionar a Brasil y algunos estados de la unión americana como Nueva York; no obstante, existen países como España que, aunque no la ofrecen como asignatura, sí cuentan con trabajos importantes sobre sus aportaciones en el terreno de la educación básica.

Dichos documentos curriculares han sido referentes que han orientado la intervención docente en educación artística dentro de la secundaria por aportar contenidos, así como algunas formas de enseñanza; por ello, se consideró necesario recuperarlos y analizarlos a fin de tener un primer acercamiento a las formas de enseñar danza que prevalecían en la realidad escolar.

Lo anterior constituyó una parte significativa en el proceso de diseño curricular y es que, a diferencia de Teatro, Música y Artes Visuales, Danza no contaba con estudios que orientaran acerca del potencial educativo de las artes en la escuela básica.

A continuación, se analizarán cada uno de ellos.³²

1.1 Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria. PACAEP (1983)

El Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria (PACAEP), se crea en 1983 dentro del Programa Nacional de Actualización del Maestro de la SEP, tuvo por objetivo “promover la adquisición y desarrollo de conocimientos, hábitos, aptitudes y habilidades que incrementan en el niño la confianza en sí mismo, que encaucen su energía vital y que estimulen su imaginación y creatividad”.³³ PACAEP, que por primera reunió a dos grandes instituciones gubernamentales, la Secretaría de Educación Pública y el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, consideraba la danza como elemento para la formación integral de los alumnos y como “producto cultural”, susceptible de ser valorado estéticamente.

Dicho Plan de Actividades también retomó algunos planteamientos relacionados con el estudio del movimiento y su relación con el tiempo y el espacio, desarrollados por Rudolf Laban (1879-1958); el acercamiento a la danza a partir del estudio de sus géneros, temas desarrollados por Alberto Dallal, (investigador del Instituto de Investigaciones Estéticas de la UNAM), Josefina Lavalle (investigadora del Centro Nacional de Investigación de la

³² El contacto con distintas instancias educativas, jefes de enseñanza, asesores técnico pedagógicos y profesores frente a grupo fue fundamental para reconocer la presencia de estas propuestas curriculares en la práctica escolar, y se menciona que estos documentos fueron proporcionados por los profesores que pilotearon el Programa de Danza a partir del año de 2005.

³³ PACEP, Módulo de danza, p. 8.

Danza “José Limón” del INBA) y por el crítico Raúl Flores Guerrero; el acercamiento a la historia de la danza a partir del trabajo de la cubana Josefina Elosegui; y el trabajo del pintor, antropólogo y exdirector de la Escuela de Danza del INBA, Miguel Covarrubias (1904-1957)

PACAEP pone sobre la mesa uno de los polémicos temas que ha estado presente en la danza mexicana durante los siglos XX y XXI: la escenificación de la danza tradicional. El Anexo 1 muestra la Carta programática del Módulo de danza 1991-1992 del PACAEP,³⁴ que guió la enseñanza de la danza no sólo de profesores de educación primaria, sino también de educación secundaria. El texto fue elaborado por Rosario Manzanos, egresada de la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello (INBA) y crítica de danza de la revista Proceso; el documento dejó de editarse en 1991 y de reimprimirse tres años después, sin embargo su distribución y consulta entre los profesores de educación básica prevalece en la actualidad.

1.2 La Prueba Operativa (1991-1992)

La Prueba Operativa (1991-1992)³⁵ fue elaborada por un equipo de especialistas invitados por la Secretaría de Servicios Educativos del Distrito Federal en el marco del Programa para la Modernización Educativa. El documento ofreció los programas de estudio para cada grado escolar de la asignatura de Expresión y Apreciación Artística, que se cursa en la educación secundaria.

Este proyecto abanderó el llamado “arte integral”, pues ofrecía un panorama general de las cuatro disciplinas artísticas, trabajándose en Primer Grado: Artes plásticas, en Segundo Grado: Música, y en Tercer Grado: Teatro y Danza. A cada grado escolar se le asignaron cinco unidades de trabajo, las cuales se trabajaban durante un bimestre, y cada una de ellas recibe un nombre que engloba los contenidos a trabajar, mismos que aparecen como temas aislados, ya sea como conceptos, procedimientos o actitudes; sin embargo, falta precisión en qué se hará con el contenido.

³⁴ Plan de actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria. *Carta Programática del Módulo de Danza 1991-1992*. México, Secretaría de Educación Pública/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Dirección General de Promoción Cultural, 1991, p. 47. Este trabajo fue asesorado por Rosario Manzanos, crítica de danza de la Revista Proceso y egresada de la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello del INBA.

³⁵ SEP (1991-1992). *Prueba Operativa*.

La Prueba Operativa se presenta como un documento descontextualizado, pues no se refiere a un enfoque y propósitos particulares, tampoco propone una didáctica específica que oriente al profesor sobre su aplicación en el aula, ni mucho menos remite a materiales educativos concretos ni formas de evaluación.

De acuerdo con esa propuesta curricular, que nunca se oficializó, la danza en la educación secundaria se trabaja en el tercer grado y entre los contenidos que podemos mencionar, aparecen los siguientes: la danza como vehículo de los movimientos ideológicos y sociales de los pueblos, la danza como generadora de equilibrio físico y mental; simbología de la danza; desarrollo de ejercicios de expresión corporal; creación de danzas; experimentación con diferentes técnicas dancísticas; identificación de los “tipos” de danza a partir de diferentes momentos históricos, dentro y fuera de México; y “realización de una danza o baile.”³⁶

La Prueba Operativa 1991-1992 se distribuyó en muchos lugares de nuestro país y aunque nunca circuló como una propuesta oficial, algunos estados la acogieron y le hicieron las adecuaciones que consideraron pertinentes para su aplicación en el aula. De la misma manera hubo entidades que no la consideraron y decidieron proponer otras formas de trabajar la danza o esperar que fuera cada profesor quien, con base en sus conocimientos, enseñara lo que podía o le interesaba trabajar.

El Anexo 2 contiene la Prueba Operativa, 1991-1992. Es un documento necesario de mostrar en su totalidad, dado que constituye un referente necesario en futuras investigaciones relacionadas con la educación artística. Asimismo, es preciso mencionar que debido a su trascendencia en la práctica docente, la Prueba Operativa constituyó un documento de referencia indispensable en la construcción curricular de los programas de Artes/Danza del 2006 al proponer contenidos de enseñanza en las cuatro disciplinas que se promueven para la formación básica.

1.3 Programas de estudio presentes en diversas entidades (1993-2006)

La ausencia de un programa oficial generó una diversidad de interpretaciones en torno a qué y cómo abordar la enseñanza de la danza en la educación

³⁶ Cfr. SEP, *Prueba operativa 1991-1992*, p. 4-6.

básica, situación que se agudizó si tomamos en cuenta que “cualquier documento curricular siempre quedará rebasado por la realidad en la que los propios actores, desde sus propias historias, experiencias, interpretaciones y dificultades, concretan en diversos momentos la compleja, multifacética y cambiante realidad escolar.”³⁷

Esta problemática dio paso a una heterogeneidad de programas de estudio, cursos, talleres, diplomados, estudios técnico profesionales y superiores que brindaron a los docentes que hoy están al frente de las escuelas, una formación basada en el “arte integral”, la cual se caracterizaba por ofrecer información general sobre los cuatro lenguajes artísticos que desde la década de los años veinte se promueve en las escuelas (música, danza, teatro y artes plásticas). El “arte integral” floreció en muchos lugares del país, sin embargo también hubo algunos que enseñaban una sola disciplina artística.

Esta situación se agudizó cuando la Reforma Educativa del 2006 promovió la enseñanza basada en una sola disciplina, pues fueron muchos años de abandono y descuido. Sin embargo, en la elaboración de la actual propuesta curricular persistió la necesidad de conocer esos documentos para formular un programa cuyos contenidos y estrategias de enseñanza no fueran ajenos a los profesores y a las realidades escolares.

Así, el equipo responsable de los programas de estudio consideró dos alternativas para acercarse a las realidades escolares: 1. Elaborar un diagnóstico que permitiera identificar qué y cómo se venía trabajando la educación artística en la secundaria (Anexo 3); y 2, darse a la tarea de integrar y analizar los programas de estudio de diversas entidades, sin dejar de reconocer que al interior de la misma entidad había diferentes posiciones y propuestas en torno a la enseñanza. Estos documentos curriculares se fueron recabando a través de los contactos que pudieron establecer estando en la SEP. La intención de ese acopio documental respondía a la necesidad de contar con información sobre los conocimientos que la escuela secundaria promovía y en qué basaban los docentes su enseñanza (escuela pedagógica, formas de planear y evaluar, entre otros aspectos que orientarían en la elaboración de un programa de estudios)

Consultar los programas de estudio que apoyan la prácticas de los docentes era una forma de acercarse a la realidad escolar; sin embargo, al no

³⁷ Aguirre Lora, Ma. Esther. *Mares y puertos. Navegar en aguas de la modernidad*, p. 192.

contar con un equipo que permitiera formalizar esto que para empezar supone una gran investigación, se trató de justificar a partir de la pregunta, ¿por qué los programas de estudio constituyen referentes para acercarnos a la enseñanza de la danza en la educación secundaria? Al respecto se retomó a Dominique Julia, quien reconoce que para analizar la historia de las normas y prácticas escolares, es decir la “cultura escolar”,³⁸ es necesario hacerlo desde los “agentes” que están llamados a “obedecerlas”, “ponerlas en marcha”, “operativizarlas” y “actuarlas” a través de dispositivos pedagógicos encargados de facilitar su aplicación; es decir, de los profesores.

En ese sentido y ante la necesidad de conocer qué y cómo se ha enseñado la danza en la Educación Secundaria y más aún, ante la imposibilidad de recorrer cada aula de nuestro país para observar lo que ocurre en su interior y de entablar un diálogo con los docentes que la imparte, surgió la necesidad de seleccionar las fuentes de información que darían cuenta de la relación que los profesores guardaban con la enseñanza de las artes; es decir, qué compromisos asumen, qué contenidos promueven entre los estudiantes, cuáles son las tradiciones para la enseñanza de la danza presentes en ese servicio educativo, entre otros aspectos que son para acercarnos a las formas de entender la educación dancística prevalecientes desde el año de 1993 (año en que este servicio educativo se integra al tramo de la educación básica) hasta el 26 de mayo de 2006 (fecha en que se publica, por primera ocasión, un programa de estudios oficial, marcando el inicio de un proceso de transformación importante en la práctica de enseñanza de la danza en la educación básica)

Así, los programas de estudio, en que los profesores han fundamentado su práctica durante el período en cuestión, constituyen referentes necesarios para acercarnos a la enseñanza de la disciplina en ese contexto educativo, sin olvidar que esta visión es parcial, pues este tipo de fuentes no hablan de aquellas “resistencias” y “tensiones” con que –diría Julia- tropiezan los proyectos educativos en el aula.³⁹

³⁸ Dominique define la cultura escolar como el *conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y las conductas a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión de estos saberes y la incorporación de estos comportamientos; normas y prácticas subordinadas a unas finalidades que pueden variar según las épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas o simplemente de socialización)*

³⁹ Esta investigación abre la puerta profundizar más sobre el tema de la aplicación de los programas de estudio que se presentan en este capítulo, a partir de sus actores: los profesores y los alumnos, y es que no podemos entender cómo ha ocurrido la enseñanza de la danza sin remitir a su aprendizaje.

Así, las razones que permiten argumentar por qué este tipo de documentos curriculares pueden considerarse como una fuente de información para acercarnos a la enseñanza de la danza, responde a tres ideas encontradas en el campo de estudio:

1. La carencia de un programa oficial dio paso a una producción intensa de programas de estudio y libros de texto caracterizados por una heterogeneidad de posturas educativas y de contenidos de enseñanza, que requieren ser estudiados a fin de acercarnos a la práctica escolar.
2. Un programa de estudio no sólo permite visualizar aquellas ideas que sustentan la enseñanza, sino también cuáles son los saberes requeridos de los docentes que los aplican.
3. Ante la idea inicial de una Reforma Educativa, con un enfoque educativo distinto al promovido por los programas de estudio y libros de texto en cuestión, los docentes argumentaron que su práctica docente se fundamentó en ese tipo de materiales pues no existía un programa oficial.

Con respecto a los tipos de programas analizados, se encontraron los siguientes:

1. Propuestas estatales: en estos documentos intervienen los distintos servicios educativos (tales como secundarias generales, secundarias técnicas, telesecundarias, centros de capacitación para maestros, entre otros), promoviéndose en toda la entidad para su aplicación en el aula. Ejemplos: Querétaro y Estado de México.
2. Programas de estudio elaborados para una sola modalidad educativa y que se aplican en toda la entidad: este tipo de documentos se aplicaron inicialmente en una sola modalidad (secundarias generales o técnicas), y en algunos casos fueron retomados por las otras modalidades educativas para aplicarse en toda la entidad. Ejemplos: Morelos y Sinaloa.

Aunque también me parece necesario reconstruir la historia de la disciplina escolar a fin de identificar las maneras en que ha sido considerada la danza como parte de la formación de los estudiantes de secundaria.

3. Propuestas elaboradas por docentes con un alto reconocimiento, tanto por autoridades estatales como profesores del estado, el programa se retoma y aplica en distintos lugares de la entidad: dichas propuestas han sido publicadas para su difusión en el estado o bien, han sido utilizadas por otros profesores frente a grupo que guardan relación con los actores que las elaboraron. Ejemplo: Sonora y Aguascalientes.
4. Programas de enseñanza basados en libros de texto: ante la ausencia de un programa oficial, federal o estatal, que apoye la enseñanza de la danza, los docentes se han apropiado de los libros de texto y lo aplican con sus grupos. Ejemplo: Tabasco, Baja California y Morelos.

El análisis realizado de cada documento consideró cinco elementos de estudio, los cuales se definieron con base en la estructura de los instrumentos encontrados.

Elementos de análisis de los programas de estudio.

1. Los documentos normativos en los cuales se apoya la asignatura, que van desde el artículo 3º constitucional hasta normatividades más específicas como los reglamentos de las modalidades educativas en cada estado.
2. El enfoque educativo de la danza.
3. Los contenidos a enseñar.
4. Las orientaciones didácticas para la planeación de la clase, y
5. La manera en que la materia se evalúa.

De acuerdo con lo anterior, es fundamental ofrecer al lector un panorama sobre la oferta educativa, concretamente de los contenidos promovidos en ese servicio educativo que prevalecieron en la educación secundaria, particularmente de 1993 a 2006.⁴⁰ (Anexo 4)

Las fuentes utilizadas, recopiladas a través de profesores, jefes de enseñanza, asesores técnico-pedagógicos y libros de texto, comprenden desde los programas de estudio impresos y distribuidos en una entidad, hasta

⁴⁰ Cabe recordar que se considera este lapso debido a que en el año de 1993 la UNESCO incorpora la Educación Secundaria al tramo de la Educación Básica.

algunos materiales didácticos que apoyan la enseñanza y el aprendizaje de las artes en la secundaria, concretamente los que hacen referencia a la danza. Aún así, este informe nos invita a desarrollar estudios que nos acerquen a las tradiciones presentes en la enseñanza de la danza en este servicio educativo.

BAJA CALIFORNIA SUR

Modalidad: Secundarias Técnicas⁴¹

Este es uno de los documentos curriculares que retoma los planteamientos federales, va desde lo que señala la Constitución hasta algunas realidades presentes en la localidad, situaciones que una propuesta curricular puede atender. El documento analizado justifica su pertinencia en tres documentos: la *Carta Magna*, los *Planes y Programas de Estudio para Secundaria (1993)* y la *Ley General de Educación (LGE)*, la cual no había sido considerada en otras propuestas curriculares del área. Entre las ideas que se promueven sobresalen las siguientes: “el desarrollo humanístico e integral del individuo”, “el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional”, así como “el mejoramiento cultural.”

De la misma manera, el documento revisado retoma la Fracción VIII del Artículo 7º de la LGE para argumentar la necesidad de que sea a través de la asignatura de Expresión y Apreciación Artística que se “impulse la creación artística y se propicie la adquisición, el enriquecimiento y a la difusión de los bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquellos que constituyen el patrimonio cultural de la Nación”.⁴² Asimismo, reconoce que si bien la propuesta del Plan de 1993 no obligaba al profesor a “seguir una programación rígida y uniforme, también es cierto que no es deseable dejar la formación estética a merced del capricho y la anarquía de las circunstancias, por el contrario, debido a las condiciones particulares de nuestra planta

⁴¹ Secretaría de Educación Pública de Baja California Sur (1999). Dirección de Educación Media. Departamento de Educación Secundaria Técnica. Jefatura de Enseñanza de Expresión y Apreciación Artística. *Propuesta de programa de estudios de la actividad de desarrollo Expresión y apreciación artísticas*.

⁴² Cfr. Ley General de Educación. Publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 13 de julio de 1993. Última Reforma DOF-04-01-2005. Publicada en <http://www.cddhcu.gob.mx/leyinfo/pdf/137.pdf>

docente, se requiere de una guía programática que sirva de orientación al profesor, sin sujetarlo, y que comprometa a todos en un esfuerzo común.”⁴³

Hay dos aspectos que resultan necesarios subrayar y que tienen que ver con la manera en que el programa de la materia responde a las necesidades de su población estudiantil. La primera dice: “en el caso de Baja California Sur, muchos de los egresados de nuestras escuelas secundarias no acceden al nivel medio superior, por lo tanto, la educación secundaria debe proporcionarles los medios para disfrutar de las distintas manifestaciones del arte con una actitud crítica y abierta, y para aplicar criterios estéticos en su vida cotidiana. Si el alumno continúa su educación en el nivel medio superior, la secundaria debe ofrecerle lo necesario para que pueda elegir la actividad extracurricular o cocurricular que más se acerque a sus necesidades e intereses.”⁴⁴

Enseguida, el documento explica por qué consideran que la Prueba Operativa resulta ser la mejor opción para trabajar en este aspecto: “Se propone abordar una disciplina artística por grado, de tal manera que los alumnos tengan la oportunidad de experimentar durante un ciclo escolar un programa estructurado y completo de cada una de las disciplinas, con lo cual se espera que, al egresar de la secundaria, posean un panorama amplio y coherente de las cuatro disciplinas”.⁴⁵ Esta visión se enriquece en el momento que se piensa que los lenguajes artísticos forman parte de la vida de una persona, rescatándose su papel expresivo y comunicativo en sociedad; por lo que no se propone la formación de artistas que dominen una determinada disciplina sino personas que además de expresarse, se acerquen y aprecien la oferta artística de su entorno. Asimismo, el texto promueve una actitud crítica por parte de los estudiantes frente a los mensajes que los medios de comunicación les ofrecen.

Entre los propósitos de la asignatura de Expresión y Apreciación Artística,⁴⁶ cuya denominación era Educación Artística y cambió en 1992 según el documento en cuestión, destacan:

⁴³ Secretaría de Educación Pública de Baja California Sur, *op. cit.*

⁴⁴ *Ibídem.*

⁴⁵ *Ibídem.*

⁴⁶ De acuerdo con el documento en cuestión, la expresión y la apreciación se entienden como habilidades básicas que atienden al enfoque y a los propósitos de la materia.

1. Favorecer en el alumno el gusto e interés por las expresiones estéticas.
2. Desarrollar la capacidad de apreciar distintos lenguajes artísticos.
3. Ofrecer a los jóvenes actividades en las que exploren y experimenten las posibilidades expresivas de materiales (artes plásticas), sonidos (música) y movimiento (teatro y danza)
4. Propiciar el desarrollo de las capacidades creativas y expresivas de los jóvenes, a través del aprovechamiento de los recursos de las distintas manifestaciones artísticas.
5. Fomentar el respeto y preservación de las obras artísticas como patrimonio colectivo.
6. Introducir al alumno en el conocimiento técnico de los lenguajes que cada disciplina utiliza.

Con respecto a la selección y organización de contenidos, éstos se estructuraron con base en las dos grandes habilidades que se desarrollan a través de la asignatura (Expresión y Apreciación) así como en cuatro ejes temáticos (sustento teórico, historia de la disciplina, elementos técnicos y experiencia). La flexibilidad del programa radica en la posibilidad de abordar los contenidos de acuerdo con la realidad escolar.

Concretamente los contenidos relacionados con la danza se trabajan en el tercer grado, bajo el nombre de Expresión y Apreciación Escénica, en el cual se propone entre otras cosas:

1. “Fortalecer el desarrollo de las habilidades motrices e intelectuales del alumno, en función de una formación armónica e integral.
2. Fortalecer el desarrollo de la sensibilidad del educando a través de la apreciación de obras dancísticas y teatrales, que le permitan realizar una discriminación estética.
3. Propiciar el desarrollo de la capacidad de expresión en el alumno que conjugue sensibilidad estética, habilidades motrices e intelectuales con la diversidad de elementos que dan forma a las artes escénicas.
4. Fomentar en el alumno el sentido de solidaridad a través del rescate, preservación y difusión del patrimonio cultural de nuestro estado, nuestro país y el de otras culturas.

5. Apoyar el desarrollo integral de la personalidad del alumno.
6. Favorecer en el alumno el conocimiento de sí mismo (...)
7. Favorecer el dominio psicomotor del alumno.
8. Propiciar en el alumno la utilización de técnicas y formas de expresión artística que concurren en la danza y el teatro.”⁴⁷

En el Anexo 3 se presentan los contenidos del tercer grado, se marcan en letras negras aquellos que corresponden a danza, y se respeta la original porque habrá de recordar que la flexibilidad de la propuesta está en la posibilidad de elegirlos de acuerdo con las características del medio escolar. Entre las posibles lecturas que podemos hacer de esta propuesta encontramos que:

1. Si bien habría que revisar los contenidos de danza, el profesor podrá plantear trabajos interdisciplinarios siempre y cuando cuente con amplios conocimientos sobre ambas disciplinas artísticas.
2. En el programa están presentes dos planteamientos de la actual propuesta curricular: la necesidad de conocer y respetar otras culturas, y contenidos que relacionan a los alumnos con su contexto sociocultural.

Para concluir la descripción de este programa de estudio, se menciona que la evaluación de la materia es de carácter cualitativo y que, si bien ésta parte de parámetros mínimos comunes a todo el grupo de estudiantes, el desarrollo personal del educando sólo es comparable con su propio desarrollo. De esta manera, el documento hace énfasis en que la acreditación de la materia se valga de otras “evidencias” o “resultados”, tales como trabajos, prácticas, conferencias, obras creativas, representación, entre otros, donde se pongan en juego el manejo de información y la creatividad.

Asimismo, se señala la necesidad de que en la evaluación se considere la participación activa de los actores de la educación (profesor y sus alumnos), posibilidad de intercambiar opiniones con otros docentes; la autoevaluación y la coevaluación; así como a las actitudes de respeto, claridad en la expresión de ideas y saber escuchar entre los miembros del grupo.

⁴⁷ Secretaría de Educación Pública de Baja California Sur, *op. cit.*

DISTRITO FEDERAL

Modalidad: Secundarias Técnicas⁴⁸

En el Distrito Federal hay dos cuestiones que conviene mencionar. La primera de ellas es que es la única entidad del país que se pronunció abiertamente por impartir sólo una disciplina a sus estudiantes de secundaria, tanto en técnicas como en generales. La segunda es que de acuerdo con la información recibida en la Subdirección de Educación Artística por parte de las autoridades de las Secundarias Generales en el año 2003, bajo esa modalidad se imparte la disciplina de música; mientras que las Secundarias Técnicas sí ofrecen teatro, danza, artes plásticas y música a sus escuelas y de acuerdo con sus respectivos jefes de enseñanza, la disciplina artística que más se imparte en esa modalidad es danza. Por ello este análisis se centra en la enseñanza de la danza que ofrecen las Secundarias Técnicas, sin dejar de reconocer que la fundamentación y estructura curricular es común para los cuatro programas que elaboraron.

En principio, conviene precisar que el trabajo en Secundarias Técnicas ha sido constante y se ha visto favorecido por la comunicación que las autoridades responsables de la asignatura tienen con otras instituciones dedicadas a la educación artística, tales como el Centro Nacional de las Artes, donde se impartieron hasta el año 2004 cursos de capacitación a profesores. El apoyo que estas figuras recibieron de editoriales, como Editorial Patria, para la producción de libros de texto como *El hombre y la danza*, elaborado por profesores que más tarde ocuparían las jefaturas de enseñanza, y la oferta para asistir a funciones de danza de manera gratuita, tanto en festivales como el Día Internacional de la Danza, y las funciones dancísticas o a través de las funciones de danza promovidas por la Secretaría de Educación Pública, el Instituto Nacional de Bellas Artes y la Coordinación Nacional de Danza, a través de los programas nacionales de Danza Escolar y Educación por el Arte.

Con respecto a la propuesta curricular para la asignatura, ésta se caracteriza por ser un buen ejercicio que intenta concretar diversos plan-

⁴⁸ Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas. Dirección General de Educación Secundaria Técnica. Subdirección Académica. *Programas de Educación Artística*, sin fecha.

teamientos teóricos con respecto a la educación artística en secundaria, a partir de teorías generales sobre educación, pedagogía y psicología, que se expondrán en las siguientes páginas.

Tomando como punto de partida el Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el documento curricular considera que la Educación Artística “es un proceso mediante el cual se desarrollan las capacidades de expresión, comunicación, valoración y creatividad del ser humano; contribuye a la formación integral del hombre como individuo y la transformación del medio social en que se desenvuelve.”⁴⁹

Aunque no se aclara por qué se trabaja con una sola disciplina artística, el documento señala la necesidad de que el estudiante conozca y maneje los “elementos fundamentales de los lenguajes inherentes al arte”, con la clara intención de sensibilizar al alumno a fin de desarrollar sus capacidades de expresión y comunicación. De tal manera, que sin pretender la especialización, se forme un juicio crítico que le permita valorizar las diferentes obras artísticas que le rodean y el arte en general.

De esta manera, el documento señala que la educación artística favorece en el estudiante el desarrollo de siete capacidades básicas, las cuales interactúan entre sí (sensibilidad, creatividad, expresión, comunicación, juicio crítico y valoración) y lo explica de la siguiente manera:

1. Se menciona que la materia brindará a los estudiantes elementos que favorezcan el desarrollo de su comunicación “oral”, “escrita”, “corporal”, “gráfica” y “sonora”, no sólo como medio para la producción de ideas sino también como un factor necesario para la interpretación que haga de las expresiones producidas por otros.
2. La sensibilidad, “entendida como la habilidad para registrar y reaccionar ante los objetos, hechos, fenómenos y situaciones que confronta el individuo, es favorecida por la Educación Artística, vinculada con el desarrollo intelectual, para hacerla cada vez rica. Para ello promueve el desarrollo del esquema corporal, el dominio gestual, el sentido

⁴⁹ *Ibíd.*, p.3.

- del movimiento y el espacio, hacia la apropiación del arte en sí y el acomodo a su entorno social y afectivo.”⁵⁰
3. La creatividad se define como una habilidad para inventar y reinventar en forma constante; de esta manera se piensa que la asignatura debe propiciar que el educando investigue, experimente, analice y proponga diversas posibilidades de expresión artística y que, además, aplique su experiencia vivencialmente.
 4. Con respecto al juicio crítico se señala lo siguiente: “Por otro lado, si bien es cierto que en los juicios emitidos por los individuos con respecto a las manifestaciones artísticas están presentes ciertas estereotipias, también es cierto que existe una capacidad individual de discernimiento acerca de estos patrones, que refleja una posición ante lo que nos rodea. Dicha posición tiende hacia la objetividad que permite hablar de un juicio crítico, es decir, un punto de vista reflexionado que nos lleve a emitir opiniones basadas en un conocimiento de las aportaciones de la actividad artística y los efectos que produce. Por lo tanto, la Educación Artística debe contribuir a propiciar las condiciones necesarias para que el educando logre emitir juicios críticos ante las manifestaciones artísticas”.⁵¹ Aquí se habla de la necesidad de desarrollar el juicio crítico a partir de la preservación y conservación del patrimonio artístico y cultural del país.

Partiendo de la consideración del carácter constructivo⁵² del proceso de aprendizaje de las artes y de ubicarlo como “un producto del proceso social, histórico y cultural, así como un espacio de representación o reelaboración simbólica de esa sociedad”,⁵³ el documento considera que el profesor debe recrear la realidad en el aula y a través del aprendizaje basado en la experiencia viven-

⁵⁰ Ibídem, p.5.

⁵¹ Ibídem.

⁵² De acuerdo con el glosario que aparece al final del documento curricular, la propuesta metodológica constructivista supone la interacción entre la lógica del aprendizaje del alumno y la lógica del saber disciplinario partiendo del mundo de significaciones del alumno, para facilitar su proceso de construcción del conocimiento. Esta vinculación (entre la lógica de la disciplina y la lógica del aprendizaje), debe llevar al alumno y al maestro a compartir significados, símbolos, valores; confrontarlos, ubicar las contradicciones, con el fin de construir una comprensión compartida de un fenómeno o hecho.

⁵³ Ibídem, p. 6.

cial donde entrará en juego el pensamiento formal, el estudiante representará aquellos conocimientos que la educación artística le provea.

De la misma manera, se habla de la necesidad de que el docente no sólo considere estrategias que involucren la participación del grupo, sino también favorezcan el “desarrollo del pensamiento formal y al desenvolvimiento de las potencialidades artísticas de cada uno”,⁵⁴ razón por la cual los programas de estudio son considerados la base para la planeación de la clase y el diseño de experiencias de aprendizaje, de evaluación y acreditación.

En este sentido, el alumno es considerado un sujeto que participa activamente en la construcción de su propio aprendizaje, pudiendo atravesar por los siguientes momentos:

1. Mundo de significaciones, parte de:

- a. El entorno social del alumno.
- b. Las nociones previas del alumno.
- c. El establecimiento de una comunicación comprensiva (compartir situaciones, experiencias, reconocer valores, costumbres, etcétera)

2. Conflictos cognitivos, son propiciados a través de:

- a. La reflexión (individual o colectiva) sobre el objeto de estudio.
- b. La comparación o análisis del objeto de estudio con las nociones previas del alumno.
- c. Preguntas problematizadoras (cuestionamientos)

3. Interacción con el objeto de estudio, se promueve:

- a. Discutiendo y reflexionando en forma colectiva acerca del conocimiento del objeto de estudio.
- b. Retomando el análisis de los errores presentados a lo largo del proceso de construcción.
- c. Incorporando a los alumnos a la reflexión de sus procesos de aprendizaje y de sus conocimientos, aprovechando los errores.

⁵⁴ Ibíd, p. 7.

4. **Contrastación de esquemas referenciales**, se favorece:
 - a. Retomando y cuestionando los conocimientos anteriores del alumno.
 - b. Estableciendo relaciones entre conocimientos anteriores y el objeto de estudio.
 - c. Cuestionando el objeto de estudio por parte del alumno.
 - d. Infiriendo o deduciendo las funciones del objeto por parte del alumno.
 - e. Confirmando inferencias y obteniendo conclusiones.
5. **Toma de conciencia del proceso de construcción**, se logra por medio de:
 - a. La identificación y expresión (verbal o escrita) de las estrategias de aprendizaje individual, así como de su construcción.
 - b. La reflexión acerca del proceso de construcción del conocimiento.
 - c. La identificación de la reconstrucción y comprensión grupal del proceso de conocimiento.
6. **Generalización**, se lleva a cabo:
 - a. Retomando el mundo de significaciones para nuevos ejercicios en que el alumno aplique el conocimiento construido.
 - b. Observando el proceso de reconstrucción a partir de los productos.
 - c. Integrando los aprendizajes en el tratamiento de nuevas situaciones.
7. **Relacionar el conocimiento con su contexto**, se propicia:
 - a. Estableciendo relaciones entre diversas situaciones semejantes.
 - b. Estableciendo relaciones entre una situación y el contexto en que se da.
 - c. Analizando el conocimiento en términos del contexto, aprovechando para ello el saber registrado en escritos, con el fin de lograr una aproximación de verdad, que rebase el límite de la situación.
 - d. Cuestionando y enriqueciendo los conocimientos previos del educando, que además le permitan la apropiación del lenguaje escolar.
 - e. Elaborando conceptos individuales y colectivos.

Tomando como base la Constitución Política, la Ley General de Educación, los Acuerdos de Chetumal⁵⁵ (1974) y la experiencia de muchos años de las Secundarias Técnicas, el programa de la asignatura busca ofrecer propósitos generales para la Educación Secundaria, que la Reforma Educativa de 1993 no definió.

Los propósitos que se consideran para todas las asignaturas son:

1. Propiciar que se cumplan las finalidades de la educación, de acuerdo con la filosofía social derivada de nuestra Constitución y de la Ley Federal de Educación.
2. Proseguir la labor de la Educación Primaria en relación con la formación del carácter, el desenvolvimiento de la personalidad crítica y creadora, y el fortalecimiento de actitudes de solidaridad y justicia social.
3. Estimular el conocimiento de la realidad del país para que el educando, al valorarla, esté en condiciones de participar en forma consciente y constructiva en su transformación.
4. Lograr una formación humanística, científica, técnica y artística, que permita al educando afrontar las situaciones de la vida con espontaneidad, seguridad en sí mismo y economía de esfuerzo.
5. Proporcionar una sólida formación moral que propicie el sentido de responsabilidad y de servicio, y el respeto a otras manifestaciones culturales, a los derechos de los demás y a la dignidad humana.
6. Promover las actividades encaminadas a la formación de hábitos y actitudes deseables, respecto de la conservación de la vida y la salud física y mental del educando.
7. Proporcionar al educando las bases de una educación sexual orientada hacia la paternidad responsable y la planeación familiar, con respecto a la dignidad humana y sin menoscabo de la libertad.
8. Ofrecer los fundamentos de formación general de preingreso al trabajo y para el acceso al nivel inmediato superior.
9. Profundizar en el conocimiento y el seguimiento del educando en cuanto a su desarrollo integral y a su adaptación al ambiente familiar, escolar y social, para orientar sus capacidades, intereses e inclinaciones, y ayudarlo a lograr su plena realización.

⁵⁵ Cfr. Secretaría de Educación Pública, *Acuerdos de Chetumal*. Subsecretaría de Planeación y Coordinación Educativa. México, 1974.

10. Intensificar la formación del educando, en cuanto a la significación auténtica de los problemas demográficos, a la urgente necesidad de proteger y conservar los recursos naturales y a la necesidad de contribuir a mantener el equilibrio ecológico.
11. Desarrollar en el educando la capacidad de aprender a aprender, para que esté en posibilidades de participar mejor en su propia formación, considerada ésta como un proceso permanente a lo largo de su vida.

De estos propósitos se derivan aquellos que corresponden a la asignatura de Expresión y Apreciación Artística:

1. Proseguir la formación del carácter y el desenvolvimiento de la personalidad crítica y creadora.
2. Propiciar el conocimiento de la realidad del país para que la valore y participe en forma consciente en su formación.
3. Proseguir la labor de la Educación Primaria con relación a la formación del carácter, el desarrollo de la capacidad crítica y creadora y el fortalecimiento de actitudes de solidaridad y justicia social.
4. Favorecer el desarrollo de la percepción, el razonamiento, la memoria, la imaginación y la sensibilidad, que promuevan actitudes creativas y dinámicas.
5. Coadyuvar al desarrollo de sí mismo y a la transformación del ambiente, mediante una participación coactiva, integrando y comunicando experiencias, sentimientos e ideas, a través de diversos modos de expresión artística.
6. Proporcionar los elementos necesarios para que el educando desarrolle su iniciativa, relacionando sus actividades artísticas con otras áreas del conocimiento y otras manifestaciones socio-culturales.
7. Fomentar en el educando el respeto y aprecio al patrimonio artístico y cultural de la humanidad.

Y los propósitos para la disciplina de Danza son:

1. Ampliar la cultura del educando mediante el desarrollo de su capacidad para valorar las diferentes manifestaciones del arte a través de la Danza.
2. Desarrollar su coordinación psicomotriz a través de los elementos fundamentales de la Danza aplicados por medio de la expresión corporal y la creatividad individual del educando.

3. Valorar la importancia de conocer y rescatar nuestras tradiciones y costumbres que le permitan asumir una actitud crítica frente a los problemas de la penetración cultural que sufre nuestro país.
4. Proporcionar algunos elementos que le permitan apreciar y disfrutar de las diferentes expresiones dancísticas universales.
5. Distinguir la diferencia entre danza y baile tradicional mexicano en su forma espontánea y lo que resulte del traslado de éste a un escenario, a través de su academización y su margen de formación.

Para cada grado escolar se presentan ocho Unidades Didácticas. De ellas, las dos primeras tienen carácter de unidades integradoras y por ello mantienen una secuencia horizontal y vertical. A continuación se presentan las unidades didácticas que integran cada grado escolar:

Estructura general del programa de danza

1er.grado	2do. Grado	3er. Grado
Manifestaciones artísticas de nuestra comunidad	Manifestaciones artísticas de nuestro país	Manifestaciones artísticas del hombre en el mundo
Naturaleza y arte	Principales aportaciones artísticas de nuestro país	Valoremos el arte del hombre en el mundo

Nuestro cuerpo y sus posibilidades de movimiento	El movimiento del cuerpo como medio de expresión	Expresémonos con nuestro cuerpo
La danza ligada al ritual religioso	El baile como expresión de las relaciones sociales	Otras expresiones de la danza
Danza actual de nuestro país con antecedentes prehispánicos	El baile popular y de salón en México con antecedentes europeos	La danza y el baile tradicional trasladados a escena
Danza de origen colonial	El baile popular en la actualidad	Danza con otros orígenes
Fiestas religiosas	Fiestas sociales y cívicas	Fiestas sociales cívicas y religiosas
Hagamos danza	Hagamos danza	Hagamos danza

La función integradora de las dos primeras unidades radica en que incluyen las cuatro manifestaciones artísticas que comprende el área, de modo que el educando tenga conocimiento de todas ellas, en el transcurso del nivel medio básico, como parte de su cultura general. Asimismo que adquiera las bases esenciales que demanda el logro de los objetivos generales de la manifestación artística que cursa de manera específica.

De esta forma, las unidades integradoras aseguran el conocimiento general del arte a través del tiempo (historia de la humanidad) y del espacio (su comunidad, México y el mundo); así como el conocimiento y manejo de elementos básicos de las cuatro manifestaciones artísticas, como complemento cultural de la especialidad que cursa.

Las seis unidades siguientes están conformadas por contenidos específicos de Danza. Estos contenidos tienen un carácter flexible y han sido simplificados para que se aborden atendiendo a las expectativas, intereses y necesidades del educando, así como a las condiciones y recursos con que cuenta la escuela.

Introducción: en ella se plantean las consideraciones teóricas respecto a la unidad y su bloque de contenidos en forma general, así como el enfoque que se debe dar a éstos.

Objetivo terminal: es un objetivo integrador del bloque de contenidos de una Unidad Didáctica que expresa la conducta global (y no atomizada) del educando, en términos de productos de aprendizaje. Se plantea como punto de llegada de un momento del proceso Enseñanza – Aprendizaje. Su elaboración no precisa de requerimientos técnicos rígidos, ya que es más importante que refleje conductas molares, esto es que sea integradora. Por otro lado, el objetivo terminal coadyuva a resolver, en alguna medida, el problema de la acreditación en cuanto plantea productos de aprendizaje.

Bloque de contenidos: el contenido se contempla desde una perspectiva más amplia que la del concepto tradicional, abarcando todos aquellos aspectos cuyo aprendizaje se trata de promover desde el punto de vista de las necesidades cognoscitivas, afectivas y perceptivo–motoras del educando. Los contenidos de aprendizaje, así definidos se refieren a hechos, conceptos, principios, procedimientos (habilidades, destrezas, técnicas, métodos de tra-

bajo, estrategias cognitivas), valores, actitudes y normas, acordes al interés del educando, que constituyen los conceptos de aprendizajes significativos.

El Bloque de Contenidos ordena a éstos y los interrelaciona dinámicamente hasta el logro de aprendizajes significativos que se ponen de manifiesto en los objetivos terminales. En respuesta a tal propósito, los contenidos están secuenciados a partir de una visión de conjunto de los mismos, presentada en términos concretos, prácticos y generales; es decir, sin precisar con detalle sus componentes, lo cual posibilita su manejo flexible al trabajarlos en el grupo.

Sugerencias bibliográficas: son documentos y otros materiales bibliográficos para el maestro, que complementan o amplían la información acerca de las consideraciones teóricas, prácticas y de los contenidos de la unidad en que debe sustentarse la labor docente.

Propuesta metodológica: proporciona criterios que se pueden seguir para diseñar las experiencias de aprendizaje, evaluación y acreditación que realiza el maestro, como parte de su intervención pedagógica.

Pretende hacer significativas las enseñanzas escolares, vinculando la escuela con la comunidad, para formar individuos críticos y reflexivos, comprometidos con su tiempo, su medio y su propio desarrollo integral.

Persigue un cambio de actitud del profesor, así como el desarrollo de un proceso significativo que revalore su práctica docente, con base en su experiencia, y que haga relevante el conocimiento escolar, a través de una propuesta metodológica que vincule la lógica de la manifestación artística con la lógica del aprendizaje, partiendo del mundo de significaciones del alumno.

MORELOS

Modalidad: Secundarias Generales (Municipio de Jojutla) y Secundarias Técnicas⁵⁶

Morelos da cuenta de la diferencia que en algunos estados existe en torno al trabajo que caracteriza a las Secundarias Técnicas con respecto a las Secun-

⁵⁶ Departamento de Educación Secundaria Técnica. Centro de Investigación y Asesoría Educativa (2994-2005). *Propuesta del Programa de Expresión y Apreciación Artísticas*. México, Morelos.

darias Generales, pues mientras en el Municipio de Jojutla las Secundarias Generales aplicaban el Plan de 1972 (Plan 72), en las Secundarias Técnicas se aplicaba el programa que elaboró el Distrito Federal para esa modalidad.

QUERÉTARO

Modalidades: Secundarias Técnicas, Generales y Telesecundarias⁵⁷

A diferencia de otros estados, Querétaro se dio a la tarea de reunir a través de la Instancia Estatal de Actualización, a un “grupo colegiado”, el cual se integró por profesores de secundarias generales, técnicas, telesecundarias y de la Instancia Estatal de Actualización. La propuesta tiene como base la Prueba Operativa (1991-1992) y la formación integral, con especial atención al desarrollo de aprendizajes actitudinales⁵⁸ y que “el alumno se exprese con estética y creatividad.”⁵⁹

De la misma manera, el documento curricular precisa que la labor del profesor consistirá en estar más cerca del alumno al iniciar el trabajo con el contenido y en la medida que éste avance en sus “tareas”, el docente se irá alejando a fin de favorecer la autonomía del alumno. Es importante subrayar lo anterior pues en dicha concepción de enseñanza destaca la necesidad de considerar el arte como un medio de expresión personal a través del desarrollo de habilidades básicas de cuatro disciplinas artísticas diferentes. De la misma manera se habla de un alumno como un sujeto activo con posibilidades de hacer de sus productos escolares, expresiones artísticas, y de formar un ser humano capaz de elaborar juicios críticos, basados en un marco estético, frente a sus propias creaciones, las de sus compañeros, así como de obras de arte y tradiciones artísticas populares, locales, regionales y nacionales.

Considero hacer una mención especial al interés manifiesto en el *Programa Único de Expresión y Apreciación Artísticas*, elaborado por el estado

⁵⁷ Secretaría de Educación de Querétaro (2001-2002), *Programa único de Expresión y Apreciación Artísticas para secundarias del Estado de Querétaro*, sin fecha; y Secretaría de Educación de Querétaro, *Antología de Expresión y Apreciación Artísticas*.

⁵⁸ De acuerdo con el enfoque educativo, contenido en el programa del estado, es menos importante para la formación que el alumno se apropie momentáneamente de conceptos y definiciones artísticas si no los usa para valorar, ejecutar diseñar, crear a fin de favorecer su expresión y apreciación de las distintas artes (artes plásticas, música, teatro y danza)

⁵⁹ *Ibíd.*, sin página.

de Querétaro, al incluir como parte de sus propósitos la “valoración de manifestaciones artísticas de los pueblos indígenas de la entidad y fomentar el amor a los símbolos patrios desde su valor artístico.”⁶⁰

Con respecto a la enseñanza de la danza, el programa de la asignatura ofrece a los estudiantes un acercamiento a la escenificación, desde la elaboración de un guion, la designación de personajes, la realización de ensayos, la elaboración de elementos de escenografía, “iluminación, efectos especiales, maquillaje y vestuario”, hasta la puesta en escena.⁶¹

SINALOA⁶²

Modalidad: Secundarias Generales y Estatales

Con base en los planteamientos para la enseñanza de las artes presentados en la Reforma Educativa de 1993, algunas reflexiones de la profesora de Primaria del gobierno de Buenos Aires, Flavia Terigi,⁶³ y la experiencia en la aplicación de la Prueba Operativa (1992-1992), el Departamento de Educación Secundaria General propone una enseñanza “integral”⁶⁴ de las artes para ese nivel educativo y precisa que, aunque “los temas se organizan por

⁶⁰ *Ibíd.*, sin página. La inclusión de los “símbolos patrios” como parte de los contenidos de la asignatura en los diferentes niveles y modalidades de la Educación Básica, y la revisión de las expresiones artísticas a partir de diferentes momentos de la historia como La Colonia, el México independiente, la Revolución y el mundo contemporáneo, guarda una estrecha relación con la idea de “identidad nacional” que se promueve a través del discurso oficial desde los años veinte; por lo que resultaría interesante identificar con mayor claridad cómo este concepto va adquiriendo presencia en el currículo y cuál es su impacto real en la formación de los estudiantes. De la misma manera, el tema de la educación basada en la diversidad cultural indígena es en mi opinión, un tema al que habría que dedicarle especial atención, no sólo en su desarrollo sino también en su pertinencia, pues según la actual Comisión de Educación Intercultural Bilingüe, dependiente también de la Secretaría de Educación Pública, es un tema que no ha quedado resuelto dado que los pueblos indígenas viven en una constante transformación.

⁶¹ Secretaría de Educación de Querétaro, *Programa único de Expresión y Apreciación Artísticas para secundarias del Estado de Querétaro*, sin fecha.

⁶² Secretaría de Educación Pública y Cultura del estado de Sinaloa (2001), *Programa estatal de Expresión y Apreciación Artística*.

⁶³ Cfr. Terigi, F. “Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículo escolar”, en: *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. México, Paidós, 1998.

⁶⁴ De acuerdo con lo que hemos observado en la Subdirección de Artes, se denomina “arte integral” a la enseñanza de una sola disciplina en cada grado escolar: 1º Artes Plásticas, 2º Música y 3º Artes Escénicas (Danza y Teatro)

grados escolares, en la experiencia de aprendizaje se combinarán las cuatro manifestaciones artísticas”⁶⁵ y se menciona que la manera de articular los contenidos serán a través de la realización de proyectos en los que una disciplina predomina y estructura, mientras que los contenidos de otras disciplinas se irán incorporando. De esta manera, el programa permitirá a cada profesor organizar los contenidos de acuerdo con el contexto específico en que éste se aplique.

Respecto al enfoque de la materia, la propuesta del estado de Sinaloa concibe el aprendizaje de las artes como un proceso que favorece el desarrollo de habilidades motoras y cognitivas, considerando que la percepción incrementa la creatividad y la sensibilidad; de la misma manera, permitirá a los estudiantes adquirir elementos del lenguaje verbal, escrito, corporal, musical y plástico para tomar consciencia de sí mismos y de su entorno.

Con base en este fundamento y en los propósitos que se mencionan para la asignatura, esta brinda a los estudiantes “oportunidades para disfrutar, (...) crear conciencia acerca del derecho para producir arte (...), fomentar la sensibilidad para apreciar las manifestaciones artísticas propias y de otros en el respecto a la diversidad, fundamentando sus gustos y opiniones (...), comprender el mundo a partir de sus expresiones artísticas (...) y valorar el patrimonio cultural del país a fin de consolidar una identidad nacional.”⁶⁶

SONORA

Modalidad: Secundarias Generales⁶⁷

El Artículo 3º Constitucional y la Ley General de Educación sirven de marco jurídico al estado de Sonora para hablar de un “nuevo enfoque” de la asignatura, el cual permita a los estudiantes valorar y apreciar el arte, así como

⁶⁵ *Ibíd*em, p. 9.

⁶⁶ El tema de la identidad nacional es un concepto utilizado con bastante frecuencia en el ámbito de la Educación Pública y tal vez convendría llevar a cabo una revisión sobre los diferentes usos y significados que tienen estas palabras en el discurso educativo del Estado así como su presencia en los programas de la asignatura.

⁶⁷ Secretaría de Educación y Cultura, Secretaría de Operación Educativa, Dirección General de Educación Media, Dirección de Educación Secundaria General (Septiembre de 1996). *Criterios para la instrumentación de los contenidos programáticos de Expresión y Apreciación Artística*. Hermosillo, Sonora.

“practicar” las distintas manifestaciones artísticas encaminadas a fortalecer la expresión de la sensibilidad y comunicación artística del educando (Artes Plásticas, Danza, Música y Teatro)

El documento toma como base la Prueba Operativa y señala que se pretende interesar a los adolescentes en el arte, hacer de ellos “diletantes”, aficionados, seres sensibles que valoren los elementos artísticos de su comunidad, de su país y el mundo.

Para la estructuración del programa de la materia, se consideraron los siguientes “ejes”:

- Comunicación: entendida como la posibilidad de intercambiar e interpretar ideas, sentimientos y conocimientos y de compartir.
- Expresión: manifestar con palabras o por medio de otros códigos lo que uno piensa o siente, creencias, percepción social, experiencias.
- Apreciación: entendida como la posibilidad de deleitarse, regodearse, gozar u observar; comprender y apreciar las manifestaciones del arte para poder llevar a cabo una valoración.
- Creatividad: implica brindar la oportunidad de transformar lo existente, concebir y propiciar innovaciones.
- Sensibilidad: desarrollar la habilidad para reaccionar ante los objetos, hechos, fenómenos y situaciones que confronte el individuo.
- Valoración: no se describe.
- Percepción: capacidad de advertir los múltiples significados de los objetos y condiciones del ambiente a través de los sentidos visual, auditivo, táctil, olfativo, gustativo, cinestésico (*sic*) y relacionados con valores estéticos de su contexto sociocultural.
- Juicio crítico: capacidad de emitir argumentaciones y criterios en torno a los productos artísticos.⁶⁸

Así, los objetivos de la asignatura de Apreciación y Expresión son:

- Aprovechar el desarrollo científico y tecnológico en el arte en beneficio propio y de la comunidad.
- Aprovechar los medios de comunicación artística para difundir expresiones y políticas en beneficio de su localidad.

⁶⁸ *Ibíd.*

- Fomentar una conciencia ciudadana en la que el individuo esté integrado y sea responsable en su entorno (social, cultural, natural), al propiciar el conocimiento de la realidad del país para que participe conscientemente de su transformación.
- Reconocer los valores éticos y estéticos que rigen los diferentes ámbitos de la vida social, política, económica y cultural del país.
- Coadyuvar en el desarrollo de sí mismo y en la transformación del ambiente, mediante una participación creativa, integrando y comunicando experiencias, sentimientos e ideas, a través de diversos lenguajes del arte.
- Proporcionar los elementos necesarios para que el educando desarrolle su iniciativa, relacionando sus actividades artísticas con otras áreas del conocimiento y otras manifestaciones socioculturales.
- Fomentar en el educando el respeto y aprecio por el patrimonio artístico y cultural de la humanidad.
- Conocer y manejar los elementos básicos de las expresiones gráfico-plásticas, sonoras, corporales, dancísticas y teatrales.

Con respecto a los contenidos “programáticos” de danza, no aparece ninguno, pese a que se hace mención que el tercer grado se orienta a la expresión y apreciación escénica.

TLAXCALA

Modalidad: Secundarias Técnicas⁶⁹

A diferencia de otros estados que promueven el “arte integral”, Tlaxcala ofrece a los alumnos una experiencia con las disciplinas de música, danza, artes plásticas y teatro en cada grado escolar. Su trabajo tiene como base la experiencia del Subsistema de Educación Secundaria Técnica y la Academia de Maestros de Educación Artística, de la Primera Reunión Técnico Peda-

⁶⁹ Departamento de Educación Secundaria Técnica (1994-1995), *Propuesta de programa de Expresión y Apreciación Artística. Grados 1º, 2º, 3º*.

gógica del ciclo escolar 1994-1995 y de las problemáticas enfrentadas en la asignatura en el Estado.⁷⁰

Entre los principios que sobresalen de esta propuesta se encuentra el “fortalecer la relación escuela-comunidad, hacer conciencia de la problemática social y artística, difundir y preservar el patrimonio artístico de México, así como desarrollar la sensibilidad y la capacidad creadora del educando.”⁷¹

Para atender el artículo tercero constitucional, el Artículo 7º de la Ley General de Educación y al Plan y programas de estudio de 1993, el documento curricular considera la educación como un proceso de interacción del hombre con su medio social, basado en el conocimiento humanístico, científico y tecnológico.

De esta manera, la educación artística busca ofrecer a los estudiantes de Secundaria “elementos, métodos y técnicas fundamentales de los lenguajes inherentes al arte, con la intención de fomentar el desarrollo de la capacidad de expresión y de que el alumno experimente las emociones que ofrece la manifestación artística sin pretender, que en este nivel educativo el aprendizaje esté dirigido a una especialización como artista, sino que coadyuve en la formación de un ser capaz de apreciar los valores estéticos y morales de las manifestaciones del pasado y presente del estado de Tlaxcala, México y el mundo.”⁷²

Para lograr lo anterior, la materia propiciará en el alumno el desarrollo de habilidades de observación, imaginación, sensibilidad y creatividad a fin de desarrollar las “capacidades de expresión, comunicación, valoración y creatividad del ser humano”. De la misma manera, la propuesta de Tlaxcala habla del desarrollo de la “capacidad de expresión creadora”, entendida de la siguiente manera: “el que intercambia, comparte y amplía sus posibilidades de conocer lo que le rodea, manifestando sus sentimientos, emociones e inquietudes”,⁷³ así como del aprendizaje de códigos de percepción visual, auditiva y corporal.⁷⁴

⁷⁰ En el apartado que corresponde a los Lineamientos didácticos, el documento analizado insiste mucho en que el papel de docente consistirá en analizar los contenidos del programa, valorar su pertinencia y hacer los ajustes que considere convenientes, de acuerdo a la realidad escolar.

⁷¹ *Ibídem.*

⁷² *Ibíd.*

⁷³ *Ibíd.*

⁷⁴ En su apartado de Lineamientos didácticos, el programa incorpora los conceptos de habilidades, aptitudes y destrezas manuales, la observación y concentración, percepción visual y táctil, la imaginación

Entre las posibilidades de flexibilidad que plantea el programa de la asignatura están la adecuación de contenidos y la interrelación de disciplinas, siempre y cuando se respete el enfoque y la “regionalización” de los contenidos programáticos (más abajo se señalan algunas relaciones existentes entre las disciplinas)

Así, el objetivo general de la materia es “propiciar que el alumno maneje los elementos teórico-prácticos de la Expresión y la Apreciación Artísticas, concibiéndola como un espacio para la expresión de ideas, experimentación y creatividad, conociendo y vivenciando lo más representativo de una manera generalizada en el uso y manejo del lenguaje propio del área.”⁷⁵

El documento habla también de los “objetivos de la educación artística en el nivel medio” y señala los siguientes:

“Que el alumno:

- Descubra y desarrolle capacidades para la expresión artística acrecentando posibilidades de comunicación y seguridad en sí mismo.
- Desarrolle su creatividad a través del conocimiento de las manifestaciones artísticas y experimentación de diversas técnicas.
- Desarrolle su sensibilidad y juicio crítico para apreciar las producciones artísticas propias y de los demás.
- Conozca y valore las manifestaciones artísticas de su región, del estado, del país y del mundo a fin de contribuir a la difusión y preservación.
- Conceptúe el fenómeno artístico como un producto integral, natural y espontáneo del ser humano.
- Contribuya a la sensibilización de la sociedad en el rescate y aprecio de las manifestaciones artísticas, mediante la demostración de lo aprendido.
- Sea responsable y eficiente, estimulándose y fomentándose el deseo del trabajo organizado y autocrítico.”⁷⁶

De acuerdo con lo anterior, para su enseñanza, la danza es concebida como parte de la cosmogonía de los pueblos y como una “actividad que comple-

y la fantasía, como elementos de la creatividad que habrá de desarrollar la “actividad”.

⁷⁵ Ibídem.

⁷⁶ Ibídem.

menta el desarrollo integral del educando, coadyuvando también al logro de la sensibilidad y creatividad.”⁷⁷

En su estudio, se consideran tres aspectos de la disciplina:

- a) Teoría dancística
- b) Técnica de la danza, y
- c) Práctica de la danza

Para concluir esta revisión de la propuesta de las Secundarias Técnicas se señala su propuesta para evaluar y acreditar la materia. Aquí se considera la autoevaluación de cada alumno, la coevaluación por parte del grupo y la valoración del profesor. Sin embargo, los criterios de evaluación –como los de otras propuesta de este tipo- no responden a los contenidos sino a aquellas actitudes y comportamientos que los alumnos mostrarán como parte de su estancia en la escuela, por ejemplo: la regularidad en la asistencia, el interés y la disposición para el trabajo individual, de equipo y de “relación con la comunidad”.

A su vez, el documento sugiere considerar el “aspecto del área afectiva”, pero no precisa a qué se refiere concretamente.

La evaluación considera rasgos que son fundamentales para el trabajo en el aula, que de acuerdo con el documento, van implícitos en todo el proceso, siendo resultado de desarrollo de los contenidos. Aunque es importante considerar que en ninguna parte del documento se precisa cómo trabajar sobre estos rasgos a evaluar:

1. “Rasgos de actitud o comportamiento: genera responsabilidad, interés, limpieza, iniciativa, participación, colaboración y orden.
2. Rasgos de aptitud o habilidades: atención a la información (interpretación y aplicación del conocimiento)
3. Conducta creadora (propuestas y manejo de soluciones a problemas de expresión práctica con originalidad)
4. Expresión artística (planeación, aprovechamiento de materiales, ejecución)

⁷⁷ Ibídem.

5. Concreción de la manifestación (preparación, desarrollo, avance y presentación del trabajo terminado)”⁷⁸

Yucatán

Modalidad: Secundarias Generales y Técnicas⁷⁹

Este es de los pocos programas elaborados para las dos modalidades que más tienen presencia en el país. Yucatán retoma la Prueba Operativa, por lo que la danza se trabaja en el tercer grado en “Expresión y Apresiasi Escénica”, sólo que a diferencia de otras propuestas basadas en la Prueba Operativa, sugiere actividades para abordar los contenidos.

El programa, elaborado por profesores de educación artística, tiene como propósito “lograr que el alumno aprecie, exprese y disfrute las diferentes manifestaciones artísticas, pretendiendo que el educando se vea inmerso en el mundo del arte, a fin de descubrir sus capacidades y aptitudes para que asuma el papel histórico-social que le corresponde como parte esencial de su desarrollo integral para la preservación y difusión de nuestra herencia cultural.”⁸⁰

Al igual que el primero y el segundo, el tercer grado –en el cual se aborda la danza– lo integran cinco unidades de trabajo, las cuales se propone trabajar en 16 sesiones. A continuación, se presentan las unidades, contenidos y actividades que corresponden a este grado.

⁷⁸ Departamento de Educación Secundaria Técnica, *op. cit.*

⁷⁹ Secretaría de Educación del Estado de Yucatán, Dirección de Educación Secundaria, Departamento Técnico Pedagógico, Dirección de Secundarias Generales, Departamento de Educación Secundaria Técnica, sin fecha. *Programa de Expresión y Apresiasi Artísticas para los tres grados de Educación Secundaria.*

⁸⁰ *Ibíd.*, p. 2.

II. Hacia una propuesta oficial para la enseñanza de la danza en la educación secundaria

Las teorías pedagógicas no surgen de una que otra mente ociosa que se patina en el aire, sino de los sujetos históricos empeñados en transformar algún aspecto de la realidad educativa; es una de las historias de la educación más ricas en sugerencias y posibilidades de análisis de la realidad local.

María Esther Aguirre Lora, Mares y puertos (2005)

2.1 Apuntes sobre la Reforma de la Educación Secundaria 2006

El Programa Nacional de Educación 2001–2006 menciona en sus propósitos que se llevará a cabo una Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES), “con objeto de lograr su continuidad curricular y su articulación pedagógica y organizativa con los dos niveles escolares que la anteceden. Dicha articulación de la educación básica constituye una de las acciones que se juzgan necesarias para mejorar su eficacia y equidad.”⁸¹

De acuerdo con lo anterior, la antes denominada Subsecretaría de Educación Básica y Normal (SEByN), ahora Subsecretaría de Educación Básica (SEB), elaboró un *Documento Base* que expone a “los diversos interlocutores las razones para transformar la Educación Secundaria; los cambios necesarios y deseables; las rutas para impulsarlos así como su viabilidad.”⁸²

De esta manera, la SEB elaboró un “borrador” que presentó durante el primer “Seminario Taller de Autoridades Estatales de Educación Secundaria” los días 7 al 11 de octubre de 2002, cuya intención fue “iniciar el debate y la reflexión respecto a la necesidad de impulsar un proceso de cambio en

⁸¹ Publicado en <http://ries.dgme.sep.gob.mx/>

⁸² SEP, *Documento Base de la Reforma Integral de la Educación Secundaria. México (2002)*, publicado inicialmente en: <http://ries.dgme.sep.gob.mx/doc/docbase.pdf>; p. 2. El documento aparece actualmente en: <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/docbase.pdf>

dicho nivel educativo y de responder al mandato constitucional de obligatoriedad, e integrarlo en un solo ciclo de educación básica.”⁸³

El documento, elaborado por la Dirección General de Evaluación y la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos (DGMyME) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), destacaba la necesidad de reflexionar en torno a una posible Reforma Educativa en la educación secundaria al presentar tres situaciones que evidenciaban la poca eficiencia de este servicio educativo: 1) el comportamiento de la matrícula (cobertura, ingreso, permanencia, aprobación, eficiencia terminal); 2) los resultados del Programa Internacional para la Evaluación del Estudiante (PISA) y; 3) los resultados de pruebas de estándares nacionales.

El debate no se hizo esperar y un año más tarde (2003) la SEP elabora un folleto informativo, que distribuye entre la prensa nacional, donde expone razones adicionales para iniciar un proceso de reforma en la educación secundaria, en las que destacan que, de acuerdo con el Censo General de Población del INEGI 2000, existen 8 482, 449 jóvenes que oscilan entre los 12 y 15 años de edad, de los cuales el 19.4% no asiste a la escuela, mientras que el 80.4% sí lo hace. Del total de esta población que cursó la secundaria, 1 427, 063 no la concluyeron y 200, 250 sí. En cuanto al comportamiento de la matrícula que sí ingreso a los estudios señalados, el 13.3% desertó y el 10.4% quedó rezagada.

También se dieron a conocer datos que impactaron sobre la oportunidad del servicio educativo, y es que casi la mitad de los jóvenes que tiene entre 12 y 15 años de edad no continuaron la educación secundaria tras haber concluido la primaria; y el 13.3% abandona la escuela secundaria antes de concluir sus estudios, aunque se mencionó que existen estados de la República que rebasan considerablemente este porcentaje.

Otros datos que permitieron continuar la discusión sobre la posible Reforma a la Educación Secundaria fueron tomados del Instituto Nacional de Evaluación Educativa⁸⁴ (INEE) que hablan del “pobre desarrollo de las competencias lectoras y razonamiento matemático de los estudiantes de Secundaria”, o la del Programa Internacional para la evaluación del estudiante de la OCDE (PISA) que menciona que “sólo el 28% de los estudiantes mexicanos de 15

⁸³ <http://ries.dgme.sep.gob.mx/>

⁸⁴ 2003.

años de edad es capaz de completar tareas poco complejas de lectura, tales como localizar una pieza de información, identificar el tema principal de un texto, o establecer una conexión simple con el saber cotidiano.”⁸⁵

Tras esta situación y ante una serie de informaciones que fueron publicados en los distintos medios de comunicación, la SEB convocó a éstos últimos en el mes de junio de 2004 a una conferencia de prensa en las instalaciones de Avenida Cuauhtémoc 1230 en la colonia Santa Cruz Atoyac, donde formalmente el subsecretario de Educación Básica, Lorenzo Gómez-Morín Fuentes, acompañado de la entonces directora de Materiales y Métodos Educativos, Elisa Bonilla Rius, comentó sobre los cinco problemas básicos que originan la necesidad de una reforma en dicho sistema educativo:

1. “No se han universalizado las oportunidades para cursar y concluir la educación secundaria.
2. Los alumnos no alcanzan las expectativas de aprendizaje que establece el plan de estudios vigente.
3. El sistema no ha logrado una auténtica equidad.
4. Los recursos no siempre se aprovechan en su totalidad.
5. La organización escolar limita el logro de aprendizajes que hoy exigen a la escuela secundaria.”⁸⁶

Entre los problemas de orden académico, el folleto destaca la sobrecarga de contenidos y las pocas posibilidades de profundización en cada uno de ellos; las excesivas actividades extracurriculares (celebraciones, concursos, campañas); la limitada interacción entre el profesor y sus alumnos; y el escaso trabajo colegiado. De la misma manera, se plantea como un problema a resolver la equidad, al incorporar las distintas comunidades indígenas al Sistema Nacional de Educación.

Es así que entre los propósitos de la Reforma Integral de Educación Secundaria, menciona el documento en cuestión, destacan una educación que forme a los jóvenes para su participación en la construcción de una sociedad democrática, integrada, competitiva y proyectada al mundo, para lo cual se plantea una educación secundaria que atienda los siguientes aspectos:

⁸⁵ SEP (junio de 2004), *Folleto informativo*, p. 3.

⁸⁶ *Ibídem*, p. 1.

- a) Cobertura: ampliarla sustancialmente, hasta conseguir su universalización, en el menor tiempo posible.
- b) Permanencia: reducir sensiblemente los niveles de deserción y fracaso.
- c) Calidad: incrementar los resultados en materia de logros de aprendizaje.
- d) Equidad: diseñar modelos adecuados que atiendan las distintas demandas y necesidades y produzcan resultados equivalentes para todos los alumnos, independientemente de su origen y condiciones.
- e) Articulación: una escuela secundaria que se asuma como el último tramo de la educación básica y que se articule con los otros dos niveles educativos, tanto en su gestión como en su modelo curricular.
- f) Pertinencia: transformar el ambiente y las condiciones de la escuela para lograr un genuino interés y gusto de maestros y alumnos por la tarea que realizan.⁸⁷

Otro de los documentos de la reforma, que en su momento fue dirigido a los responsables del diseño curricular y que más tarde se publicó en la página de la RIES es el *Perfil de Egreso de la Educación Básica*,⁸⁸ el cual toca algunos aspectos de interés para la construcción curricular:⁸⁹

1. En su primer apartado, denominado “¿Por qué un perfil de egreso de la educación básica?”, el documento habla de una sociedad actual en constante transformación y diversa, que requiere la formación de estudiantes que desarrollen “habilidades fundamentales y procesos de razonamiento superiores, que los preparen para una vida de trabajo y de participación social, les permitan aprender por cuenta propia, así como mostrar flexibilidad para adaptarse a los cambios”;⁹⁰ incorpora el concepto de “competencias para la vida” a fin de fortalecer la formación integral de los estudiantes, que además de incluir aspectos de orden cognitivo atienda aquellos que están vinculados a

⁸⁷ Información publicado en la página de la Ries: <http://www.ries.dgme.sep.gob.mx/>

⁸⁸ SEP (2006), *Perfil de Egreso de la Educación Básica Versión 13 para discusión*. Esta información quedó plasmada en el *Plan de Estudio para la Educación Secundaria*.

⁸⁹ A partir de este momento iremos acotando en el texto con cursivas aquellos aspectos que involucran a la asignatura de Artes.

⁹⁰ *Ibíd.*, p. 1.

los campos afectivo y social, la vida democrática y la relación con la naturaleza y subraya la necesidad de articular la Educación Básica.

2. Entre los rasgos, definidos en términos de capacidades, se rescata la utilización del lenguaje como una herramienta que permite la interacción de distintos contextos; el desarrollo del razonamiento y de la argumentación para la identificación y resolución de problemas; la selección y el manejo de información; la utilización de la tecnología como instrumento para la búsqueda de nuevos datos; interpretar y explicar procesos de diferente orden, y tomar decisiones que promuevan la salud y el cuidado del ambiente a partir de los conocimientos que la escuela pueda brindarle; conocer los derechos humanos y valores que favorecen una vida democrática; el respeto y comprensión a las culturas indígenas; asumir con responsabilidad sus decisiones; *“aprecia y participa en diversas manifestaciones artísticas. Integra conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer las ideas y sentimientos de otros, así como para manifestar los propios”*;⁹¹ fomentar el cuidado a la salud a partir del reconocimiento de las potencialidades físicas de su cuerpo.
3. En su tercer apartado, llamado “Competencias para la vida”, el documento plantea aspectos que en mi opinión dejan fuera algunos de los rasgos señalados y es que expresamente prioriza el carácter práctico del conocimiento aunque se mencionan las actitudes y los valores como un conocimiento que el estudiante debe adquirir en la escuela. En el texto se define a la competencia como “un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento) (...) la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de los propósitos en un contexto dado”.⁹² Entre los ejemplos que se señalan como formas de concretar el conocimiento se mencionan: diseñar y aplicar una encuesta, *montar un espectáculo* y escribir un cuento o un poema.

Por otra parte, se señalan las competencias como medios que permitirán a los estudiantes alcanzar el perfil de egreso –situación que valdría la pensar

⁹¹ Ibídem, p. 3.

⁹² Ibídem.

discutir, dependiendo de la postura que se considere para el diseño de un currículo-. Asimismo, el texto señala como deber de todas las asignaturas proporcionar experiencias de aprendizaje a fin de desarrollar las competencias, que se mencionan a continuación:

- a) Competencias para el aprendizaje permanente.
- b) Competencias para el manejo de información.
- c) Competencias para el manejo de situaciones.
- d) Competencias para la convivencia.
- e) Competencias para la vida en sociedad.⁹³

Así, el documento *Enfoque pedagógico de la Educación Artística en Secundaria*,⁹⁴ de la Subdirección de Educación Artística, presenta un ejercicio interesante en el que se reflexiona sobre cuál es el papel de la educación artística en la consecución del perfil de egreso. De este documento podemos rescatar las siguientes ideas que determinaron el enfoque de cada una de las disciplinas artísticas, así como la selección y organización de los contenidos de los programas de Artes:⁹⁵

- El aprendizaje de habilidades propias del quehacer artístico en cualquiera de sus disciplinas favorece la movilización de saberes socioculturales que permiten el acercamiento y comprensión de la realidad.
- La observación, el análisis, la reflexión y la investigación como formas para abordar el estudio del arte.

⁹³ *Ibíd.*, p. 4-5.

⁹⁴ SEP (Julio de 2003). *Enfoque pedagógico de la Educación Artística. Versión preliminar*, p. 5-7.

⁹⁵ En el plan de estudios de 1993, la asignatura recibe el nombre de Expresión y Apresiasión Artística y es considerada una “actividad y no una asignatura académica, lo cual le confiere un alto grado de flexibilidad para adaptarse a las distintas realidades de regiones, escuelas, maestros y estudiantes”, p. 14. La inexistencia de un programa oficial generó que cada Estado y profesor del país solucionara esta problemática como mejor pudiera, y es que habría que recordar que la materia no cuenta con un programa oficial desde hace más de treinta años. Por parte la actual reforma educativa eleva a grado de asignatura la educación artística, recibiendo ahora el nombre de ARTES, la cual se conforma por cuatro disciplinas de este campo de conocimiento: Música, Artes Visuales, Teatro y Danza, que “las escuelas podrán optar por la o las disciplinas que les sea más factible implementar, con base en las condiciones y recursos con los que cuenten.”

- La producción artística como un reto que demandará de los estudiantes la movilización de los conocimientos adquiridos (técnicos y teóricos) para la resolución de problemáticas y el manejo de situaciones propias de la disciplina artística.
- La utilización de elementos del lenguaje de una disciplina artística como forma para expresar lo que el alumno siente y piensa, así como un recurso para comunicarse con los demás.

Considerando esta serie de reflexiones hechas por el equipo de trabajo, las experiencias de algunos de los estados que nos informaron cómo es que venían trabajando la disciplina, el análisis de los documentos curriculares en los que se basaban, los enfoques de algunos teóricos, como los del especialista en educación artística estadounidense Elliot W. Eisner, así como las experiencias de países como Argentina, España, Chile y Perú, entre otros, fue posible plantear los siguientes aspectos, importantes en la definición de cada uno de los programas⁹⁶ y aún en la práctica docente al intentar no imponer criterios únicos para la producción o la apreciación:

1. Con respecto al arte.

- a) El terreno del arte es considerado un campo de conocimiento sociocultural y personal, que está presente en las distintas culturas que conforman nuestro país.
- b) Rescata el sentido formativo de las artes que no buscan la formación especializada ni profesional, "...se busca que el alumno reconozca la naturaleza distintiva de las artes con respecto a otras actividades sociales, que se involucre activamente en algunos de sus procesos, que aprecie sus cualidades estéticas y que las relaciones con el devenir de su propia cultura y de otras."⁹⁷
- c) Considera al arte como una actividad humana, presente no solo en el "arte culto" o las "bellas artes" (danza clásica, música de concierto), sino también en el entorno sociocultural inmediato, tales como

⁹⁶ Estas ideas han sido desarrolladas en el documento que acompaña a cada programa de asignatura, denominado *Las artes en la Educación Secundaria*, que aparece en la bibliografía final.

⁹⁷ SEP (junio de 2005). *Las artes en la Educación Secundaria*, p. 12.

las danza indígena o la música popular actual (ejemplo: hip-hop, merengue, etcétera)

- d) Pretende ofrecer al estudiante elementos de una sola disciplina artística que le permitan acercarse a manifestaciones artísticas y socioculturales presentes en su contexto.
- e) La experiencia estética es considerada una experiencia sensible que produce en el espectador emociones y pensamientos.
- f) La belleza no está ligada a valores tradicionales como la simetría, más bien se presenta como un concepto dinámico, de tal manera que lo absurdo o lo desagradable pueden provocar placer en algunos espectadores.

2. Con respecto a los aspectos formativos de las artes.

- a) Considera la creación (producción) y apreciación como dos procesos fundamentales para comprender la relación que existe entre la forma y el contenido de una obra o manifestación artística.
- b) Entre mayor sea el acercamiento y la práctica de los estudiantes a un lenguaje propio del campo del arte, tendrán mayores posibilidades de desarrollar la sensibilidad suficiente para utilizarlo como un recurso de expresión y comunicación.
- c) La idea de que cualquier obra es perfectible e incluso que puede modificarse en su totalidad durante el proceso de producción, favorece el desarrollo de un pensamiento flexible que permite ampliar los horizontes de pensamiento y acción de los estudiantes.
- d) Se considera a la sensibilidad, la percepción y la creatividad como habilidades propias de esta forma de pensamiento.
- e) De la misma manera se plantean tres ejes de conocimiento para abordar el estudio de las artes en la secundaria: expresión, apreciación y contextualización, los cuales en mi opinión, pueden ser considerados “competencias menores” que contribuyen a la consecución de las competencias más generales.

2.2 La Reforma de la Educación Secundaria y los programas de ARTES/Danza

El 16 de enero de 2003 me incorporo al equipo de la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC)⁹⁸ perteneciente a la Secretaría de Educación Pública (SEP), con el encargo de elaborar los programas de estudio de la asignatura de Artes que formarían parte de la Reforma de la Educación Secundaria 2006 (RS).⁹⁹ El equipo de trabajo que para esta tarea integrara la Subdirección se conformó por personas que contábamos con conocimientos en una disciplina artística en particular, ya fuera música, danza, artes visuales o teatro, así como con experiencia en procesos de diseño curricular y formación docente.

Esta idea obedeció a la experiencia obtenida en la Reforma Educativa de 1993 ya que, de acuerdo con las autoridades de la institución, el contar con especialistas de distintas disciplinas permitiría elaborar programas de estudio más “completos” e “integrales”.

El contacto con el campo

Mis primeros contactos con el campo se caracterizaron porque tuve la oportunidad de conocer tres esfuerzos que tuvieron lugar antes de mi llegada a la SEP y que me permitieron identificar hacia dónde tendría que orientar mi trabajo como diseñador curricular de los programas de danza. El primero de ellos fue *El Coloquio Internacional de Educación Artística*, el cual tuvo lugar del 27 al 30 de agosto de 2002 y reunió a diversos actores de la enseñanza de la artes en la educación básica de nuestro país (profesores frente a grupo de educación primaria y secundaria, jefes de enseñanza, asesores técnico pedagógicos, directivos de escuelas, profesores de escuelas superiores e investigadores del Instituto Nacional de Bellas Artes) y a especialistas en educación artística, nacionales e internacionales, tales como Elliot W. Eisner (Estados Unidos), Helena Alderoqui (Argentina), Galia Sefchovich

⁹⁸ La organización interna de la Subsecretaría (publicada en el diario oficial en 2005). La Subsecretaría de Educación Básica cuenta con dos grandes direcciones: la Dirección General de Métodos Educativos y la Dirección General de Desarrollo Curricular, encarga de los planes y programas de estudio en los niveles preescolar, primaria y secundaria.

⁹⁹ Publicada el 26 de mayo de 2006 en el Diario Oficial de la Federación. Tercera sección, p. 80 a 96.

(México), Mariana Spravkin, José Cañas (España), Lucina Jiménez y Patricia Safa (México), para reflexionar sobre cuatro temas que atañen a la educación artística en la escuela pública mexicana: a) Artes, educación y ciencias de la mente, b) Educación artística, currículo y contextos escolares, c) Dimensión pedagógica de las disciplinas, y e) Artes, educación y desarrollo cultural.¹⁰⁰ El registro de este evento quedó plasmado en una memoria que se publicó en el año de 2003 así como en tres programas que se transmitieron a través del Canal 22 en el verano de 2004, lo anterior sirvió para que, quienes no estuvimos en el Coloquio, conociéramos las ideas que se desarrollaron en el mismo y tuviéramos una orientación más clara sobre los conceptos fundamentales que deberían contener los programas de estudio a elaborar.

Otro trabajo importante fue reconocer la realidad escolar a partir de dos caminos: 1) la lectura y análisis de trabajos de diferentes autores que han abordado el tema de la educación secundaria, entre los que se encontraban Emilio Tenti (1991), Andy Hargreaves (2000), Etelvina Sandoval (2000) y Rafael Quiroz (2001); y 2) la observación de clases de educación artística en escuelas secundarias generales, técnicas y telesecundarias, pertenecientes a los sistemas federal y estatal.

La realización de un seminario interno y semanal, donde el equipo de artes (integrado por cada especialista y la subdirectora del área) nos dábamos a la tarea de leer y analizar diferentes textos sobre educación artística, constituyó un factor muy importante para reflexionar en torno a los contenidos y propósitos de los programas a elaborar. Entre los autores revisados se encontraron: Rudilk Arnheim (1989), Gardner, Read y Lowenfeld, y Efland, Freedman y Stuhr (1996), Chalmers (1996)¹⁰¹ y particularmente, del norteamericano Elliot Eisner (2002)

Actividades iniciales

A mi llegada a la institución participé en tres actividades que permitieron continuar el camino en la definición de los contenidos de los programas:

¹⁰⁰ Como parte de este trabajo, la Secretaría de Educación Pública publicó en 2003 la memoria del evento a través de *Miradas al arte desde la educación* en la serie Cuadernos de la colección Biblioteca para la Actualización del Maestro.

¹⁰¹ Cfr. SEP (2006). *Reforma de la Educación Secundaria. Artes. Fundamentación Curricular*.

1) la revisión y análisis de la recién publicada *Encuesta Nacional de Juventud* (Instituto Mexicano de la Juventud, 2002), que permitió identificar la manera en que los jóvenes de nuestro país se apropia de los lenguajes artísticos, y presentar a mi equipo de trabajo cuáles eran los intereses y aspiraciones de jóvenes en el terreno educativo.¹⁰² De tal manera que el currículo reflejara en su interior los intereses y necesidades de los adolescentes; 2) el seminario interno haciendo comentarios y textos de reflexión en el ámbito de la educación dancística, particularmente en los temas de planeación y evaluación; y 3) realizar visitas a escuelas secundarias técnicas del Distrito Federal, donde tuve la oportunidad por primera ocasión, de observar una clase de danza en este nivel educativo.

Lo anterior, permitió darnos una primera idea acerca de qué y cómo se trabajaba en ese momento la asignatura de *Expresión y Apreciación Artística*. Así, entre los primeros acuerdos, derivados de nuestras reflexiones del seminario interno, estaban que la asignatura tuviera un carácter formativo y no de entretenimiento, como venía ocurriendo al interior de las escuelas, y elevarla a grado de asignatura pues de acuerdo con los *Planes y Programas de Estudio de 1993*, la expresión y apreciación artística, la educación física y la educación tecnológica son concebidas como “actividades de desarrollo” y no como asignaturas. Al respecto, el documento curricular precisa que “al definir las como actividades y no como asignaturas académicas, no se pretende señalar una jerarquía menor como parte de la formación, sino destacar la conveniencia de que se realicen con mayor flexibilidad, sin sujetarse a una programación rigurosa y uniforme, y con una alta posibilidad de adaptación a las necesidades, recursos, intereses de las regiones, escuelas, los maestros y los estudiantes”.¹⁰³ A pesar de haber sido señalado en el mismo documento, la SEP se encargaría de establecer orientaciones generales para organizar esas “actividades”, pero nunca lo hizo; sólo aportó hacia los primeros tres años de la década de los noventa la distribución en cada escuela (de entonces) de seis programas de televisión de danza, en un proyecto denominado Videoteca de la Educación Secundaria.

Por ello, considero que respecto a las artes, son tres los aciertos de esta Reforma Educativa del 2006. El primero es elevar a grado de asignatura a

¹⁰² Esta información quedó plasmada en el texto: *Jóvenes, arte y secundaria*, el cual fue revisado por cada miembro del equipo a fin de incorporar aquellos intereses de los adolescentes en el currículo de Artes.

¹⁰³ SEP (1993). *Educación Básica. Educación Secundaria. Planes y Programas de Estudio*, p. 14.

las artes; el segundo, que los estudiantes cursen sólo una disciplina artística (música, danza, teatro o artes visuales) durante los tres grados que dura su formación y con ello desarrollar las habilidades que brinda el contacto con las artes (sensibilidad, percepción y creatividad);¹⁰⁴ y tercero, aportar nuevos programas de estudio, ya que este servicio educativo no ha contado, al menos desde el momento que se integra a la formación básica (1993) y hasta el 2006, con programas oficiales.

Una vez que hicimos este acercamiento al campo, a través de la revisión de literatura especializada en educación artística y de visitar algunas secundarias donde pudimos entrevistar a maestros frente a grupo y observar clases, decidimos no dejar de mirar a la escuela y a través del contacto con las autoridades estatales, indagar cómo es que venían trabajando la asignatura de Educación Artística en cada disciplina. La comunicación se estableció vía correo electrónico y los resultados obtenidos no fueron totalmente satisfactorios, pues no recibimos la información que esperábamos o simplemente, nunca se nos envió.¹⁰⁵

Los pocos datos recibidos nos permitieron reconocer que si en verdad queríamos tener un acercamiento más estrecho a la realidad escolar, teníamos que centrar nuestra atención en qué y cómo se enseñaba la materia y definir qué fuentes permitían tal acercamiento, dicho en términos del francés Julia Dominique,¹⁰⁶ el asunto consistía en identificar cuáles eran las normas y prácticas que guiaron la enseñanza de la danza en la educación secundaria al menos en los años que comprenden 1993, año en que la Secretaría de Educación Pública incorpora la secundaria como tramo final y obligatorio en la educación básica hasta ese momento (2003-2004).¹⁰⁷ Para ello fue necesario valernos de lo que nos resultaba más práctico y que a su vez nos acercara al

¹⁰⁴ La justificación acerca del porqué se decide que el trabajo de Artes se centre en una sola disciplina durante los tres años de la educación secundaria obedece a la necesidad de proponer a los estudiantes “experiencias sólidas e importantes que sirvan de plataforma para el disfrute e interés por las diversas manifestaciones del arte y la cultura”. Cfr. SEP. Fundamentación curricular, 2006, p. 21.

¹⁰⁵ El Anexo 4 muestra el primer acercamiento a la información recibida por diversas entidades en una primera etapa de recolección de información en torno a qué y cómo se trabaja la asignatura de Expresión y Apreciación Artística en la educación secundaria de México.

¹⁰⁶ Dominique, Julia. “La cultura escolar como objeto histórico”, en: M. Menegus y E. González (coords.). *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica. Métodos y fuentes*. CESU, UNAM. 1995, p. 131.

¹⁰⁷ Cfr. SEP (1993). *Planes y programas de Estudio*.

trabajo que tenía lugar en el aula: solicitar los programas de estudio en los que los profesores apoyaban su práctica docente,¹⁰⁸ los cuales no siempre fueron elaborados por las Secretarías Estatales sino por grupos de docentes y profesores interesados en contar con un programa que guiara su enseñanza. La información encontrada en esos documentos, que obtuvimos de maneras muy diversas (ya fuera que estaban publicados por la entidad o entregados por un docente), se complementó con otra aportación de la Reforma Educativa del 2006: la publicación de una encuesta sobre el perfil de los docentes que en el 2004 impartían la asignatura.¹⁰⁹

El trabajo del equipo terminó hasta ahí y cada quien, de acuerdo con las necesidades propias de la disciplina, tomó un camino diferente para construir los programas de estudio que nos habían sido encomendados.

Personalmente me inquietaban dos situaciones que, informaban sobre qué y cómo se venía enseñando danza en la educación básica, concretamente en secundaria: primero, la de conocer la manera en que la danza llega a la escuela, identificando sus propósitos y contenidos; y segundo, conocer los programas de estudio que guiaron la enseñanza de la danza durante un trayecto muy concreto, desde el momento en que la Secretaría de Educación Pública la declara parte de la educación básica en 1993¹¹⁰ hasta el 2006, año en que se publican los nuevos programas de estudio.

El trabajo de elaboración del plan y de los programas de estudio para la Reforma de la Educación Secundaria se concentró en dos años y finalmente se publicaron el 26 de mayo de 2006 en el Diario Oficial de la Federación. En ese tiempo, nuestro trabajo se avocó a elaborar dos versiones preliminares del documento (1,200 y 1,000 ejemplares), mismas que se aplicaron en programas piloto en 25 entidades del país, capacitamos a asesores quienes a su vez capacitarían a los maestros frente a grupo que aplicarían los programas de

¹⁰⁸ De acuerdo con la *Fundamentación Curricular de la asignatura de Artes (2006)*, “la ausencia de un programa nacional generó la coexistencia de una gran heterogeneidad de propuestas curriculares, cierta indefinición sobre qué y cómo trabajar, y en ocasiones, propósitos pedagógicos diferentes, lo cual provocó distintas formas de aproximación a las artes en la escuela”. Cfr. SEP (2006). *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Artes*. México, SEP, p. 11.

¹⁰⁹ El Anexo 5 presenta un análisis de esta estadística. La información estudiada forma parte del documento: *Resultados nacionales de la encuesta a docentes de escuelas secundarias públicas (2004)*. Es importante mencionar que el hecho de conocer quiénes son los docentes que ofrecen la educación artística en secundaria fue primordial para definir los contenidos que habrían de guiar la enseñanza.

¹¹⁰ Conviene recordar que de acuerdo con los *Planes y Programas de 1993*, la educación secundaria se incorpora a la educación básica, por lo que no se contaba con una propuesta emitida por la Secretaría de Educación Pública.

danza, se elaboró una versión final que se imprimió para distribuir en todo el país (101 mil ejemplares), se elaboraron dos programas de televisión para capacitar a distancia los docentes, se abrió un sitio en Internet para difundir el plan y programas y donde cada especialista elaboró materiales que los docentes pudieran utilizar para aplicar los programas de artes, se elaboraron dos guías de trabajo y antologías que apoyarían en la capacitación que brinda el Programa Nacional de Actualización Docente (PRONAP)

Han transcurrido dos años de su publicación y aunque desde 31 de mayo del 2007 no colaboro en la DGDC, sí tengo la oportunidad de reflexionar en torno a este proceso de reforma y su incidencia real en la práctica escolar a partir de un concepto derivado de la genealogía: cultura escolar.

Así, el documento que presento no sólo se propone describir el proceso de construcción curricular, sino también dar cuenta de la conformación de un instrumento que desde el año 2006, y a hasta la fecha, apoya el trabajo de miles de docentes de danza que pertenecen a la educación secundaria.

2.3 La danza y la Reforma de la Educación Secundaria¹¹¹

Los programas de estudio que orientan la enseñanza de la danza¹¹² y forman parte de la Reforma de la Educación Secundaria 2006 consideraron la experiencia descrita anteriormente, a la par de vincular el trabajo característico de la educación primaria¹¹³ a partir de algunos elementos de la expresión corporal y la danza vistos en ese nivel, tales como: el manejo del espacio (parcial y total) y el ritmo, los cuales facilitarán a los alumnos la apropiación de algunos elementos del lenguaje de la danza no solo como un medio de expresión sino de entendimiento.

De la misma manera, se analizaron las distintas propuestas de formación docente, como los cursos que se brindan a través del programa de Carrera Magisterial y los textos publicados en la antología de Educación Artística que se ofrece en ese espacio (2000). Asimismo se estudiaron los programas

¹¹¹ Apartado publicado en *Correo para el maestro. Revista para profesores de educación básica*. México, Noviembre 2007. Año 12. Número 138.

¹¹² Ver Documento 1. *Programas para la enseñanza de la danza*, 2006.

¹¹³ Cfr. SEP (2002). *Libro para el maestro. Educación Artística. Primaria*. 3ª. Edición. México, SEP.

de danza, libros de texto y programas de trabajo de distintos profesores, grupos de docentes, instituciones y entidades, de tal manera que el documento curricular incorporara contenidos con los cuales los docentes frente a grupo están familiarizados así como conocimientos actuales, por ejemplo: el reconocimiento del cuerpo y el movimiento como una forma de expresión personal y social, que puede ser valorada desde una perspectiva estética, artística y cultural; el reconocimiento de la importancia del desarrollo de la expresión corporal como puerta de entrada al trabajo con la técnica de movimiento; el desarrollo del movimiento, de acuerdo con el tiempo, el ritmo y el espacio; la experiencia corporal en su dimensión creativa; la preparación y la escenificación de la danza, no solo tradicional sino también abierta a otros géneros, por ejemplo los bailes populares (cumbia, danzón, mambo, chacha-chá, hip-hop, reggae, reggaeton, entre otros ritmos de origen afrolatino y bailes de salón)

De acuerdo con los lineamientos establecidos en la fundamentación de la asignatura de Artes,¹¹⁴ el estudio de la danza se organiza en ejes de enseñanza y aprendizaje, los cuales consideran a su vez habilidades propias de la expresión dancística. Así, al trabajar el uso sensible y creativo de la danza, que se propone el eje de Expresión, se desarrollan las siguientes habilidades: sensibilización y conciencia corporal, ejecución e interpretación de movimientos propios de expresiones dancísticas presentes en nuestro país, y creatividad e imaginación.

Por su parte, el eje de Apreciación acerca a los estudiantes a producciones que toman como base el movimiento y la danza para formarse un concepto personal de esta expresión artística, además de ofrecerles un marco estético para argumentar sus gustos y preferencias.

Este trabajo parte de la idea de que la experiencia emotiva es fundamental para el alumno(a) en su acercamiento a las artes, por lo que se ha considerado necesario que los estudiantes pongan en juego, al momento de entrar en contacto con una producción dancística, lo que a continuación se menciona: observación e identificación, análisis, y elaboración de juicios informados.

Finalmente, en el eje de Contextualización se busca que los alumnos sean conscientes de la dimensión cultural de la danza en diversos contextos

¹¹⁴ Cfr. SEP, *Educación Básica. Secundaria. Programas de Estudio 2006*.

sociales, las habilidades que se desean desarrollar son observación, investigación y reflexión, interpretación y, argumentación.

Aunque la danza no cuenta con estudios específicos que guíen qué y cómo podemos enseñarla en la educación básica, se han considerado cuatro ámbitos que contribuyen a la formación de un estudiante de esos niveles educativos: expresión corporal, elementos de la danza, danza creativa y escenificación de la danza. Describiremos a continuación a qué nos referimos con cada uno de ellos:

- a) Expresión corporal. Aquí se retoma el método de la especialista Martha Schinca, quien muestra la Expresión Corporal como una disciplina que, partiendo de lo físico conecta con procesos internos de la persona, canalizando sus posibilidades expresivas hacia un lenguaje corporal creativo. Esta experiencia favorece que cada persona encuentre matices en su propia expresividad, así como la posibilidad de establecer elementos comunes para la comunicación y la creación entre dos o más participantes. En los programas de estudio, la expresión corporal es considerada la puerta de entrada a la danza y su técnica, ya que se caracteriza por brindar a los estudiantes sensaciones corporales internas, la percepción ósea y el sentido muscular, el fluir del movimiento, así como las modulaciones e inflexiones de la energía, a partir de la rítmica, la melodía, y del diseño corporal y espacial.
- b) Elementos de la danza. Aquí se toma como base el trabajo de Rudolf Von Laban (1879-1958), quien desarrolló un exhaustivo estudio sobre el movimiento y su relación con el tiempo-ritmo y el espacio. Entre los aspectos que menciona el autor de origen europeo y que están presentes en el documento curricular como elementos esenciales que favorecen la apropiación y desarrollo del movimiento y de la danza, son: la observación y análisis del movimiento; el manejo del cuerpo en el espacio parcial o kinesfera; la orientación espacial a partir de doce direcciones básicas y tres planos; el flujo y la energía como aspectos fundamentales para la expresión del cuerpo; las calidades de movimiento como variaciones con respecto al espacio, energía y

tiempo; y la velocidad, la duración y el ritmo como elementos que contribuyen a la expresión del movimiento.

- c) Danza Creativa. Es considerada una experiencia fundamental para la adquisición de elementos del lenguaje de la danza pues favorece la motricidad y la expresividad personal y grupal. Su origen está presente en la improvisación y la composición, y en la actualidad ha sido incorporada a diversos planes de estudio para la formación profesional de bailarines así como en la danza terapéutica y en la danza educativa, ya que se reconoce que la exploración creativa del cuerpo propicia el desarrollo de la imaginación y la interacción del grupo. Dicen los expertos que se trata de habilitar el propio cuerpo para volverlo un cuerpo danzante.
- d) Escenificación de la danza. El estudio de los géneros de la danza es fundamental, no solo para la ejecución sino también para la observación, conocimiento, respeto y comprensión de las diversas culturas presentes en nuestro país. La clasificación de danza que se presenta en los programas reconoce las aportaciones y los nuevos hallazgos, no solo para su apreciación y contextualización sino para su ejecución. Así, los programas de danza ofrecen la oportunidad de escenificar tanto el baile mestizo como la danza con fines rituales, religiosos, mágicos y festivos; y el baile popular actual.

El recorrido para la elaboración de los Programas de Artes/Danza que forman parte de la Reforma de la Educación Secundaria 2006, se describe ampliamente en la Tabla 3. *Conformación de los programas de Artes/Danza*, ahí el lector encontrará aquellas referencias que permitieron a un equipo de trabajo dar forma a un modo de entender la educación artística en el contexto de la educación básica, dejando la puerta abierta para continuar estudiando sobre este campo poco explorado en la educación y en las artes.

Conclusiones

El currículo dice mucho de la vida social, de sus aspiraciones, de sus expectativas, de sus sueños, de sus deficiencias; encamina hacia otras direcciones, posibilita otras prácticas y también las limita, plantea nuevas prioridades y por qué no, nuevos descuidos.

María Esther Aguirre Lora.

Elaborar un informe de intervención académica es una tarea compleja, más aún si consideramos que el pensamiento y la acción del profesional de la pedagogía no debe centrarse en describir cronológicamente su participación en procesos de trabajo sino en traer a la escena una situación presente en el campo de la educación, llevarla al ámbito de la academia para ser analizada y, en su caso, aportar elementos para continuar su estudio. En otras palabras: contribuir al saber pedagógico.

De acuerdo con lo anterior, la Reforma de la Educación Secundaria 2006 (RS) se presentó para los pedagogos como un escenario propicio para comprender el currículo como un *campo de fuerzas*¹¹⁵ que “pone sobre la mesa los polos de tensión entre los grupos académicos, sus alianzas y sus lealtades; entre las diversas formas de producción del conocimiento y sus procesos de transmisión; entre la vida interna de la institución y las exigencias que vienen de la sociedad en su conjunto (nuevas formas de producción de conocimiento, de demandas de la empresa, de la industria, de políticas nacionales y de organismos internacionales); entre la autonomía relativa de las instituciones formativas y las fuentes de financiamiento, entre la modernidad y la posmodernidad.”¹¹⁶

Lo anterior, señala Aguirre Lora, “encuentra su punto de convergencia en las disciplinas escolares”,¹¹⁷ y es ahí donde el pedagogo, responsable del

¹¹⁵ Aguirre Lora retoma el término acuñado por Pierre Bourdieu para explicar que en todo campo cultural subyace un juego de fuerzas; esto es de tensiones, conflictos, luchas, pugnas entre grupos y personas para ocupar posiciones y acceder a determinado capital cultural. Cfr. Aguirre Lora, Ma. Esther, *Mares y puertos*, p. 193.

¹¹⁶ *Ibíd.*, p. 193.

¹¹⁷ *Ibíd.*, p. 192.

diseño curricular, tiene que entrar a la escena con sensibilidad y creatividad para dar forma¹¹⁸ a un nuevo espacio que día con día propicie situaciones de aprendizaje y sea el punto de referencia para la formación del profesorado y la toma de decisiones.

Es precisamente en ese paso de *de*-construcción curricular donde, además de ofrecer al lector documentos que le permitan acercarse a los distintos procesos históricos de la educación artística en México, se ponen al descubierto las diversas realidades educativas de nuestro país, las cuales nos sugieren rebasar la idea de que ésta es el lugar del currículo reservado para la creatividad y la libre expresión, siendo necesario reconocerla como un campo de conocimiento que debe enseñarse en la formación integral de los estudiantes. Por ello, en este documento subyace el planteamiento de realizar una mayor indagación en torno a las aportaciones de la danza a la escuela básica: su sentido educativo, sus propósitos, los contenidos que habrán de promoverse y cómo se organizarán, la enseñanza, el aprendizaje, la formación del profesorado y en general, sobre sus prácticas de enseñanza.

¹¹⁸ De acuerdo con Patricia Ducoing la idea “dar forma” deja ver un sujeto que ejecuta una acción sobre un objeto (sujeto-objeto). Este trabajo se hace con base en un modelo y generalmente representa una idea/imagen concebida por el sujeto o bien, materializada si es que la propuesta fue hecha por otro sujeto, o “impuesto” si fue prescrito por otra. Cfr. Ducoing, *El teatro y los otros*.

Bibliografía

- AGUIRRE Lora, Ma. Esther (2005). *Mares y puertos. Navegar en aguas de la modernidad*. México, UNAM/CESU y Plaza y Valdés Editores, p. 267.
- ARAGÓN Monroy, Fernando (2007). “La Reforma de la Educación Secundaria y su enfoque educativo de la danza”, en *Correo para el maestro. Revista para profesores de educación básica*. México. Noviembre. Año 12. Número 138.
- y Laura Izquierdo Jazpeado (2006). *Artes. Danza. Guía de trabajo. Primer taller de actualización sobre los programas de estudio*. México, SEP.
- ; et al., (2007). *Artes. Danza. Guía de trabajo. Segundo taller de actualización sobre los programas de estudio*. México, SEP.
- BERISTÁIN Márquez, Evelia (1988). “La enseñanza de la danza en la educación básica y media básica”, publicado en: *Revista Cero en Conducta*. Julio-Octubre. Año 3. Números 5 al 13.
- BERISTÁIN Márquez, Evelia (2000). “La enseñanza de la danza en la educación básica y media básica”, publicado en *Antología de educación artística*. SEP, Carrera Magisterial.
- BUNK, Gerhard (1994). “La transmisión de competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA”, publicado en *Revista CEDEFOP Formación Profesional. Las competencias: el concepto y la realidad*, p. 4 a 20.
- COLL, César; et al., (2003). *Aprender contenidos, desarrollar capacidades. Intenciones educativas y planificación de la enseñanza*. Barcelona, España, Editorial EDEBE.
- DÍAZ Barriga, Ángel (2005). *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o sólo un disfraz de cambio?* (Inédito)
- DULTZIN, Susana (1984). “Historia Social de la Educación Artística en México. (Notas y documentos número 2)” y “La educación musical en México”, en: *Cuadernos del Centro de Investigación para la Educación y Difusión Artísticas (CIEDA)*, Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas. México, INBA-SEP.
- DURÁN, Sylvia (1998). XXV. “La educación artística y las actividades culturales”; publicado en: *Un siglo de educación en México*. Pablo Latapí Sarré (coordinador). México, CONACULTA/Fondo de Cultura Económica.

- DUTRA CORREA, Aytron (1997). "Competencias intelectuales, creatividad y neuropsicología en la formación profesional y la producción artística", en: *Boletín de Novedades CREDI* – OEI. Diciembre. Número 11.
- EURYDICE. La red europea de información en educación (2002) "Competencias clave. Un concepto en expansión en la educación obligatoria". Dirección General de Educación y Cultura. Comisión Europea, Estudio 5. Publicado en: <http://www.eurydice.org>
- FERRER, J. Guillermo (2004). *Aspectos de currículo prescrito en América Latina: Revisión de tendencias contemporáneas en currículum, indicadores de logro, estándares y otros instrumentos*, en PREAL/gTEE.
- JUANOLA, Roser; Calbó, Muntsa (2002). "Un modelo holístico de educación artística". Ponencia en el *Coloquio Interuniversitario José Antonio Echevarría*. La Habana, Cuba. Noviembre (Inédito)
- _____, (2003). "Los niveles educativos y sus transiciones: capacidades básicas, contenidos y estrategias en educación artística. España, *Educación Artística Revista de Investigación*. Número 1, p. 55-66.
- JULIA, Dominique (1995). "La cultura escolar como objeto histórico; en: M. Menegus y E. González (coordinadores). *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica. Métodos y fuentes*. México, CESU/UNAM.
- MARQUES, Isabel (2001). "Cursos de entrenamiento para profesores de danza: una aproximación metodológica", en *Métodos, contenidos y enseñanza de las artes en América Latina y el Caribe*. Documento realizado a partir de reflexiones posteriores y principales conclusiones de la Conferencia regional sobre educación artística en América Latina y el Caribe. Uberaba, Brasil. UNESCO. Publicado en: http://portal.unesco.org/culture/en/file_download.php/60f2c756fbe436f0e6ad52157ef1b4ae133377s.pdf
- _____, (2001) *Ensino de dança hoje: textos e contextos 2ª*. Edic. Brasil, Cortez Editora.
- _____, (2003) *Dançando na escola*. Brasil, Cortez Editora.
- PERRENOUD, Philippe. Sin fecha. *Construir competencias desde la escuela*. Editorial Dolen, Santiago de Chile.
- _____, (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. México, SEP, Colección Biblioteca para la Actualización del Magisterio.
- POPKEWITZ, Thomas; (2003) Pereyra, Miguel; et al. *Historia, el problema del conocimiento y la nueva historia cultural de la escolarización: Una INTRODUCCIÓN*; en *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*. México, Ediciones Pomares.

- RAMOS V., Roxana (2007). *Una mirada a la formación dancística mexicana (CA. 1919-1945)*. México, CONACULTA/INBA, p. 302.
- REY, Bernard (1999). *De las competencias transversales a una pedagogía de la intención*. Editorial Dolmen, Santiago de Chile.
- _____, (2000). “¿Existen las competencias transversales?”, en *Revista Educar*. Número 26, Universidad Autónoma de Barcelona, España, p. 9 a 17. Publicado en: <http://www.bib.uab.es/pub/educar/0211819Xn26.htm>
- REYES Palma, Francisco (1984). Historia Social de la Educación Artística en México (notas y documentos número 3). “Un proyecto cultural para la integración nacional, período de Calles y el Maximato (1924-1934)”, en: *Cuadernos del Centro de Investigación para la Educación y Difusión Artísticas (CIEDA)*. Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas. México, INBA-SEP.
- _____, (1984) “Historia Social de la Educación Artística en México (notas y documentos número 1) y “La política cultural en la época de Vasconcelos”, en: *Cuadernos del Centro de Investigación para la Educación y Difusión Artísticas (CIEDA)*. Coordinación General de Educación Artística. México, INBA-SEP.
- ROE, R (2003). “¿Qué hace competente a un psicólogo?” en *Papeles del Psicólogo* Revista del Colegio Oficial de Psicólogos. Diciembre. Número 83.
- Secretaría de Educación Básica/Subsecretaría de Educación Básica (Noviembre de 2002). *Reforma Integral de la Educación Secundaria. Documento base*. Publicado en: <http://www.ries.dgme.sep.gob.mx/doc/docbase.pdf>
- _____, (25 de Mayo de 2004). *Perfil de egreso de la educación básica*. Versión 13 para discusión, publicado en: <http://www.ries.dgme.sep.gob.mx/doc/docperfil.pdf>
- _____, (Junio 2004) Folleto Informativo. Publicado en: <http://www.ries.dgme.sep.gob.mx/doc/folleto.pdf>
- _____, (1993). *Plan y programas de estudio*.
- _____, (Junio 2005). *Fundamentación de las artes en la Educación Secundaria*. Versión preliminar.
- _____, *Las artes en la Educación Secundaria*. Versión de junio de 2005.
- _____, (1994). PACEP. *Módulo de danza. Movimiento y expresión: La danza en la Escuela Primaria*. México.
- _____, (2000). *Libro para el maestro. Educación Artística Primaria*, México.
- _____, (1999). *Danza y Expresión Corporal (La danza y la expresión corporal, Conociendo nuestro cuerpo y Jugando con el movimiento)*. México.

- _____, (1999). *Danza y Expresión Corporal (El cuerpo y el espacio, La música, El ritmo y los objetos, La imaginación, La creatividad y La danza)*. México.
- _____, (1991-1992). Prueba Operativa, *Programa de Apresiasión y Expresión Artística*. México.
- _____, (2006). Educación Básica. Secundaria. Programas de Estudio. Artes/ Danza. México.
- _____, (Agosto, 2003). *Didáctica de las artes*, taller impartido por la profesora Mariana Spravkin (miembro del equipo de artes de la Escuela General Básica, en la Dirección de Currícula de la Secretaría de Educación del Gobierno de Buenos Aires)
- Viñao, Antonio. (2005). "Culturas escolares, reformas e innovaciones educativas" (Primera Parte). En *Revista Cero en conducta*. Diciembre. Año 20. Número 52, p. 93 a 110.
- _____, "Culturas escolares, reformas e innovaciones educativas" (segunda parte). *Revista Cero en Conducta*. (Inédito)

Anexos

En el CD anexo proporciono los siguientes documentos:¹¹⁹

1. *Danza. Programas de Estudio. Versión Preliminar para la Primera Etapa de Implementación 2005-2006.*
2. *Artes/Danza. Programas de Estudio. Versión para el Diario Oficial de la Federación, Viernes-26 de mayo de 2006.*
3. *Artes/Danza Programas de Estudio. Versión oficial impresa. Junio de 2006.*
4. *Guía para la aplicación del programa de danza del primer grado (2006)*
5. *Antología para la aplicación del programa de danza del primer grado (2006)*
6. *Guía para la aplicación del programa de danza del segundo grado (2007)*
7. *Antología para la aplicación del programa de danza del segundo grado (2007)*
8. *Guía para la Aplicación del programa de danza del tercer grado (2008)*
9. *Antología para la aplicación del programa de danza del tercer grado (2008)*
10. *SEP/educación Secundaria/Currículo en línea/Artes/Danza. (2006-2007)*
11. *SEP. Programas de capacitación vía Edusat (2006):*
 - *La danza y la expresión corporal*
 - *El cuerpo y el espacio*

¹¹⁹ Abrir desde el comando Menú.

12. *Informe sobre la primera etapa de implementación de los programas de estudio de educación secundaria de la reforma de la educación secundaria Artes/Danza. Período agosto 2005 – agosto 2006 (Anexo 6)*

13. Documentos complementarios:

- *Relación de asesores*
- *Agendas de trabajo*
- *Recursos y materiales*

II. OTROS DOCUMENTOS (TABLAS Y ANEXOS)

Tabla 1. Particularidades del campo del arte y la educación

Particularidad	Aportaciones	Autor que la promueve	Fuente
Al igual que las matemáticas y la lengua, el arte es concebido como un objeto de conocimiento que puede formar parte del currículo escolar.	“El arte es, en todo caso, un aspecto central en la vida de los hombres, y ocupa un lugar en la experiencia pública que todos tenemos de nuestra propia cultura de referencia (...) Las artes son disciplinas tradicionales en la educación. Desde la Antigüedad han ocupado un lugar relevante en el pensamiento acerca de lo que debe formar parte de la educación de quienesquiera que, en cada etapa de la historia, hayan sido destinatarios del accionar pedagógico. Más recientemente, en la experiencia que la humanidad lleva acumulada en este siglo, han existido propuestas completas centradas en la educación artística.”	Flavia Terigi	“Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum”, en Terigi, Flavia; <i>et al.</i> , (1998). <i>Artes y escuela</i> . Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós, p. 17-20.
El arte no se restringe a fórmulas únicas ni universales.	(...) considero que la relación que cada uno establece con el arte no se restringe a fórmulas cerradas y universales, ya que cada contexto se presenta con características propias que responden tanto a lo individual como lo social. Las experiencias de otros pueden servir para pensar, para resolver algunos supuestos, para seguir cuestionando algunas certezas, que no son tales, ara recorrer el camino hacia tierra más firme.”	Helena Alderoqui	SEP (2003). <i>Miradas al arte desde la educación</i> . México, SEP (2003). Cuadernos Biblioteca para la Actualización del Maestro, p. 17-20.
Las artes cubren distintas funciones en una sociedad y una de ellas es su función educativa (enfoque educativo)	Cada área o lenguaje del campo del arte que se trabaja en la escuela -llámese danza, artes visuales, música y teatro- tienen un sentido formativo.		Alderoqui, <i>op. cit.</i> , p. 31.
La función educativa del arte.	“Una de las funciones del arte en la escuela es la de ampliar el campo de experiencias estético-expresivas de los alumnos. <i>Experiencia</i> : como algo personal, grupal y social; según el diccionario “conjunto de saberes que adquieren práctica”; experiencias que sentimos, compartimos y podemos transmitir. <i>Estética</i> : que puede provocar placer o displacer, que excita la sensibilidad y que tiene una cualidad que la distingue de otras producciones. <i>Expresiva</i> : cualquier manifestación que muestre los sentimientos, las emociones, las sensaciones, las ideas del ser humano.”		Ibíd., p.32.
El sentido de las artes en la enseñanza.	Alderoqui señala cuatro aspectos básicos: 1. “Las artes se enseñan y aprenden. 2. Éste es un aprendizaje social. 3. La propuesta para la escuela básica es para todos en general y no tiene como objeto la formación de artistas. 4. Este aprendizaje habilita la construcción del concepto de cultura.”		Ibíd, p. 34 y 35.

Tabla 1. Particularidades del campo del arte y la educación

Particularidad	Aportaciones	Autor que la promueve	Fuente
La intervención educativa del profesor debe orientarse a ofrecer a los estudiantes situaciones que incluyen los problemas que plantea el aprendizaje de los lenguajes del arte.	“El desarrollo de las habilidades que el arte promueve no está ligado a un desarrollo espontáneo, natural, independiente de las oportunidades que se brindan a los niños. De esta manera, resulta clave la intencionalidad docente que no se basa en una pedagogía de la espera, o de acompañar la libre expresión de los alumnos, sino en propuestas que desafíen a los niños aprender lo necesario para ser cada vez más competentes en la producción o en la apreciación de las obras”.		Ibíd.
Existen criterios para seleccionar y organizar los contenidos.	“Al pensar un currículum para las artes, es necesario seleccionar una parte significativa de los conceptos por enseñar, el tipo de experiencias en términos de prácticas que se van a ofrecer y las producciones culturales dentro de las cuales están las obras de arte. Es importante reflexionar sobre las manifestaciones culturales que se trabajarán para no caer en desvíos elitistas o elecciones demagógicas en las que se excluyen muchas de las obras del mundo contemporáneo o del campo de mas manifestaciones culturales.”		Ibídem, p. 36.
Los contenidos de artes, que enseñan en la educación básica, se organizan a partir de tres ejes de conocimiento: expresión o producción, apreciación y contextualización.	Mientras se evidenciaban las coincidencias, se consideró que la enseñanza de las artes no podía quedar exclusivamente centrada en el hacer, en la producción o en la libre expresión como un fin. También debía estar relacionada con la posibilidad de reflexionar sobre las acciones realizadas para volver sobre lo hecho y aprender así lo que es propio de una acción creativa y reflexiva a la vez. Se buscó ampliar el campo de referencias de los alumnos en el ámbito de la apreciación hacia todo tipo de manifestaciones artísticas (un concierto de rock, un teatro callejero, una exposición cerámica, un recital, un espectáculo de títeres, etcétera) y, además, aproximarse a las ideas que se planean desde el campo de las artes en distintos lugares y épocas. <i>Expresión.</i> Se refiere al <i>hacer</i> propiamente dicho. Mediante el hacer, los alumnos adquieren, desarrollan y profundizan progresivamente distintas habilidades que ampliarán sus capacidades expresivas y comunicativas. Dentro de este eje está incluido todo el proceso de trabajo termine o no en un producto final. La <i>apreciación</i> es el eje que se relaciona con el desarrollo de una mirada y una escucha curiosa y atenta, integrando capacidades perceptuales y reflexivas con la sensibilidad y emotividad, brindando oportunidades para aproximarse a las producciones artísticas. Eso quiere decir que tendrán oportunidad de apreciar distintos espectáculos teatrales, musicales, dancísticos, de diverso tipo pero también que tendrán oportunidades para observar y analizar sus propias producciones y las de los compañeros. De esta manera aprenderán a mirar y a reflexionar cada vez más para poder interpretar diferentes tipos de obras, significándolas y valorándolas desde criterios generales. El eje de <i>contextualización</i> implica identificar las relaciones de los diferentes modos de representación dentro del campo cultural del presente y del pasado, y el contexto en el que cada artista produjo sus obras. Se propone enseñar cuál es la incidencia histórica, geográfica, política o social de las diferentes producciones artísticas, por ejemplo: los cambios producidos a partir de la relación con el arte –sea cual fuere– con la ciencia y la tecnología; también la modificación de su función a lo largo del tiempo: qué se mantuvo, qué quedó.”		Ibídem, p. 38 y 38.

Tabla 1. Particularidades del campo del arte y la educación

Particularidad	Aportaciones	Autor que la promueve	Fuente
El contacto con las artes favorece experiencias estéticas.	“Las artes nos brindan la posibilidad de conocer y reconocer emociones y sensaciones por medio de la experiencia estética, a la que tenemos acceso gracias a que nuestros sentidos captan las cualidades de las formas, de los sonidos o del movimiento. En la medida en que los alumnos son expuestos a diversas vivencias de carácter artístico, los sentidos se agudizan y refinan, por lo que uno de los aspectos principales de la educación artística es propiciar la construcción de conocimientos a través de la experiencia. (...) La experiencia sensible que se deriva de la percepción de la belleza en el arte o en la naturaleza se conoce como <i>experiencia estética</i> y su característica principal es provocar en el espectador emociones que lo lleven a la reflexión. (...) El concepto de belleza como sinónimo de proporción, armonía y simetría ha cambiado, de tal manera que en la actualidad se relaciona también con la innovación, el impacto, el caos e incluso lo grotesco.	Secretaría de Educación Pública (SEP)	SEP (2006). “Fundamentación”, en: <i>Artes/Danza. Educación Básica. Programas de estudio</i> . México. SEP, p. 11-12.
El contacto con los lenguajes artísticos favorece el desarrollo de un tipo de pensamiento.	De acuerdo con la fundamentación de los programas de Artes que se ofrecen en la Reforma de la Educación Secundaria 2006, este pensamiento se caracteriza por: - “Saber relacionar formas e ideas. - Conocer los medios, las técnicas y los materiales del arte. - El desarrollo de las siguientes habilidades de pensamiento: • <i>Sensibilidad</i>, entendida como la capacidad de experimentar y reconocer una amplia gama de sensaciones, emociones y sentimientos; es la facultad de distinguir, por medio de los sentidos, determinados aspectos y cualidades de los fenómenos naturales, socioculturales y artísticos. Es decir, busca que los estudiantes afinen sus sentidos para que desarrollen su capacidad de experimentar de manera sutil (...). A través del desarrollo de la sensibilidad los estudiantes obtendrán conocimientos respecto al mundo y a sí mismos que pueden considerarse únicos, pues lo que podemos saber y experimentar por medio de las artes –sonidos, movimientos, formas, palabras– no podemos conocerlo ni vivirlo por otro medio. • <i>Percepción</i>, es un proceso que conjuga dos vertientes; por un lado tiene que ver con la sensación, con la manera en que los estímulos físicos (el sonido, la luz, la temperatura, los olores y sabores) inciden en los órganos de los sentidos y determinan la relación que las personas establecen con el mundo de las cosas; por otro lado, están las experiencias, los conocimientos, los valores y las actitudes que posibilitan la construcción de símbolos y significados a partir de la información que se recibe por medio de los sentidos.	SEP	SEP, <i>op. cit.</i> , p. 13-15.

Tabla 1 Particularidades del campo del arte y la educación

Particularidad	Aportaciones	Autor que la promueve	Fuente
El contacto con los lenguajes artísticos favorece el desarrollo de un tipo de pensamiento.	(...) La percepción no es únicamente un mecanismo sensorial sino también un proceso cultural, vinculado a la época y al contexto histórico, a través del cual se construyen concepciones, creencias, valores y conductas que son indispensables en la conformación de estructuras de pensamiento. Así, la percepción como habilidad del pensamiento artístico, permite: ➤ Identificar cualidades específicas del entorno ➤ Desarrollar la mente ➤ Comprender, identificar y respetar las diferencias culturales, sociales y personales • <i>Creatividad</i>, la creatividad tiene un papel fundamental en el desarrollo de la autonomía de los alumnos, si asumimos que todos son capaces de reorganizar las ideas que se les presentan y de generar significaciones originales.”	SEP	Ibídem, p. 16.
El desarrollo de la mente tiene como argumentos primarios la percepción y la creación artística. El contacto con las artes favorece el desarrollo de la interpretación y significación como habilidades humanas indivisibles.	“(…) el proceso educativo puede frustrar o potenciar estas habilidades humanas, sin dejar de lado el hecho que, en la raíz del conocimiento, hay un mundo sensible que se experimenta. De acuerdo con Arnheim la percepción se basa en los sentidos y la escuela debe propiciar el uso inteligente de ellos. Para el autor, la percepción colabora en el desarrollo de procesos como: discriminación, análisis, argumentación y pensamiento crítico. (...) el enfoque que en la actualidad se propone para el trabajo con la educación artística, recupera la importancia tanto de la percepción tanto en los procesos de cognición como en los de creación y apreciación artísticas. La percepción se concibe no solo como un mecanismo sensorial, sino también como un proceso influido por la cultura, mediante el cual se construyen concepciones, creencias, valores y conductas que son indispensables en la conformación de estructuras de pensamiento.	Rudolf, Arnheim (1989). <i>Consideraciones sobre la educación artística.</i>	SEP (2006). <i>Artes. Fundamentación curricular. Reforma de la Educación Secundaria.</i> México, SEP.
Las artes aportan cognitivamente a la educación.	Aportaciones del arte a la educación: • Todos nacemos con un cerebro y la mente se desarrolla, así un currículo es un plan para la mente, y las artes están entre las más importantes. Los estudiantes desarrollan la mente de acuerdo con la práctica y ahí aparecen las artes, porque las artes hacen posible que los alumnos trabajen con cierto tipo de problemas que ningún otro campo hace posible. Por ejemplo: darle a los estudiantes la oportunidad de trabajar con problemas que no tienen una respuesta correcta, situación que no ocurre en otras disciplinas de conocimiento, donde existe una respuesta a cada pregunta, una solución a cada problema (por ejemplo, aprender a deletrear o aprender aritmética). Aquí los docentes tienen las respuestas y los alumnos deben desarrollar las habilidades para obtener la respuesta correcta.	Elliot Eisner	Esiner, Elliot (2006). “¿Qué puede aprender la educación de las artes?; en: <i>Serie Miradas al arte desde la educación.</i> México, SEP, p. 13-28.

Tabla 1 Particularidades del campo del arte y la educación

Particularidad	Aportaciones	Autor que la promueve	Fuente
No hay respuestas únicas, ni universales. Las artes nos proveen de una precisión de lo apropiado. (Conocimiento comprendido) El trabajo con las artes no es un trabajo mecánico pues las artes ofrecen a los estudiantes la oportunidad de pensar de nuevas maneras y de ponerse nuevas metas en los procesos.	- En las artes, por el contrario, no hay sólo una respuesta, hay muchas respuestas posibles. Aquí se da un espacio para que los alumnos piensen individualmente (pensar en convergir y convergir del problema a la solución). Las artes hacen que los niños y jóvenes pongan su huella digital a sus trabajos y eso es muy importante porque en los grandes problemas de la vida la mayoría de las cosas con que debemos lidiar en nuestras vidas no tienen una sola solución, tienen consideraciones múltiples. Hay muchas maneras de resolver problemas. Así, las artes proveen una aproximación más cercana a los tipos de problemas que se les presentarán en la vida. Un compositor por ejemplo, trabaja con cualidades auditivas y él adapta esas cualidades para hacer música que signifique algo importante. - De acuerdo con lo anterior, cuando los jóvenes van a la escuela tiene algoritmos que les permiten verificar sus respuestas en una división o una multiplicación. Por ejemplo, si sumas, restas, etcétera. En las artes, por el contrario, ¿quién sabe cuándo una obra está termina?, ¿cómo sabe alguien que el trabajo está bien o mal organizado?, ¿cómo se sabe que algo necesita atención en un poema o en una danza? Y aquí es donde aparece el conocimiento comprendido, aquí la persona tiene que sentir cuál es la posible solución a ese problema y hay muchas posibles soluciones. Lo que las artes cultivan es la cuidadosa atención a las cualidades y a sus relaciones. Y de nuevo en la vida, fuera de la escuela, son esas cualidades a las que debemos ponerles atención: cómo nos relacionamos con la gente, en qué modo decimos las cosas, el cómo en que ordenamos nuestros hogares, cómo combinamos la ropa, ahí no hay reglas, hay consideraciones. Esas consideraciones vienen de nuestro aprendizaje comprendido de nuestro sentido de corrección. - En el curso del trabajo surgen nuevas ideas. Y esas ideas en cierto sentido surgen del trabajo. De modo que entre el trabajado y el trabajador hay un diálogo. Es una relación dialéctica. Y a veces en cierto sentido el trabajo dirá hacia dónde quiere ir, cambiando metas a la mitad sabiendo cómo. El trabajo con las artes no es un trabajo mecánico pues las artes ofrecen a los estudiantes la oportunidad de pensar de nuevas maneras y de ponerse nuevas metas en los procesos.	Elliot Eisner	Eisner, Elliot (2006). “¿Qué puede aprender la educación de las artes?; en: <i>Serie Miradas al arte desde la educación</i>. México, SEP, p. 13-28.

Tabla 1 Particularidades del campo del arte y la educación

Particularidad	Aportaciones	Autor que la promueve	Fuente
Los jóvenes aprenden en el arte que la forma expresa contenido y que con la forma podemos obtener un contenido que en ningún otro lugar. Las artes permiten expresar lo que literalmente no podemos decir. Las artes son una mayor forma de expresión y una forma de apreciación. El arte genera experiencias en formas estéticas.	- Otra cosa que cultivan las artes es la habilidad de poner atención a los matices. Los matices hacen expresiva una forma. Una forma expresiva nos ayuda a comprender cómo se sienten las cosas. Al crear una forma que genere sentimientos, el artista comunica una cierta actitud hacia algo. Así es que si ven una obra de Diego Rivera o Rufino Tamayo hay un cierto sentimiento y sentido que regocijan. Y se regocijan porque Rufino Tamayo y Diego Rivera juntaron esas formas de un modo particular. Los jóvenes aprenden en el arte que la forma expresa contenido y que con la forma podemos obtener un contenido que en ningún otro lugar. La gente tiene necesidad de ello (...) Necesitamos decir por medio de las artes lo que no podemos decir literalmente. Las artes son una mayor forma de expresión y una mayor forma de apreciación. Las artes cultivan la oportunidad de decir cosas que trascienden los límites del lenguaje literal. - De lo que se tratan las artes es de cualidades de las experiencias humanas. Cuando escuchamos una magnífica sinfonía o una hermosa pieza en un concierto de rock, o un poema, hay una cierta forma de energía que se genera en nosotros y valoramos esa experiencia. Pensamos que es importante y gastamos mucho dinero para tener esa experiencia. Las artes tienen un valor intrínseco.	Elliot Eisner	Esiner, Elliot (2006). "¿Qué puede aprender la educación de las artes?"; en: <i>Serie Miradas al arte desde la educación</i> . México, SEP, p. 13-28.
La evaluación en el campo de la educación artística.	"Es importante para el sujeto reconocer qué relación guarda el objeto con respecto a su idea original y reconocer qué hizo en este proceso para llegar a ese resultado (...) Por ejemplo, yo he visto trabajos que desde la forma eran muy pobres, esquemáticos, muy sencillos, sin embargo había una sensibilidad hacia el color exquisita. O niños que trabajando en una hoja tenían dificultades, pero trabajando en el espacio se sentían cómodos". Respecto a la evaluación del aprendizaje, sugiere al profesor tener claridad acerca de los criterios que guiarán su evaluación; además de considerar que los productos elaborados en la clase deben ser evaluados también en términos de procesos. - Por su parte, Eisner considera que la evaluación debe plantearse como un ejercicio cuyo objetivo sea valorar los resultados de la enseñanza y del currículum, ya que éstos darán cuenta del trabajo de los estudiantes en la clase. Al referir a los criterios que guiarán la evaluación, considera que éstos deben tener un carácter cualitativo y que los instrumentos utilizados deben ser lo suficientemente abiertos y flexibles para que los estudiantes puedan revelar lo que han aprendido. Lo anterior se facilitaría si el profesor tiene presente que las principales dimensiones de la evaluación son el contenido y las actividades seleccionadas y diseñadas para el currículo, la calidad de la enseñanza y los resultados obtenidos por los alumnos.	Maria Spravkin Elliot Eisner	SEP (2006). "La evaluación de las artes" en: SEP. <i>Serie Miradas al arte desde la educación</i>, México. Eisner. E. (2004). "Usos educativos de la evaluación de las artes", en: <i>El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales de la conciencia</i>. Barcelona, Paidós, p. 203-231.

Tabla 1 Particularidades del campo del arte y la educación

Particularidad	Aportaciones	Autor que la promueve	Fuente
La evaluación en el campo de la educación artística. 2ª parte.	Otro de los acercamientos a la evaluación de las artes ha sido desarrollado por Gardner en el proyecto <i>Arts Propel</i>, donde señala que toda evaluación debe poner a prueba aquellos conceptos y habilidades que se consideran básicos en la educación artística, los cuales diferirán de aquellos conocimientos requeridos para la formación profesional en cualquier disciplina artística. Asimismo, dicho proyecto desarrolló instrumentos para evaluar el aprendizaje artístico, en una etapa inicial centrándose en la producción, percepción y aprendizaje de la música, las artes plásticas y la escritura creativa.	Howard Gardner	Gardner, H. (1994). <i>Educación artística y desarrollo humano</i> . Barcelona, Paidós.
	A partir de esta revisión y de la situación que presentan las artes en la escuela mexicana, se han considerado tres dimensiones del aprendizaje que pueden evaluarse: 1) el uso de técnicas, medios y materiales propios de la disciplina; 2) la expresividad del alumno, entendida como la manifestación personal de sentimientos, ideas y emociones; y 3) la comprensión y aplicación de los contenidos específicos que se presentan en cada uno de los programas, los cuales se manifiestan en los aprendizajes esperados.	SEP	SEP (2005). <i>Estado de conocimiento de la educación artística en México</i> . Documento sin publicar.

Tabla 2 Articulaciones entre educación y arte. Tendencias, reflexiones y experiencias

Tendencia	Reflexiones y experiencias	Autor/Fuente (s)
La experiencia estética en la educación del niño.	• Critica la visión a los conductistas del siglo XIX que separan la mente de la emoción en el proceso de conocimiento. • Considera que el acercamiento a la ciencia, la historia, las artes y los oficios se enriquece el contacto con el mundo. • Para Dewey, el arte no es sólo un objeto o un mundo de actividades separadas de la vida, sino una <i>cualidad</i> que da valor a ciertas experiencias. • El arte deviene experiencia activa, “dotada de unidad e intensidad propias y, a su vez, de cualidades siempre diferentes”; por lo que en realidad, cualquier acto práctico que es generado por la fantasía o tiene como destino la invención, adquiere características estéticas y es generador de placeres estéticos específicos sólo si se realiza con pasión. • Las ideas de Dewey habrían de tener eco en partidarios de la inserción de la educación artística en el currículo, al afirmar que “el individuo se crea en la creación de los objetos”, creación que exige una adaptación a un material externo y que implica una modificación del individuo, cuyo fin es utilizar, y por tanto, superar, las necesidades externas, incorporándolas a una visión y expresión individuales dada ya una base para concebir una pedagogía del arte que ofreciera al niño experiencias estéticas, así como la posibilidad de expresarse a través de la transformación de la materia en producciones artísticas. • Consideraba que la obra es el resultado de la imaginación y también producto que opera por medio de ella. Al crear, el artista vive una experiencia altamente imaginativa e incita a quien ve su obra a vivir una experiencia estética basada en la imaginación. De tal modo que el elemento estético está contenido en el disfrute (recepción) de esa obra. • Las ideas de Dewey habrían de tener eco en partidarios de la inserción de la educación artística en el currículo.	Dewey, John (1980). <i>El arte como experiencia</i> . México, Paidós, p. 404.
El arte como campo de conocimiento.	• La <i>Gestalt</i> es una escuela psicológica que tuvo como eje de investigación la manera en que se originan los procesos mentales, desde la aprehensión de los rasgos estructurales de la realidad por medio de los sentidos, hasta la representación mental que nos hacemos de esas mismas percepciones. • Rudolf Anheim (n. 1904) interrelacionó en su trabajo la teoría de la percepción con la historia de las formas visuales, a fin de analizar la manera en que la realidad ha sido observada y representada gráficamente. Para él, la percepción implica una acción general de relación que inicia con la aprehensión de los estímulos sensoriales (cualidades intrínsecas de la forma), y continúa con su procesamiento cognitivo a fin de configurar ciertos esquemas generales de validez universal, conocidos como leyes de la Gestalt.	Arnheim, Rudolf (1989). <i>Consideraciones sobre la educación artística</i> . México, Paidós, p. 99.

Fuente: SEP (2006). *Reforma de la Educación Secundaria. Artes. Fundamentación curricular*, p. 11-17.

Tabla 2 Articulaciones entre educación y arte. Tendencias, reflexiones y experiencias

Tendencia	Reflexiones y experiencias	Autor/Fuente (s)
	• Esta perspectiva, aplicada a la educación artística, contribuyó a que la visión fuese entendida menos como un registro mecánico de elementos sensoriales y más como un proceso de aprehensión de la realidad auténticamente creadora e imaginativa que pone en marcha formas de pensamiento complejas. Aunado a esto, la Gestalt sirvió de fuente para la construcción de modelos de enseñanza de las artes visuales que aún en nuestros días tienen vigencia, como el <i>formalismo</i>, que plantea el aprendizaje de un vocabulario visual básico conformado por conceptos perceptuales —dirección, forma, tamaño, color, textura, etcétera. • Arnheim sitúa a la percepción y la creación artística en el centro del proceso educativo. Entre las ideas más relevantes por su repercusión en la teoría educativa y en la práctica en el aula se destaca el que interpretación y significado son aspectos indivisibles de la visión, y que el proceso educativo puede frustrar o potenciar estas habilidades humanas, sin dejar de lado el hecho de que, en la raíz del conocimiento, hay un mundo sensible que se experimenta.	
	• Elliot Eisner promueve la idea de que el arte impacta en la mente y analiza las tradiciones que hasta ese momento habían dominado la enseñanza del arte, mismas que ubica en dos grupos principales, contextualista y esencialista. Al primero pertenecen aquellos que ven al arte como un medio para dar respuesta a necesidades sociales concretas; mientras que al segundo se adscriben quienes enfatizan el valor del arte como campo de conocimiento independiente. En definitiva él se sitúa en este último grupo, al que ha dado un soporte teórico y pedagógico fundamental, constituyéndose en referencia obligada de cualquier historia de la educación artística contemporánea. • En su opinión, el pensamiento artístico tiene una naturaleza singular: es dinámico, relacional, constructivo y poético, constituye una manera peculiar de concebir la realidad que va más allá de los significados unívocos y se abre a la interpretación simbólica. • Destaca varias formas de pensamiento que el arte suscita. Éstas son: la atención a las relaciones entre el contenido y la forma de una obra artística, a fin de que exista una correspondencia entre lo que se “dice” y la manera en que es “dicho”; la flexibilidad en los propósitos que caracterizan al proceso de elaboración de una obra; el uso de los materiales y los medios artísticos como vehículos de percepción y representación; la elaboración de formas expresivas; el ejercicio de la imaginación; la capacidad de ver el mundo desde una perspectiva estética y la posibilidad de traducir las cualidades de la experiencia estética en lenguaje hablado o escrito.	Eisner, Elliot (1972) <i>Educación la visión artística</i>. México, Paidós, p. 276. ____ (2004). <i>El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia</i>. México, Paidós, p. 293.

Fuente: SEP (2006). *Reforma de la Educación Secundaria. Artes. Fundamentación curricular*, 11-17.

Tabla 2 Articulaciones entre educación y arte. Tendencias, reflexiones y experiencias

Tendencia	Reflexiones y experiencias	Autor/Fuente (s)
	Influido por Dewey promueve <i>The Discipline Based Art Education</i> (DBAE), un modelo que se caracteriza por estructurarse a partir de cuatro ámbitos: práctica artística, estética, crítica e historia y tiene como propósitos principales el desarrollo de la imaginación, el logro de una ejecución artística de calidad a partir de la adquisición de aptitudes técnicas, el aprender a observar las cualidades de las obras artísticas y a hablar acerca de ellas, la comprensión del contexto cultural e histórico del arte, la formulación de juicios acerca de su naturaleza y su argumentación.	
	- Reconocido por ser autor de la teoría sobre las “inteligencias múltiples”, Gardner se ha dedicado al estudio de los procesos cognitivos superiores y del papel de la creatividad en el arte, basándose en la psicología del desarrollo y cognitiva. A través del proyecto <i>Zero</i> en Harvard desarrolló un enfoque curricular y de evaluación del campo de las artes que le ha servido para ampliar el conocimiento de este campo, influyendo en consecuencia en su didáctica. - Para Gardner no hay una sino varias inteligencias, que consisten en un conjunto de habilidades, talentos o capacidades mentales que determinan la competencia cognitiva del hombre. Asimismo, dichas inteligencias implican la habilidad necesaria para resolver ciertos problemas o elaborar productos relevantes en un contexto determinado. - Un requisito de la inteligencia es su posibilidad de ser codificada en un sistema simbólico que transmita cierto tipo de información, y en ese sentido, el autor determina la existencia de siete inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. Esta teoría daría un papel central a la educación artística, al incluir a todas las disciplinas artísticas, sin embargo Gardner anota ciertas condiciones para que una inteligencia pueda utilizarse de forma artística. En primer término que su sistema simbólico sea conocido a partir de sus elementos estructurantes; y en segundo, que sea utilizado metafóricamente. - Coincide en que las inteligencias se desarrollan de forma evolutiva, de tal modo que la enseñanza debe considerar su trayectoria e incidir en consecuencia. Este cúmulo de reflexiones son el resultado de una investigación psicológica empírica instrumentada mediante el programa educativo <i>Arts Propel</i>, que aplicó en alumnos de secundaria. - Gardner afirma que el reto de la educación artística consiste en relacionar de forma eficaz los valores de la cultura, los medios para la enseñanza y la evaluación de las artes, con los perfiles individuales y de desarrollo de los estudiantes a educar. - Advierte que las habilidades artísticas son, ante todo, actividades de la mente que involucran el uso y transformación de diversas clases de símbolos, y asimismo, que es preciso contar con profesores formados en arte, tanto en aspectos disciplinares como en técnico pedagógicos, para que sean ellos quienes diseñen y evalúen las experiencias y trayecto del aprendizaje de sus alumnos.	Gardner, H. (1997). <i>Arte, mente y cerebro</i>. México, Paidós, p. 376. _____. (1994). <i>Educación artística y desarrollo humano</i>. México, Paidós, p. 108. _____. (1995). <i>Estructuras de la mente. Teoría de las Inteligencias múltiples</i>. México, Fondo de Cultura Económica, p. 448. <i>La mente no escolarizada</i> (1997)

Fuente: SEP (2006). *Reforma de la Educación Secundaria. Artes. Fundamentación curricular*, p. 11-17.

Tabla 2 Articulaciones entre educación y arte. Tendencias, reflexiones y experiencias

Tendencia	Reflexiones y experiencias	Autor/Fuente (s)
El arte como medio de expresión personal. Educar a través del arte.	• Al término de la gran catástrofe que significó para los europeos la Segunda Guerra Mundial se hizo urgente la reconstrucción de todos los aspectos de la vida social e institucional, incluida la educación. Combatir el belicismo se convirtió en una prioridad, que ya desde unos años antes del fin de la conflagración era promovida por el historiador del arte y poeta inglés Herbert Read (1893-1968), quien veía al arte como un proceso que libera el espíritu y ofrece una salida positiva y constructiva para la expresión de ideas y sentimientos, así como para la manifestación del impulso creativo. • De acuerdo con Juanola y Calbó “este tipo de aproximación tiene su base en dos fuerzas que podrían ser opuestas: aboga por la libertad individual y se basa en la asunción de que el arte es un producto de la espontaneidad, la creatividad y el talento individual...”¹²⁰ • Read afirmaba que el gran problema de la educación había sido suprimir la “capacidad del individuo para la creación espontánea.” • Su punto de partida es la sensibilidad estética (que incluye a todos los modos de expresión individual: literaria, poética, visual, plástica, musical, cinética y constructiva), con la finalidad de desarrollar una personalidad integrada que permitiera al individuo moverse con libertad, independencia y solidaridad. • La crítica principal a este enfoque es que nunca se puede estar seguro qué se aprende y cómo se aprende, además que se centra de manera importante en la expresión, dejando a un lado otras dimensiones de las artes.	Read, Herbert (1943). <i>Educación por el arte</i>. México, Paidós, p. 298.
El evolucionismo psicogenético en la educación artística.	• Lowelfeld considera un error pensar que la educación artística tiene como propósito la adquisición de conocimientos o reunir información sobre determinados hechos, al igual que las otras materias, pues señalaba que para él era mucho más importante que el niño adquiriera libertad para expresarse. • El concepto de nivel de desarrollo es fundamental para comprender la teoría de Lowenfeld y constituye el primer intento por traducir la teoría del desarrollo psicogenético de Piaget al campo del arte. • A través de observaciones empíricas, el psicólogo austriaco trató de comprobar que el dibujo de los niños atraviesa por varias etapas definidas y predecibles, que van desde el garabateo hasta el dibujo naturalista. Al analizar cada una de estas etapas descubrió pautas de configuración gráfica, como el uso de la línea y el color, que parecían brindar una explicación coherente y universalmente válida acerca de las posibilidades de expresión del niño.	Lowenfeld, Viktor (1947). <i>Desarrollo de la capacidad creadora</i>.

Fuente: SEP (2006). *Reforma de la Educación Secundaria. Artes. Fundamentación curricular*, p. 11-17.

¹²⁰ Juanola y Calbó, p.10.

Tabla 2 Articulaciones entre educación y arte. Tendencias, reflexiones y experiencias

Tendencia	Reflexiones y experiencias	Autor/Fuente (s)
	Esta teoría tuvo un eco importante entre los educadores hasta los años 70, ya que permitía a cualquier profesor no especializado en arte comprender el desarrollo estético de sus alumnos. Lowenfeld veía a la estética como un medio de organización del pensamiento, los sentimientos y las percepciones y como una forma de expresión que permite comunicar a otros esos mismos pensamientos y sentimientos, de tal modo que “el niño dibuja su experiencia subjetiva, lo que es relevante para él en el momento en que dibuja, lo que en ese momento está en su mente en forma activa”.	
El papel del arte en la construcción de la identidad política.	- Desde finales de los años 80 algunos críticos y teóricos del arte cuestionaban el concepto de modernidad que habían enarbolado, en las décadas previas, estudiosos y creadores. Las ideas de evolución en el arte, de vanguardia, de aura artística y de la superioridad del arte abstracto por encima de otros estilos fueron duramente cuestionadas como una forma más de ideología que había llegado a agotarse. - Para Efland en la educación artística actual conviven modelos de conocimiento premodernos, modernos y posmodernos. Los primeros aún piensan que todo arte es bello y que el genio artístico está asociado a la capacidad para crear ilusiones realistas. Los segundos profesan la idea de que el arte verdadero es aquél que busca la novedad y que rompe con las normas establecidas y de que el artista es el visionario de nuestra época. - Los últimos ven con desconfianza a los dos primeros y más bien tratan de resaltar la capacidad del arte para simbolizar la realidad y entrar en conexión con la problemática sociocultural de la actualidad. - Sus implicaciones pedagógicas son varias y han dado origen a experiencias educativas de gran interés y actualidad, pues se conectan con cuestiones como la revaloración de las formas artísticas y culturales dominadas, el multiculturalismo de las sociedades urbanas de hoy, las identidades de género y sexuales, entre otras cuestiones.	Efland, Arthur D. (1996). <i>La educación en el arte posmoderno</i>. México, Paidós. Graeme Chalmers (1996). <i>Arte, educación y diversidad cultural</i>. México, Paidós.

Fuente: SEP (2006). *Reforma de la Educación Secundaria. Artes. Fundamentación curricular*, p. 11-17.

Tabla 3 Conformación de los programas de Artes/Danza

Tarea o situación	Descripción	Periodo o fecha de realización	Documentos elaborados	Bibliografía o referentes
Primera Reunión Nacional de Educación Artística en Primaria.	Este evento tuvo como finalidad iniciar el diálogo con los profesores que imparten educación artística en la educación primaria y sus propósitos se centraron en: explorar las posibilidades de trabajo con los materiales educativos producidos por la SEP, generar reflexiones en torno a la ideas y experiencias relacionadas con la educación artística, revisar el enfoque pedagógico de la asignatura de Expresión y Apreciación Artísticas y definir lineamientos de capacitación dirigidos a profesores de ese servicio educativo.	Ciudad de México, 2000.	Informe de actividades.	<i>Informe de actividades</i> (a resguardo de la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC))
Visitas a escuelas (primer acercamiento)	Se llevaron cabo dos momentos. El primer momento de visitas se llevó a cabo en el año 2002 -antes mi llegada a la Secretaría de Educación Pública (SEP)- y fueron organizadas por la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC). Éstas se llevaron a cabo en escuelas de diferentes entidades y su propósito, fue “acercar al equipo de la DGDC a la realidad escolar” de tal manera que se elaboraran programas de estudio más cercanos a ella. Se observaron clases de diferentes asignaturas y se aplicó un instrumento de observación general. Las visitas se complementaron con las informaciones encontradas en diversos textos, abajo mencionados.	2002	Registro de observaciones en formato general propuesto por un equipo de la DGDC, integrando por personal de las distintas áreas (lengua y comunicación, matemáticas, artes, educación física, ciencias naturales, ciencias sociales)	Formatos de registro de clases observadas, los cuales se concentraron en la dirección adjunta de la DGDC para su consulta. Hasta donde sé no se elaboró un documento oficial en el que se presentaran los resultados generales.
Coloquio Internacional de Educación Artística para la Educación Básica.	Acercamiento a los distintos enfoques educativos de las artes en la educación básica. Se contó con la participación de Elliot Eisner (Estados Unidos. Área: Arte Visuales), Helena Alderoqui (Argentina. Área: Diseño curricular) y Mariana Spravkin (Argentina. Área: Artes Visuales y diseño curricular), José Cañas (España. Área: Teatro), Galia Sefchivich (México. Área: Diseño curricular), Lucina Jiménez (México. Área: Reflexión sobre educación artística). Los temas se agruparon de la siguiente manera: Artes, educación y ciencias de la mente; Educación artística, currículo y contextos escolares; Dimensión pedagógica de acuerdo con las disciplinas artísticas; Artes, educación y desarrollo cultural.	Ciudad de México. 27 al 30 de agosto de 2002. Lugar: instalaciones del Centro Nacional de las Artes	Registro de ponencias (por escrito y en video)	Memoria: SEP (2003). <i>Miradas al arte desde la educación</i> . México, SEP. Cuadernos biblioteca para la actualización del maestro.
Segunda Reunión Nacional para la Educación Artística.	El evento consideró la experiencia de la reunión anterior y se realizó paralelamente al Coloquio Internacional de Educación Artística para la Educación, entre sus propósitos se encontraban: dar continuidad al trabajo efectuado con los equipos técnico-pedagógicos de los estados, y reflexionar sobre las implicaciones teóricas y prácticas que se derivan de las líneas de trabajo señaladas en el <i>Coloquio</i> .	Ciudad de México, 2002	Informe de actividades.	<i>Informe de actividades</i> (en resguardo de la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC))

Tabla 3 Conformación de los programas de Artes/Danza

Tarea o situación	Descripción	Periodo o fecha de realización	Documentos elaborados	Bibliografía o referentes
Seminario interno.	Cada semana el equipo de Artes nos reuníamos para revisar y comentar textos, así como experiencias que nos aportaran información en el proceso de construcción curricular. De dichas reflexiones surgió la necesidad de elevar nuevamente a grado de asignatura la educación artística, además de ofrecer una sola área artística (música, danza, teatro o artes visuales) durante los tres grados en la educación secundaria. El seminario interno constituyó una actividad fundamental, académica, orientada a la reflexión en torno a la educación artística y sus implicaciones en el currículo de la educación básica. Aquí se leyeron dos tipos de materiales; aquellos que hablaban únicamente de la educación secundaria y que nos dieron información de este servicio; y materiales que abordan como tema central la educación artística.	Años: 2002, 2003 (año en el que me integro al equipo de artes), 2004 y 2005.	Diversos textos sobre las lecturas analizadas y su relación con el currículum a elaborar. Autores revisados. Tema: Educación Secundaria. Emilio Tenti (1991), Andy Hargreaves (2000), Etelevina Sandoval (2000) y Rafael Quiroz (2001). Tema: Educación artística Rudilk Arnheim (1989), Gardner, Read y Lowenfeld, y Efland, Freedman y Struhr (1996), Chalmers (1996) y particularmente, del norteamericano Elliot Eisner (2002)	La Subdirección de Artes ¹²¹ contaba con una carpeta donde cada especialista integraba sus reflexiones.
Acercamientos a los currículos de otros países.	El equipo de Artes se dio a la tarea de conocer vía correo electrónico las propuestas educativas para la enseñanza de las artes en la educación secundaria de los siguientes países. Fuentes: programas de estudio, materiales de apoyo curricular y textos sobre el tema y libros de texto. • España • Argentina • Chile • Perú • Estados Unidos (Nueva York) • Canadá (Ontario) • Brasil • Cuba • Inglaterra	2003	Se elaboró un documento con información y reflexiones sobre cada propuesta curricular.	<i>Registro de las propuestas curriculares de diversos países.</i> Carpeta de trabajo. Abril, 2003.
Elaboración del Enfoque pedagógico de la educación artística en secundaria.	El seminario interno permitió al equipo, integrado por los diferentes especialistas, elaborar un documento importante para el área: su fundamentación educativa. Parte de este texto se publicó en el documento denominado <i>Fundamentación curricular de artes</i> (SEP, 2006), y en el apartado Fundamentación de los programas de cada área (SEP, 2006)	2003	Enfoque pedagógico de la educación artística.	SEP (2003). <i>Enfoque pedagógico de la educación artística. Versión preliminar.</i> México, SEP. (Inédito) SEP (2006). <i>Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Artes.</i> México, SEP.

¹²¹ Para los fines de este documento utilizaré indistintamente Subdirección de Educación Artística y Subdirección de Artes para referirme al área responsable de elaborar los programas de Artes que forman parte de la Reforma de la Educación Secundaria, 2006. El equipo contaba con la participación de un especialista en las áreas de danza, música, artes visuales y teatro, así como la encargada del área y una pedagoga.

Tabla 3 Conformación de los programas de Artes/Danza

Tarea o situación	Descripción	Periodo o fecha de realización	Documentos elaborados	Bibliografía o referentes
Visitas a escuelas (segundo acercamiento)	El segundo período de visitas las organizó el equipo de la Subdirección de Educación Artística con apoyo de la Dirección General de Escuelas Técnica y la Dirección de Servicios Educativos del Distrito Federal (secundaria generales), teniendo lugar únicamente en secundarias generales, técnicas y telesecundarias del Distrito Federal. Ahí aplicamos un instrumento más específico que permitía registrar lo observado en clase y una entrevista con los docentes.	2003 y 2004	Registros de observación y entrevistas con profesores de la asignatura.	Carpeta con registro de observación y entrevistas, resguardada por la Subdirección de Artes de la Dirección General de Desarrollo Curricular.
Seminario de Diseño Curricular, coordinado por el maestro Eduardo Remedi (investigador del DIE IPN)	La intención era que todo el equipo encargado de la Reforma de la Educación Secundaria (RS) contáramos con una coordinación general que ofreciera parámetros concretos para la elaboración del currículo (plan y programas). El curso siempre se vio interrumpido por diferentes situaciones, por lo cual la asesoría no se concretó hasta donde se esperaba.	Agosto a septiembre de 2003	Cuadros de dosificación de contenidos para primaria y secundaria. (Inédito)	Cuadros de dosificación de contenidos para Primaria y Secundaria (Inédito)
Información en torno a la situación de la asignatura de Expresión y Apreciación Artística en los estados de la República Mexicana.	Como parte del diagnóstico inicial, dos de los integrantes del equipo de Artes nos responsabilizamos de indagar a través de las autoridades estatales, jefes de enseñanza, profesores y personas cercanas a la escuela secundaria qué y cómo se venía trabajando la asignatura. La información proveniente de 15 entidades fue diversa y dejó ver la complejidad del campo de la educación artística en ese nivel educativo.	Enero a octubre de 2005	Cuadro informativo.	SEP. <i>Información en torno a la situación de la asignatura de Expresión y Apreciación Artística en la República Mexicana</i> . Documento de trabajo. Última actualización: 23 de octubre de 2003.
<i>Taller de Didáctica de la Educación Artística</i> . Coordinado por la maestra Mariana Spravkin (Gobierno de Buenos Aires)	Este taller contó con la coordinación de una persona, que en mi opinión, nos brindó orientaciones muy claras para el diseño de los programas de estudio, así como información que favoreció la elaboración de los materiales que apoyarían la labor de los docentes de artes.	Ciudad de México. Agosto de 2003	Apuntes personales y elaboración de un informe general del evento.	Informe del Taller de Didáctica de la Educación Artística (SEP, 2003). El documento fue entregado a las DGDC.

Tabla 3 Conformación de los programas de Artes/Danza

Tarea o situación	Descripción	Periodo o fecha de realización	Documentos elaborados	Bibliografía o referentes
Jornadas de análisis de la propuesta curricular de Artes (danza, teatro, música y artes visuales)	Se reunieron especialistas de diferentes estados de la República, pertenecientes a secundarias generales y secundarias técnicas, entre los asistentes se encontraban jefes de enseñanza, asesores técnico pedagógicos, profesores frente a grupo, autoridades estatales, especialistas en el área. La intención era presentar los avances del plan y programas de estudio y recoger las inquietudes, dudas, sugerencias, comentarios y propuestas, a fin de presentar un documento curricular acorde a distintas realidades educativas de nuestro país.	29 al 30 de octubre de 2003, Ciudad de México.	Presentación de la versión preliminar.	SEP (2003). <i>Programas de estudio. Artes/Danza. Versión preliminar.</i> México, SEP.
Reuniones de trabajo con personal de la Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe y el equipo de Artes de la DGDC.	Dentro de las políticas educativas del sexenio 2000-2006 figuraba la necesidad de proponer un currículo "intercultural", es decir que forjara el diálogo entre culturas de nuestro país, por ello cada asignatura y particularmente educación artística cuenta con contenidos que favorecen el respeto y comprensión a culturas diferentes.	2003, 2004 y 2005	Acuerdos en diversas reuniones, intercambio de documentos de trabajo, revisión de los programas de danza, música, artes visuales y teatro.	SEP (2006). <i>Educación Básica. Secundaria. Programas de estudio, 2006. Artes/Danza.</i> México, SEP. Aragón Monroy, Fernando. "La diversidad y los programas de danza de la RS (2006)". Presentación en <i>Power Point</i> , elaborada para la sexta capacitación a Equipos Técnico Estatales que aplican los programas de estudio. Marzo del 2007.
Elaboración de la propuesta curricular por asignatura, asesorías especializadas y lecturas hechas por especialistas.	Período de trabajo en la que cada asignatura se dio a la tarea de revisar los diferentes enfoques educativos de acuerdo con el servicio educativo. Lectores de la asignatura de artes: Mariana Spravkin (Argentina), Silvia Dirán (UNAM). Asesora: María Itzel Valle (Escuela Nacional de Danza Folklórica/INBA). Lectores de danza: Margarita Tortajada (Centro nacional de Investigación y Documentación de la Danza/INBA), Alberto Dallal (Instituto de investigaciones Estéticas/UNAM), Isabel Marqués (Caleidos/Brasil)	2003, 2004 y 2005	Varias versiones de los programas de danza.	Varias versiones sobre la propuesta curricular.

Tabla 3 Conformación de los programas de Artes/Danza

Los estados de Morelos y Sinaloa inician el piloteo de los programas que forman parte de la Reforma. En el caso de artes, se aplican los programas de artes visuales y danza.	Particularmente en el estado de Morelos se realizó un seguimiento más cercano con el profesor que piloteaba los programas de danza, se visitó la escuela y la clase, se asistió a festivales donde se presentaron los productos de la asignatura, se brindaron materiales educativos al docente para apoyar su desempeño, se le brindó asesoría directa, se entrevistó continuamente. Y en el caso del profesor de Sonora, sólo tuve contacto con él a través de una capacitación general que el estado brindó en tres ciudades diferentes: Los Mochis, Mazatlán y Culiacán. Más tarde el profesor y su jefa de enseñanza se incorporan a la Primera Etapa de implementación de la Reforma (PEI)	2004-2005	Informes parciales.	SEP. Subdirección de Artes. "Balance del piloteo de los programas de Artes Visuales y Danza en los estados de Morelos y Sinaloa". México. Abril del 2005. (Presentación en <i>Power Point</i>)
Se imprime una primera versión de los programas de estudio de todas las asignaturas para su distribución entre las escuelas secundarias que participarán en la Primera Etapa de Implementación de la Reforma de la Educación Secundaria (PEI)	El documento se distribuye entre las 150 escuelas participantes en la PEI.	Agosto de 2005	Primera versión publicada de los programas de estudio de danza (tres grados). SEP, 2005. Tiraje de 1,200 ejemplares.	SEP (2005). <i>Educación Secundaria. Danza. Programas de estudio. Versión preliminar.</i> México, SEP, p. 103.
Publicación de la segunda versión de los programas de estudio de artes (todas las áreas)	Debido a la falta de materiales, se solicita al equipo de artes una revisión de la primera versión de los programas a fin de imprimir nuevos materiales.	Septiembre de 2005	Segunda versión de los programas de estudio de danza (tres grados). SEP, 2005. Tiraje de 1,000 ejemplares.	SEP (2005). <i>Programa de danza para Secundaria. Versión preliminar.</i> México, SEP, p. 103.
Inicio de la primera etapa de implementación de los programas de estudio (PEI)	Se inicia el piloteo y de manera gradual se aplicará del primero al tercer año. Esta etapa se realiza en 150 escuelas de 30 estados (excepto Michoacán, que por cuestiones políticas niega su participación en este proceso). Los programas de artes se pilotean en 150 escuelas, y particularmente los de danza en 60 escuelas de 24 entidades.	Primer grado, ciclo escolar 2005-2006 Segundo grado, ciclo escolar 2006-2007 Tercer grado, ciclo escolar 2007-2008	Cada asignatura del primer grado elaboró un documento denominado: <i>Informe sobre la Primera Etapa de implementación de los Programas de Estudio de Educación Secundaria de la Reforma de la Educación Secundaria, Artes/Danza. Período Agosto 2005 a Agosto 2006.</i> ¹²²	Se cuenta con el documento: SEP/SEB/DGDC (2006). <i>Informe sobre la primera etapa de implementación de los programas de estudio de educación secundaria de la Reforma de la Educación Secundaria. Artes/Danza.</i>

¹²² Cfr. Anexo 6

Tabla 3 Conformación de los programas de Artes/Danza

Tarea o situación	Descripción	Periodo o fecha de realización	Documentos elaborados	Bibliografía o referentes
Capacitación a equipos técnico estatales de la PEI.	En agosto de 2005 inicia la capacitación a los equipos técnicos estatales que en el ciclo escolar inmediato aplicarán los programas de todas las asignaturas de primer grado. En artes se ofrecen cuatro capacitaciones, una de acuerdo con cada disciplina artística. A danza acuden inicialmente 26 asesores. Esta capacitación se orienta a desarrollar conjuntamente con los profesores una didáctica aplicada a la danza en la educación secundaria. En estos espacios se ofreció a los docentes diversos materiales que los apoyarán en la capacitación (antología de textos, materiales en audio y en video)	Para la aplicación de los programas de danza (tres grados) se desarrollaron 9 capacitaciones, yo coordiné 7 de ellas, en las siguientes fechas. Primera reunión: dos sedes, México y Jalisco; agosto, 2005. Segunda reunión: diciembre, 2005. Tercera reunión: marzo, 2006. Cuarta reunión: julio-agosto, 2006. Quinta reunión: noviembre, 2006. Sexta reunión: marzo, 2007. Séptima reunión: junio, 2007. Octava reunión: diciembre, 2007. Novena reunión: abril, 2008.	Se cuenta con un informe que considera las primera cuatro capacitaciones, el cual se corresponde con un ciclo escolar.	<i>Primera Etapa de implementación de los Programas de Estudio de Educación Secundaria de la Reforma de la Educación Secundaria. Artes/Danza.</i> Período Agosto 2005 a Agosto 2006 ¹²³ (documento y presentación en Power Point inéditos)
Publicación de la Reforma de la Educación (RS) en el Diario Oficial de la Federación (DOF)	A través del Acuerdo 384 se establecen el plan y programas de estudios para la Educación Secundaria, señalando que su aplicación es obligatoria para todas las escuelas secundarias de todo el país. El anexo único del acuerdo presenta el enfoque educativo, propósito y contenidos de cada asignatura incluida danza.	26 de mayo del 2005	<i>Diario Oficial de la Federación.</i>	<i>Diario Oficial de la Federación.</i> México, 26 de mayo de 2006.

¹²³ Cfr. Anexo 6

Tabla 3 Conformación de los programas de Artes/Danza

Tarea o situación	Descripción	Periodo o fecha de realización	Documentos elaborados	Bibliografía o referentes
Elaboración del documento “Estado del conocimiento de la educación artística.”	A petición del recién entrante director general de Desarrollo Curricular, cada área de conocimiento elaboró un documento sobre el Estado de conocimiento de su materia. El resultado fue interesante, pero nunca se publicó. En la elaboración del documento participé en lo siguiente: - Elaborar la parte correspondiente a danza. - Colaborar en la elaboración del apartado: Referentes nacionales e internacionales de evaluación e investigación educativa sobre la enseñanza y el aprendizaje de las Artes que apoyan el trabajo de desarrollo curricular de la SEP. - Leer el documento concluido y aportar sugerencias para su mejor comprensión.	2005	Estado de conocimiento de la educación artística (octubre, 2005). Contenido: Principales tradiciones y escuelas de pensamiento en el campo de la educación artística y estética, La experiencia estética en la educación del niño, Múltiples visiones del arte como campo de conocimiento, Rudolf Arnheim y el estudio de la percepción visual, El arte como factor que estructura la mente, El pensamiento de Elliot W. Eisner, (n. 1933), Gardner y la nueva concepción de la inteligencia, Las artes como medio de expresión personal, El movimiento de educación a través del arte, La presencia del evolucionismo psicogenético en la educación artística, El papel del arte en la construcción de la identidad política, Principales campos de estudio del arte y autores que sirven de marco teórico al enfoque general de enseñanza de las Artes en la SEP, Estética y Filosofía del arte, Historia del arte, Psicología del arte (sensibilidad, percepción y creatividad), Propuesta de enseñanza y aprendizaje de las disciplinas artísticas en la escuela, Artes visuales. Enfoques y prácticas alrededor de la plástica en la escuela, Un recorrido por las propuestas recientes para el trabajo de las artes plásticas y visuales en la SEP, Danza. Referencias históricas para entender la enseñanza de la danza en la Educación Básica (Antecedentes, Principales líneas que sustentan el programa de danza en la educación secundaria: expresión corporal, técnica de movimiento, danza creativa, y escenificación de la danza)	SEP/DGDC (2005). <i>Estado del conocimiento de la educación artística</i>. México. (Inédito)

Tabla 3 Conformación de los programas de Artes/Danza

Tarea o situación	Descripción	Periodo o fecha de realización	Documentos elaborados	Bibliografía o referentes
			Música. Algunas referencias históricas de la educación musical contemporánea (Principios de la educación musical contemporánea, Propuestas de trabajo para la educación musical en la escuela pública y en los materiales elaborados por SEP, Teatro. Consideraciones en torno al teatro escolar (Principales líneas teóricas utilizadas en la construcción del Programa de Teatro), Problemas principales observados en el marco de la experiencia institucional en la enseñanza de los contenidos de Artes (sobre la perspectiva curricular, las prácticas de enseñanza, los docentes, los materiales), Problemas principales observados en el marco de la experiencia institucional en el aprendizaje de los contenidos de Artes, Referentes internacionales analizados para orientar la enseñanza y aprendizaje de la asignatura, Referentes estatales que en México se conocen sobre la enseñanza de las Artes, con pertinencia para la educación básica (PACAEF, día), Referentes nacionales e internacionales de evaluación e investigación educativa sobre la enseñanza y el aprendizaje de las Artes que apoyan el trabajo de desarrollo curricular de la SEP, Instituciones académicas y profesionales de interlocución en el campo de Artes, Bibliografía.	

Tabla 3 Conformación de los programas de Artes/Danza

Tarea o situación	Descripción	Periodo o fecha de realización	Documentos elaborados	Bibliografía o referentes
Inicio de la etapa de Generalización, impresión y distribución a nivel nacional del plan y programas de estudio que forman parte de la Reforma de la Educación Secundaria 2006.	Una vez publicada la RS en el DOF, la SEP a través de la DGDC publica los programas de todas las asignaturas para ser distribuidos en todo el país. Inicia un proceso denominado “Generalización de la Reforma de la Educación Secundaria 2006”, donde al igual que en el piloteo, es que el plan y programas de estudio se apliquen grado por grado hasta completar el ciclo. Así en el ciclo escolar 2006-2007 se aplica el primer grado, en el ciclo escolar 2007-2008 el segundo grado, y en el ciclo escolar 2008-2009 el tercer grado. El proceso de generalización estaba planeado para realizarse en tres años.	Junio de 2006. Tiraje 101 mil ejemplares.	Programas de Estudios de Danza para los tres grados.	SEP (2006). <i>Educación Básica. Secundaria. Plan de estudios 2006.</i> México.
Publicación de Guía de trabajo y antología para primer grado.	Una vez que se han publicado los programas de estudio de casi todas las asignaturas ¹²⁴ que integran el currículo de secundaria, la DGDC considera necesario iniciar una capacitación que favorezca la aplicación de los programas de estudio durante la Generalización de la Reforma; así se piensa en una capacitación a distancia dirigida a todos los docentes del país, este esfuerzo se presenta con el nombre de Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. En principio se elaboró una guía que permitiera capacitar a docentes, ésta se acompañó de una antología de textos que pudiera funcionar de manera independiente. Ambos materiales los elaboramos los autores con asesoría y apoyo de especialistas externos. En el caso Artes, se elabora una guía y una antología por cada área artística.	2006	Guía de trabajo ¹²⁵ y antología para primer grado.	SEP (2006). <i>Reforma de la Educación Secundaria. Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Guía de trabajo Artes/ Danza.</i> México, SEP (60 mil ejemplares) SEP (2006). <i>Reforma de la Educación Secundaria. Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Antología Artes/ Danza.</i> México (60 mil ejemplares) Ambos materiales aparecieron en el Currículum en línea de la SEP. Consultar: www.reformadelasecundaria.sep.gob.mx

¹²⁴ Se escribe “de casi todas las asignaturas” porque Tecnología quedó como una deuda pendiente de la RS (2006), al no ofrecer un programa que guiara su enseñanza en las aulas de las secundarias de nuestro país.

¹²⁵ Cfr. Documento 2.

Tabla 3 Conformación de los programas de Artes/Danza

Tarea o situación	Descripción	Periodo o fecha de realización	Documentos elaborados	Bibliografía o referentes
Primer taller para la formación de capacitadores nacionales.	Ante la idea de fortalecer la "Generalización de la Reforma de la Educación Secundaria 2006", la DGDC convoca a todas las entidades del país para enviar asesores que capaciten a los profesores frente a grupo en el interior del Estado. Para ello el denominado "equipo nacional" –integrado por los autores de los programas de estudio– se amplió con asesores destacados que participaban en la PEI, así el grupo de capacitadores nacionales ascendió a doce elementos. La idea es que el "equipo ampliado" capacitara a los representantes de las entidades que a su vez capacitarían al interior de su estado. Los responsables generales de esta capacitación nacional seguíamos siendo los autores de los programas de estudio. Así, primero se estructuró una agenda para este grupo selecto de doce personas, las cuales capacité, y entre todo el equipo organizamos la agenda general.	7 al 9 de junio de 2006 en la ciudad de México.	Se elaboró una agenda de trabajo para capacitar a los asesores.	<i>Primer taller para capacitadores nacionales, 2006.</i> Agenda de trabajo.
Primera capacitación nacional de Generalización.	Este taller tuvo como finalidad presentar a los asistentes las características de los programas de Artes. Cada grupo se integró con cien personas, procedentes de diversas entidades del país y el curso estuvo coordinado por dos o tres miembros del equipo ampliado, quienes trabajaron sobre las sesiones de la Guía y Antología de Trabajo pertenecientes al <i>Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006</i> . Al final de la capacitación hubo una reunión general en la cual tuve la oportunidad de llevar a cabo una presentación general de la asignatura y sus implicaciones a nivel escolar. Aquí me gustaría mencionar dos cosas: 1) en este momento se incorpora a la RS uno de los estados con mayor resistencia a este proceso: Michoacán; y 2) aunque desde el piloteo sabíamos que los profesores de telesecundaria comenzaban a preocuparse sobre qué iba a ocurrir en esa modalidad con respecto a la RS, en esta reunión adquirieron una presencia importante.	12 al 16 de junio de 2006.	Agenda de trabajo que se aplicó con cuatro grupos.	Primera capacitación nacional de Generalización, 2006. Agenda de trabajo.
Publicación de la fundamentación curricular de la asignatura de Artes (2006)	Para responder a la necesidad de brindar información a "profesores, directivos y personas interesadas en el tema de la educación secundaria", la SEP a través de los equipos de cada asignatura elabora una fundamentación curricular donde se explican las bases y características de cada disciplina. El documento fue elaborado con la información proporcionada por cada miembro del equipo de Artes. Contenido del material: Presentación, El sentido del estudio de las artes, Programas de estudio 2006, Comentarios y aportaciones para el cambio curricular, y Actualidad y pertinencia en el marco internacional.	2006	Fundamentación curricular.	SEP (2006). <i>Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Artes.</i> México, SEP.

Tabla 3 Conformación de los programas de Artes/Danza

Tarea o situación	Descripción	Periodo o fecha de realización	Documentos elaborados	Bibliografía o referentes
Folleto para padres.	Los responsables de los programas de artes, al igual que el resto de las asignaturas que forman parte del currículo, fuimos convocados por la DGDC para elaborar el contenido de un folleto que informara a los padres y tutores de los alumnos que cursan la educación secundaria sobre las características del cambio curricular y de la materia.	Agosto de 2006.	Folleto para padres.	SEP (2006). <i>Reforma de la Educación Secundaria. Folleto para padres. Artes.</i> México, SEP.
Segundo Taller para la Capacitación de Asesores Nacionales.	Al igual que el primero, este taller formó parte de la Generalización, y su propósito fue realizar una capacitación a nivel regional que tuviera mayor impacto entre los distintos actores de la educación secundaria pues hasta ese momento el conocimiento de la RS era casi nulo, además de que existía resistencia por parte de docentes y del sindicato. Para ello, nuevamente se convocó al equipo ampliado, con algunos ajustes en sus integrantes, quienes tuvimos una reunión para definir las características de las seis reuniones nacionales que se llevarían a cabo en el mes de octubre.	4 al 6 de octubre de 2006. Ciudad de México.	Agenda de trabajo.	Segundo Taller para la Capacitación de Asesores Nacionales 4 al 6 de octubre. Agenda de trabajo.
Reuniones regionales de capacitación (Generalización)	Las reuniones regionales tuvieron lugar en seis sedes distintas y su propósito era dar cobertura a todo el país dando posibilidad a cada entidad de enviar representantes de las distintas modalidades de la educación secundaria. La capacitación se centró sobre el contenido de la Guía de primero, sólo que a diferencia de la primera capacitación dimos prioridad al abordaje de contenidos de la disciplina, pues es aquí donde encontramos serias deficiencias. Es importante mencionar que aquí ya se contó con una participación importante de profesores de telesecundaria, sólo que el problema era que la RS aún no proponía nada a este servicio educativo y eso afectó la capacitación.	9 al 11 de octubre de 2006 Sedes: Mérida, Culiacán y Ciudad de México. 16 al 18 de octubre de 2006 Sedes: Monterrey, Guadalajara y Oaxtepec.		Reuniones regionales de capacitación (Generalización). Agenda de trabajo. <i>Informe de la Reunión Regional de Capacitación y Seguimiento de la Reforma de la Educación Secundaria, 2006</i> <i>Asignatura ARTES.</i> 9, 10 y 11 de octubre de 2006 Mérida, Yucatán. Responsable de sede en Artes: Fernando Aragón Monroy.

Tabla 3 Conformación de los programas de Artes/Danza

Tarea o situación	Descripción	Periodo o fecha de realización	Documentos elaborados	Bibliografía o referentes
Currículo en línea.	Este sitio, que forma parte de la capacitación a distancia de la RS, se dirige a docentes que imparten clases de Artes a nivel secundaria, y ofrece información de los cuatro lenguajes que se ofrecen (música, danza, teatro y artes visuales). Aunque los cuatro conservan la misma estructura, particularmente en el caso de danza se pone énfasis en dos aspectos que durante las capacitaciones formaban parte de las preocupaciones de los profesores: el tema de la planeación e información sobre expresión corporal. La página requiere ser enriquecida de acuerdo con el informe que se elaboró para la primera etapa de implementación de los programas.	2006 y 2007 (actualización)	Información para página web.	Consultar: www.reformadelaeducacion.sep.gob.mx
Publicación de <i>Guía de trabajo y antología para segundo grado</i> .	Este material persigue los mismos propósitos que la guía y antología: ofrecer información que permita a los docentes aplicar los programas de estudio de Arte/Danza. Al igual que el anterior material, se elaboraron por área artística.	2007	Guía de trabajo y antología para segundo grado. ¹²⁶	SEP (2007). <i>Reforma de la Educación Secundaria. Segundo Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Guía de trabajo Artes/Danza II</i> . México, SEP (60 mil ejemplares) SEP (2007). <i>Reforma de la Educación Secundaria. Segundo Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2007. Antología Artes/Danza II</i> . México, SEP (60 mil ejemplares)

¹²⁶ Cfr. Documento 3.

Tabla 3 Conformación de los programas de Artes/Danza

Tarea o situación	Descripción	Periodo o fecha de realización	Documentos elaborados	Bibliografía o referentes
Colaboración en la elaboración de la <i>Guía de trabajo y antología para tercer grado</i> .	Colaboración en la realización del material de capacitación para el 2006. Tercer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio.	2008	Guía de trabajo y antología para tercer grado.	SEP (2008). <i>Reforma de la Educación Secundaria. Tercer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Guía de trabajo Artes/Danza II</i> . México, SEP (131 mil ejemplares) SEP (2008). <i>Reforma de la Educación Secundaria. Tercer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Antología Artes/Danza II</i> . México, SEP (70 mil ejemplares)
Reimpresión del programa de danza.		2008	Programa de Danza/tres grados.	SEP (2006). <i>Educación Básica. Secundaria. Plan de estudios 2006</i> . México, SEP (17 mil ejemplares)

Carta programática del Módulo de Danza 1991-1992 del PACAEP ¹²⁷

Presentación

Es deseo primordial del plan de actividades culturales de apoyo a la educación primaria dejar atrás la vieja concepción de pensar en la danza como actividad únicamente para bailarines.

El programa que se presenta a continuación, no pretende dar instrucciones para bailar profesionalmente, ni ser un manual de bailarines y rutinas.

Intenta por el contrario, de una manera seria y formal ser una guía sobre las posibilidades de aproximación al movimiento y su correspondiente posibilidad de reflexión dentro del marco de las actividades culturales y académicas de la escuela primaria.

El módulo de danza requiere de la revaloración de las posibilidades de expresión que el movimiento significa para niños durante su desarrollo; el subestimar estos conlleva a una significativa alteración del infante para percibir su medio.

Con el desarrollo de este programa, no se intenta considerar a la creación coreográfica como la única expresión dancística, antes al contrario, señala la necesidad de ampliar el horizonte de la información sobre la danza en México, enfocando siempre esta investigación a destacar su función social.

Si bien el tiempo para dictar el módulo de danza es reducido, será fundamental para su mejor aprovechamiento el utilizar las lecturas de la guía didáctica como punto de partida para la búsqueda de nuevas posibilidades de análisis sobre el fenómeno dancístico en las diversas regiones del país.

La creatividad para inducir y sensibilizar al movimiento en el aula, como parte integral del proceso enseñanza-aprendizaje dependerá del interés y la búsqueda de información constante por parte del maestro de actividades culturales.

Por lo anterior sensibilizar a los MAC mediante la impartición del módulo, a la valoración del movimiento como medio de expresión natural del

¹²⁷ Fuente: Plan de actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria. *Carta Programática del Módulo de Danza 1991-1992*. México, Secretaría de Educación Pública/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Dirección General de Promoción Cultural, 1991, p. 47. Este trabajo fue asesorado por Rosario Manzanos, crítica de danza de la Revista Proceso y egresada de la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello.

niño y unificar esta necesidad natural con el desarrollo de los contenidos académicos de la educación primaria es el objetivo más importante a cubrir por el instructor de este módulo.

Descripción de unidades temáticas

La presente Carta Programática fue diseñada en cuatro unidades fundamentales:

- I. Danza y educación
- II. Teoría e historia
- III. Orígenes en México
- IV. La danza escénica

En la primera unidad de la Carta Programática se abordarán cuatro temas preferidos al proceso educativo y la importancia que tiene no separar dentro de éste, el desarrollo de la expresividad del niño y los contenidos académicos.

La posibilidad de reflexionar sobre la importancia del desarrollo integral del niño dentro de la escuela es fundamental ante la invasión de contenidos enajenantes que promueven los medios de comunicación, los cuales presentan estereotipos de movimiento que nada dicen del niño de sus necesidades de expresión e integración al medio psicosocial que le rodea, punto en el que la escuela, el tipo de enseñanza y el maestro juegan un papel muy importante.

La segunda unidad plantea el analizar los elementos básicos y primarios tanto de origen como la historia de la danza, en esta unidad encontramos la posibilidad de diferenciar a un género dancístico de otro y entender las formas primitivas del movimiento.

La tercera unidad incide directamente sobre el fenómeno dancístico en México. La importancia del estudio de la danza en México significa la posibilidad de dar algunos elementos someros de diagnóstico del desarrollo de la danza en nuestro país, así como el conocimiento de las referencias históricas que influyeron en el fenómeno de la danza ceremonial actual de antecedentes prehispánicos, finalmente analizar la importancia del baile popular como forma recreativa de gran expresividad y dinamismo.

La cuarta y última unidad busca fundamentalmente el acercamiento de las formas escénicas. No se analiza la escena solo como forma espectacular, sino como todo un fenómeno que va desde la concepción del ballet folklórico con todos sus pros y contras (como lo señala la maestra Hilda Rodríguez en su ensayo “El ballet folklórico en la universidad”) hasta formas tan elaboradas como el ballet.

Propósito terminal

El maestro de actividades culturales reflexionará y se sensibilizará sobre la importancia que tiene el movimiento como forma expresiva fundamental del niño y el papel que juega el desarrollo de esta expresión dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Asimismo se introducirá a los conceptos elementales de la historia, teoría y práctica de la danza universal y nacional.

Sumario de contenidos

- Presentación del instructor	117
Unidad I. Danza y educación	118
1. La observación del movimiento	
2. La danza según grupos de edad	
3. Danza y educación	
4. El proceso de enseñanza-aprendizaje y la cultura popular	
- Introducción al módulo	
Unidad II. Teoría e historia	124
1. Los elementos de la danza	
2. Los géneros dancísticos	
3. Danza primitiva	
4. Danza a través del tiempo	
Unidad III. Orígenes en México	128
1. La danza prehispánica	
2. La danza ceremonial actual de antecedentes prehispánicos	
3. Los bailes populares	
Unidad IV. La danza escénica	131
1. La danza escénica	

Presentación del instructor

Presentación de todos los participantes.

tiempo: 30 min.

Con este contenido se buscará la vivencia de identificación con el grupo, el cual iniciará su trabajo conjuntamente.

Actividades

Taller de encuentro

- Los participantes se sentarán en un círculo.
- El instructor dirá su nombre y sus tres pasatiempos favoritos.
- El compañero que le siga tendrá que repetir toda la información dada por el instructor y añadirá la suya.
- Así sucesivamente hasta que todos sepan los nombres de todos y sus pasatiempos.

Observaciones

Para poder sentar las bases de todos los talleres, son fundamentales las siguientes premisas, tomadas del texto de “Talleres Creativos” de Gloria Bejarano, UNICEF, 1981.

1. Respeto por el individuo y por las características del grupo. Es imposible relacionarse, aprender y enseñar si no existe el respeto. Esto tiene que ver en especial con los niños, los cuales requieren de consideración pues a partir del respeto a su individualidad que podrán vincularse de manera legítima y sincera al proceso de la educación integral.
2. Vivir los conocimientos. Observar, investigar, experimentar y analizar lo realizado con la participación de todos.
3. La meta es la participación. Activa en el trabajo cotidiano.
4. La calidad del trabajo. Se mide únicamente por el grado de compromiso colectivo.

Introducción al módulo

A través de la presentación formal del curso se les informará a los participantes de los contenidos del mismo, sus objetivos generales, particulares y se harán breves descripciones de cada una de las unidades didácticas.

Se señalará la importancia de ser un Maestro de Actividades Culturales dentro de la escuela primaria.

Actividades

- Se expondrá la estructura del curso.
- Se pedirá a los participantes que hablen de sus necesidades y expectativas sobre el curso.
- Se darán las referencias bibliográficas para una mejor conceptualización del curso.

Observaciones

El instructor deberá hacer hincapié en que a pesar de ser un curso de danza, los objetivos del mismo no están dirigidos a enseñar “bailes” o secuencias de movimientos, sino al mejor entendimiento de los elementos pedagógicos que relacionan el movimiento con el aprendizaje.

El instructor deberá plantear una relación horizontal, dónde todos los participantes se retroalimentarán con las experiencias individuales y colectivas.

Recursos

Pizarrón, gises o rotafolios, plumones.

Unidad I: Danza y educación.

Propósito: el participante conocerá los diversos factores que influyen en el proceso del movimiento, así como la relación que existe entre danza-cultura y educación.

La observación del movimiento

tiempo: 50 min.

Se determinará el valor educacional de la danza y la expresión corporal. El instructor creará un espacio de reflexión sobre las ventajas de una adecuada sensibilización al medio social a través del arte. El grupo planteará problemáticas escolares y sus opciones de análisis a través del movimiento. Los integrantes analizarán su propia manera de moverse y sus posibles significados.

ActividadesTaller de esquema Corporal (Gloria Bejarano, 1981, talleres)

- Se inicia caminando por el espacio llevando las manos a los ojos, de manera estirada, agachada con el cuerpo doblado, luego se acuesta boca arriba, boca abajo, se sienta, se arrodilla.
- Con plastilina cada participante hace un muñeco, se les pide determinar bien sus diferentes partes: cabeza, tronco, brazos, piernas, procurando no deformar la figura humana con detalles secundarios. Se analizan las figuras hechas para profundizar la armonía plástica y para la proyección del esquema, concepto e imagen.
- De acuerdo con la exposición hecha de los muñecos de plastilina, los participantes se ubican en el espacio, identificándose con el propio, se acuesta con música, se despiertan poco a poco moviendo dedos, manos, etcétera, hasta caminar por el lugar.
- Se retoma la experiencia del taller comentando en plenaria el valor educacional de la danza y la expresión corporal.

Observaciones

El instructor deberá tener claro que el cuerpo es un instrumento sensibilizador que promueve el conocimiento y la integración del yo.

Al realizar el taller el instructor deberá motivar la observación de las posibilidades y limitaciones creado del cuerpo como forma, propiciando así la posibilidad de entrar al trabajo corporal sin estresar a los alumnos pidiéndoles que “bailen”.

La proyección gráfica o plástica del cuerpo promueve desde la orientación respecto al eje corporal, como la posibilidad de proyectarse sin tener determinadas técnicas. La práctica del movimiento permanentemente se ejercita el conocimiento-corporal-intelectual, y a la investigación-experimentación-observador y concentración.

Recursos

Plastilina, periódico, grabadora, casetes con diferentes tipos de música, pizarrón, gises, rotafolio y plumones.

La danza según grupos de edad

tiempo: 1:30 min.

El instructor analizará con el grupo las analogías entre los primeros movimientos de un bebé y las danzas primitivas de los adultos. Analizará con el grupo la evolución del movimiento de un bebé a un niño y hará énfasis especial en la disminución del impulso de bailar en adolescentes y adultos.

Actividades

- Se realizará por equipo la lectura comentada del texto: *La danza según grupo de edad* de Rudolf Laban.

Taller de Movimiento “Gloria Bejarano. Talleres Creativos para nuestros niños UNICEF.”

- Se inicia este taller con el movimiento funcional investigando las posibilidades de nuestro cuerpo.
- Con las manos y brazos, los participantes realizan ejercicios de palmear, aplaudir, chasquear, golpear, sacudir, frotar, abrir, cerrar, coger y soltar.
- Con la cabeza los ejercicios pueden ser: sacudir, frotar, voltear, asentir, negar.
- Con la cadera de moverse a un lado y doblarse.
- Con los pies de alzarlos y zapatear.
- Se continúa con la locomoción, para lo que se organizan grupos. Un grupo camina en diferentes formas y repta. Otro salta de diferentes maneras y gatea. El siguiente corre y rueda. El último gira y repta.

- A las actividades del taller se agrega el uso de telas y de cintas de colores para introducir el elemento calor. Cada participante con su tela, recorre el salón formando su propio espacio luego con un subgrupo y después con el grupo total.
- El mismo ejercicio se hace con las cintas, con la variación de que primero se mueven las cintas de determinados colores que se caminan entre los otros compañeros que permanecen sentados. Hacen formas moviéndose entre ellos. Luego hasta que todos participan.
- Al final del taller se analizan las actividades cumplidas para profundizar el conocimiento de formas y colores.

Observaciones

Después de hacer la lectura de *La danza según grupos de edad* de Rudolf Laban, el instructor debe de trabajar en que cada uno de los integrantes del curso viva el mismo como una experiencia de seguridad que se adquiere a partir de una práctica de respeto por el individuo, por el criterio y el trabajo del grupo.

El taller de movimiento exigirá una constante actividad de la imaginación creadora del alumno. El ambiente propicio para el trabajo deberá ser de alegría, seguridad, comunicación, libertad de acción y opinión, en el que la técnica es la improvisación, mejorada cada vez con la práctica.

Recursos

La danza según grupos de edad. Rudolf Laban.

Telas de colores, grabadora, casetes con diferentes tipos de música, pizarrón, gises, rotafolio y plumones.

Danza y educación

tiempo: 1 hora.

El participante analizará cómo se presenta en los programas de enseñanza el desarrollo físico del niño. El participante analizará que aspectos considere fundamentales para promover el desarrollo del movimiento y la danza dentro de las actividades de la escuela primaria.

Actividades

- Se planteará una mesa redonda dónde los participantes hablarán sobre su propia experiencia de movimiento como estudiantes de primaria.
- Los participantes discutirán sus problemáticas como maestros MAC para investigar, sensibilizar y promover la danza y el movimiento con sus alumnos.
- El participante diseñará un programa piloto para promover el movimiento en la escuela primaria.

Observaciones

El instructor debe tener claro que el movimiento y la danza son parte del aprendizaje cognoscitivo que se da en cualquier proceso pedagógico. El tener claro la importancia que tiene el análisis, por ejemplo, del espacio físico, real, total, gráfico, escénico, relacionado éste con el conocimiento consciente de ubicación, comunicación y relación espacial, será fundamental para de ahí derivar a la importancia de una adecuada enseñanza artística dentro de la escuela.

Recursos

Pizarrón, gises, rotafolio y plumones.

**El proceso de enseñanza-aprendizaje
y la cultura popular**

tiempo: 45 min.

El instructor analizará el origen plural de México, así como la relación danza-cultura-educación.

Actividades

- El instructor realizará un cuadro dónde los diferentes conceptos de Cultura que los participantes conozcan y utilicen cotidianamente.
- Todo el grupo, mediante la reflexión analizará las características de cada uno de los conceptos de cultura que conoce. Y como estos conceptos hacen referencia a diferentes manifestaciones culturales de nuestro país.
- En equipos se realizará la lectura del texto. El proceso de enseñanza-aprendizaje y la cultura popular.
- En plenaria discutirá sobre la relación danza-cultura-educación.

Observaciones

Uno de los puntos básicos para poder realizar la exposición del presente tema, radica en la posibilidad de que tanto el instructor como los participantes tengan acceso a la bibliografía editada por el Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria en relación al concepto de cultura y su evolución conceptual a lo largo de la historia.

Recursos

Pizarrón, gises, rotafolio, plumones.

Unidad II: Teoría e historia

Propósito: el participante conocerá y analizará los elementos que componen la danza, así como la evolución de los géneros dancísticos a través del tiempo.

Los elementos de la danza

tiempo: 45 min.

El instructor analizará con el grupo los elementos:

- Espacio
- Movimiento
- Ritmo
- Expresión.

El instructor analizará otros elementos que pueden o no participar en la danza.

Actividades

- El instructor realizará un ejercicio breve en dónde a partir de alguna frase de un poema, les pedirá a los alumnos que realicen ocho movimientos con sus manos que signifique la frase escogida.
- Los ocho movimientos deberán ser exactos y precisos.
- Después repetirán los ocho movimientos con música.
- Los participantes deberán decir si lo que hicieron es danza o no.

Observaciones

En la unidad anterior mencionamos ya la importancia del espacio, en este caso lo haremos sobre el movimiento el cual puede ser funcional y de locomoción, interno, dirigido, colectivo, sincronizado, el cual está absolutamente relacionado con la coordinación motora (fina o gruesa) y con la coordinación vasomotora.

El punto fundamental en esta unidad es hablar sin miedo o limitación alguna sobre la posibilidad de moverse naturalmente.

Recursos

Pizarrón, gises, rotafolios, plumones y grabadora.

Los géneros dancísticos

tiempo: 55 min.

El grupo analizará los elementos diferenciales de cada uno de los géneros dancísticos.

Actividad

- El instructor realizará un cuadro sinóptico de los géneros dancísticos analizando:

- La función social de cada género.
- La denominación que se le da al ejecutante.
- La participación o existencia de un público que participa activa o pasivamente.
- Los elementos comunes entre los diferentes géneros.

Observaciones

Esta unidad es particularmente interesante porque en ella los participantes deberán analizar las características de la danza tradicional, baile tradicional y encontrar sus diferencias a partir del significado, origen y función de la manifestación que se analice.

Asimismo podrá conceptualizar ampliamente las diferencias entre la danza escénica y la no escénica.

De ser posible esta unidad podrá ser apoyada por láminas, fotografías, filminas, video, etcétera, que ejemplifiquen cada uno de los géneros.

Recursos

Pizarrón, gises, rotafolios, plumones.

Los géneros dancísticos de Alberto Dallal.

Danza primitiva

tiempo: 30 min.

A través de las pinturas rupestres el participante analizará la danza primitiva. Así mismo el alumno analizará y distinguirá las características de las danzas primitivas. También analizará como aparece la danza en la época primitiva y dará ejemplos de danzas de culturas primitivas.

ActividadesTaller de iniciación al mar (Gloria Bejarano 1981)

Este taller se realiza con periódicos viejos, para crear ritmos.

- Cada participante rasgará y hará tiras de papel al ritmo de la música.
- Cada participante hará una composición plástica. Luego de la música.
- Un subgrupo hará percusiones con los floretes de periódico.

Evaluación de la actividad

Durante esta evaluación, el instructor deberá analizar la importancia de entender el término primitivo como origen y no como desarrollado.

Observaciones

El taller analizará cómo se puede utilizar material de desecho para poder crear sonidos, música, un espacio imaginario, etcétera.

El curso si bien no tiene como objetivo el enseñar “bailes”, sí debe sensibilizar a los participantes a perder el miedo, a expresarse a través del movimiento. Debe de tener una capacidad concientizadora de las limitaciones que tenemos como adultos para iniciarnos a bailar sin mayor razón que un curso obligatorio.

Recursos

Papel periódico, grabadora, casetes con música varia, pizarrón, gises, rotafolio y plumones.

Danza a través del tiempo

tiempo: 45 min.

El participante analizará: cómo se nos dice que fue la danza en las primeras civilizaciones. Profundizará en el concepto “estilo arcaico”. Analizará cual es la importancia de tener referencias sobre las danzas de Egipto, India, China y Japón.

Actividades

- El instructor pedirá a los participantes que realicen la lectura del texto *La danza a través del tiempo*, de Josefina Elosegú.
- A través de pequeños grupos de trabajo, los participantes hablarán de las influencias de las danzas de otros pueblos sobre la danza prehispánica y colonial, y lo que vemos actualmente dentro de la danza escénica y de la no escénica.

Observaciones

El tema tiene que ser tratado con gran agilidad y dinamismo, de lo contrario los participantes sentirán únicamente un atosigamiento de información histórica; la utilización de diversos materiales de apoyo para energetizar. Esta unidad dependerá de la creatividad y el entusiasmo del instructor.

Recursos

Danza a través del tiempo de Josefina Elosegú.
Pizarrón, gises, rotafolio y plumones.

Unidad III: Orígenes en México.

Propósito: el participante revisará y analizará los orígenes y significados de la danza en México, así como su trascendencia educativa y socio-cultural.

La danza prehispánica

tiempo: 1 hora.

El participante analizará: el tiempo que sufrieron las danzas prehispánicas durante la conquista y época colonial. Quiénes fueron los principales cronistas de las danzas prehispánicas. Cuál es la importancia del conocimiento de las danzas prehispánicas en la escuela primaria.

Actividades

- Por equipo pedirá que se realice la lectura *La danza prehispánica*, de Miguel Covarrubias.
- De la lectura anterior se analizará en plenaria el impacto que sufrió la cultura prehispánica con la conquista y la permanencia de algunas danzas indígenas.
- Se pedirá a los participantes: que escriban un haiku expresando sus sensaciones sobre la conquista y la época colonial.
- Ese haiku deberán después traducirlo a una composición corporal, donde ellos serán las estatuas y plásticamente representarán dicho haiku.

Observaciones

Es de fundamental importancia que el grupo analice el momento histórico que viven en la actualidad los cincuenta y seis grupos técnicos que habitan en México.

Asimismo, a pesar de la brevedad del tiempo sería importante poder permitir a los participantes esgrimir su punto de vista sobre la situación en la que viven los indígenas.

Recursos

La danza prehispánica, de Miguel Covarrubias.
Pizarrón, gises y rotafolio.

**La danza ceremonial actual de
antecedentes prehispánicos**

tiempo: 40 min.

La danza ceremonial actual de antecedentes prehispánicos. Se analizarán: las características de las poblaciones indígenas que aún ejecutan la danza como forma viva y la evolución que ha sufrido la danza tradicional. El baile en las distintas clases sociales.

Actividades

- Se enumerarán las danzas y los bailes indígenas que conozcan los participantes.
- Una vez terminada la lista, los participantes señalarán las características de la población que realiza dichos bailes.

Observaciones

Todos los temas relacionados con problemática indígena resultarán sumamente interesantes para los maestros.

El instructor deberá cuidar de discernir únicamente en los aspectos negativos de dicho hecho social, la posibilidad de buscar alternativas de apoyo a estas comunidades, producirá una amplia sensibilización hacia la pluralidad cultural de México.

Recursos

La danza ceremonial actual de antecedentes prehispánicos, de Josefina Lavalle. Pizarrón, gises, rotafolios y plumones.

Los bailes populares

tiempo: 30 min.

Se determinará la importancia del baile popular. Se analizarán las características del baile popular como forma de comunicación social.

Actividades

- Los alumnos enumerarán los bailes populares que conocen y especificarán las características sociales de los mismos.
- Los alumnos realizarán cuadros de análisis de los diferentes bailes según la influencia que tengan.
 - Europea: Alemana, Española, Vienes, etcétera.
 - Africana: Yoruba, Congo, etcétera.
 - Latinoamericana: Argentina, Brasil y Colombia.
 - Afroantillana: Cuba, Jamaica, Puerto Rico y Santo Domingo.
 - Norteamericana: Estados Unidos.
- Los que conocen algunos de los bailes, podrán dar una explicación sobre el mismo y su contexto.

Observaciones

La importancia sobre el baile popular radica en la posibilidad de una comunidad para expresarse abierta y libremente; la falta de espacios adecuados ha creado fenómenos suburbanos y marginales donde se mezclan diferentes formas culturales de expresión corporal con un sinnúmero de significados.

El instructor debe indagar sobre el baile popular que se baila en la comunidad, al mencionarlo tendrá la posibilidad de compartir en elemento cultural de vital importancia.

Recursos

Pizarrón, gises, rotafolios y plumones.

Unidad IV: La danza escénica.

Propósito: el participante conocerá las principales modalidades de la danza escénica, reflexionando sobre el desarrollo, características y posibilidades de la danza sistematizada.

La danza escénica

tiempo: 1:40 min.

- 1.1. Teatralizar el folklor.
- 1.2. El ballet folklórico.

El instructor y el participante analizarán: las características y diferencias que existen entre el fenómeno escénico y la tradición; las características de la danza folklórica escénica en México; las diferencias entre la danza, baile, folklor, y tradición: teatro y escena, cultura y educación; las necesidades requeridas para revalorar el fenómeno folklórico, el cual debe ser el apoyo para el rescate, valoración y preservación de la danza folklórica.

Actividades

- El participante elaborará un diccionario dónde anotará la definición o definiciones (en el caso de existir diferentes puntos de vista sobre un mismo concepto) de los diferentes términos utilizados en la unidad y definiciones de: folklor, tradición y popular.
- En un mapa del país, el participante colocará en su lugar de residencia a cada uno de los étnicos existentes en México. Colocará las danzas tradicionales que conoce en la zona correspondiente al mapa. Analizará las temáticas y características de las danzas según la región que ocupan, o sea su funcionalidad según su contexto.
- A partir de algún elemento tradicional elaborará un pequeño guion para la teatralización del folklor, la proyección escénica, la espectacularización y la danza con referencias folklóricas.

Observaciones

Es obligatorio para el correcto desarrollo de la unidad en que los participantes lean el artículo *Teatralizar el folklor* de Ramiro Guerra el cual es un ensayo único en su género en América Latina debido a la escasa cantidad de trabajos que abordan sobre el fenómeno escénico de la danza folklórica.

El tema de la danza folklórica es particularmente interesante y de gran vitalidad y resulta ser sumamente polémico. El instructor deberá de buscar la forma de evitar que la polémica no conlleve a un verdadero análisis que signifique la posibilidad de proponer opciones diversas para el fortalecimiento de las tradiciones aún vivas en México.

La lectura de *El ballet folklórico en la universidad* es de gran importancia para medir el impacto que ha tenido el concepto ballet folklórico, en México particularmente.

El instructor deberá de cuidar el no caer en juicios de valor subjetivos.

Recursos

Pizarrón, gises, rotafolio y plumones.

1.3.La danza clásica.

tiempo: 20 min.

El instructor y los participantes analizarán el desarrollo histórico del ballet. El instructor y los participantes analizarán el desarrollo del ballet en América Latina y en especial en México.

Actividades

- Se elaborará un cuadro comparativo dónde se observe la relación entre el momento histórico, paralelo al momento artístico de la evolución del ballet.

Observaciones

Dada la brevedad del tiempo, este tema tendrá que ser básicamente una exposición teórica, buscando el dinamismo y la energía adecuada para su mejor desarrollo.

Se sugiere la lectura previa del módulo de danza, *La danza clásica* de Alberto Dallal.

Recursos

Pizarrón, gises, rotafolio y plumones.

1.4.La danza contemporánea.

tiempo: 20 min.

El instructor analizará: los factores sociales, políticos, económicos y fundamentalmente artísticos que determinan el surgimiento de la danza moderna; los postulados formales de danza moderna y contemporánea y su contrapropuesta con la danza clásica; los principales coreógrafos de la danza contemporánea en México.

Actividades

- Se realizará la lectura individual del artículo, *La danza contemporánea* de Raúl Flores Guerrero.
- Sobre la base de la lectura previa, el instructor presentará el tema, aclarando las dudas que se presenten.

Observaciones

Debido a la falta de tiempo se sugiere la presentación del tema por parte del instructor de una manera directa y lo más concisa posible, retomando los conceptos de la lectura previa.

Recursos

La danza contemporánea, Raúl Flores Guerrero.
Pizarrón, gises, rotafolio y plumones.

Asesor de especialidad:

Rosario Manzanos González

Revisión y actualización de textos:

Coordinación Nacional del Plan de Actividades Culturales
de Apoyo a la Educación Primaria

México, D.F., 1991.

Prueba Operativa 1991-1992

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL
CONSEJO NACIONAL TÉCNICO DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA
APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN ARTÍSTICA I

PRUEBA OPERATIVA 1991-1992¹²⁸ GRADO 1º
CONTENIDO A. PLÁSTICAS

Unidad	Contenido	Características de las actividades	Requerimientos de apoyo
I Qué es el Arte (7 sesiones)	1. Clasificación de las artes plásticas. 2. Importancia de la educación por el arte y a través de él. 3. La expresión gráfico-plástica y su función socio-cultural y de comunicación a través de la pintura, escultura y arquitectura. 4. Actividad práctica.	- Teóricas para la apreciación y expresión. - Práctica.	
II Observación del arte y arte de la observación (15 sesiones)	1. El punto y la línea como elementos básicos de la composición llevada a la plástica. 2. Análisis de espacio, forma color y tiempo. 3. El color, su expresividad y connotaciones psicológicas, (cálidos, fríos, neutros) 4. La bidimensionalidad (figura-fondo) y tridimensionalidad en la plástica. 5. Análisis de una pintura (punto, línea y plano expresivo como elementos en la composición) 6. En qué radica el valor de una obra de arte. 7. Actividad práctica.	- Teórico práctico para apreciación y expresión.	
III Cómo expresarnos artísticamente (15 sesiones)	1. Expresión gráfico-plástica (expresar temas libres a lápiz) 2. Práctica de dibujo esquemático (objetos del natural) 3. Perspectiva paralela y oblicua (formas geométricas) 4. Prácticas técnicas de pintura (lápices de colores, crayones, acuarelas, acrílico, óleo, etcétera) 5. Elaboración de cartel. 6. Collage (recorte y pegado de materiales de distintas texturas) 7. Modelado con plastilina, jabón, migajón, etcétera. 8. Construcción de una maqueta.	- Práctica para la expresión artística.	

¹²⁸ SEP, Prueba Operativa, 1991-1992.

Unidad	Contenido	Características de las actividades	Requerimientos de apoyo
IV Manifestaciones artísticas nacionales (10 sesiones)	1. La plástica prehispánica (distintas culturas) 2. La plástica en la época colonial y postvirreinal (influencia de las culturas europeas) 3. El siglo XIX (grandes maestros de la plástica mexicana) 4. El muralismo y las producciones actuales. 5. Actividad práctica.	- Teórica para la apreciación artística. - Práctica.	
V Manifestaciones artísticas universales (actuales y sus raíces)	1. Prehistoria 2. Egipto 3. Grecia y Roma 4. Pueblos de Oriente 5. Edad Media 6. Renacimiento 7. Barroco 8. Romanticismo 9. Impresionismo 10. Arte Moderno (movimientos de vanguardia) 11. Época actual 12. Actividad Práctica 13. Actividad extraescolares a) visitas a museos b) casas de cultura c) expresiones artísticas d) foro e) casetes	- Teórica para la apreciación artística. - Práctica.	

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL
CONSEJO NACIONAL TÉCNICO DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA
APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN ARTÍSTICA II

PRUEBA OPERATIVA 1991-1992 GRADO 2º
CONTENIDO MÚSICA

Unidad	Contenido	Características de las actividades	Requerimientos de apoyo
I Qué es el Arte (9 sesiones)	1. La música como lenguaje artístico. 2. La música en las tradiciones y costumbres. 3. Nuestro cuerpo como instrumento musical. (expresión-rítmico-corporal) 4. Práctica rítmica corporal. 5. Introducción a la lectografía.	- Teórico para la Apreciación y Expresión. - Práctica para la expresión - Teórico-práctica para la expresión	

Unidad	Contenido	Características de las actividades	Requerimientos de apoyo
II Observación del arte y arte de la observación (17 sesiones)	1. Elementos básicos de la música: ritmo, armonía y melodía. 2. Cualidades del sonido: altura, intensidad, timbre y duración en la voz humana e instrumento(s) musical(es) 3. Estructuras musicales: de estructura, de estilo y finalidad. Música clásica: sonatas, cantatas, sinfonías, concierto, oratorios. Música ligera: nocturnos, serenatas, arias, rondas, preludios, minuetos, mazurcas, gavotas, barcarolas, interludios, sonatinas, romanzas, caprichos, variaciones y baladas. Música característica o representativa: de raza, pueblo o nación de estilo (teatral, de cámara, de salón, sinfónica, popular, escolar, religiosa, etcétera), finalidad vocal o instrumental. 4. Apreciación musical (desarrollo auditivo) 5. Práctica coral e instrumental con valores de notas vistas anteriormente.	- Teórico para la expresión - Teórico práctico para Apreciación y Expresión. - Práctica para la Apreciación y Expresión.	
III Cómo expresarnos artísticamente (10 sesiones)	1. Lectografía de elementos rítmicos. 2. Combinación y entonación de sonidos y silencios. 3. Expresión musical (aspecto rítmico y melódico, voz e instrumento) 4. Diferentes tesituras de voz. 5. Práctica coral e instrumental de lo antes expuesto.		
IV Manifestaciones artísticas nacionales (12 sesiones)	1. Música prehispánica. 2. Época virreinal. 3. Periodo de la Independencia o la Revolución. 4. Música popular de diferentes regiones del país. 5. Música mexicana en el siglo XX. 6. Práctica coral e instrumental.	- Teórica para la apreciación.	
V Manifestaciones artísticas universales (16 sesiones)	1. Música popular de diferentes épocas nacionales. Vocal e instrumental. 2. Evolución musical desde sus expresiones. (Edad Media, Renacimiento, Barroco, Clásico, etcétera) 3. Práctica coral e instrumental de las melodías de lo anteriormente expuesto.	- Práctica para la Apreciación y Expresión. - Teórico para la apreciación. - Práctica para la expresión.	

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL
CONSEJO NACIONAL TÉCNICO DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA
APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN ARTÍSTICA III

PRUEBA OPERATIVA 1991-1992 GRADO 3°
CONTENIDO DANZA

Unidad	Contenido	Características de las actividades	Requerimientos de apoyo
I Qué es el Arte (7 sesiones)	1. La danza como arte del movimiento. 2. Función social y educativa de la danza. 3. La danza como vehículo de los movimientos ideológicos y sociales de los pueblos. 4. La danza como generadora del equilibrio físico y mental.	- Teórico para la apreciación.	- Textos para analizar, comentar y sintetizar.
II (sic)	1. El movimiento como elemento básico de la danza. 2. Empleo de los espacios en la danza. 3. El color y su aplicación en el movimiento. 4. Simbología en la escenografía, vestuario y maquillaje.	- Teórico para la Apreciación y Expresión.	
III ¿Cómo expresarnos artísticamente? (20 sesiones)	1. Potencialidad del movimiento como expresión corporal. 2. Ejemplos de movimientos según las diferentes expresiones de la danza. 3. Improvisación dancística sobre algún tema, con acompañamiento musical o percusivo. 4. Características de la danza de acuerdo a su región. 5. Técnicas de los diferentes tipos de danza: clásica o academizada: contemporánea y/o moderna, tradicional mexicana. 6. Realización de una danza o un ballet.	- Práctica para la expresión.	
IV Manifestaciones artísticas nacionales (12 sesiones)	1. La danza en la época prehispánica. 2. Influencia de las danzas europeas; pавanas, rigodón, minué, jota y zapateado, en la época de la colonia. 3. La danza mexicana en el siglo XIX; polcas, tarantelas, vales, mazurcas. 4. Las formas actuales de la danza tradicional mexicana y su ubicación geográfica.	- Teóricas para la apreciación.	

Unidad	Contenido	Características de las actividades	Requerimientos de apoyo
V (sic.)	- Características más relevantes de la danza en las épocas: · Primitiva · Antigüedad · Edad Media · Renacimiento · Romanticismo · Moderna · Contemporánea · Actual - Actividades extra-escolares (visitas a casa de la cultura, asistir a diferentes muestras de danza y bailables)	- Teóricas para la apreciación.	

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL
CONSEJO NACIONAL TÉCNICO DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA
APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN ARTÍSTICA III

GRADO 3°
CONTENIDO ARTES ESCÉNICAS
TEATRO

PRUEBA OPERATIVA 1991-1992

Unidad	Contenido	Características de las actividades	Requerimientos de apoyo
I Qué es el arte (8 sesiones)	- Función social y educativa del teatro. - El teatro como catalizador de ideas, nociones, teorías; políticas, psicológicas, épicas, líricas, como elemento terapéutico y de búsqueda existencial. - El teatro como formador y transformador de una expresión liberadora, modificador o preservador de valores y, criterios de comportamiento por medio del juego y la dramatización.	- Teórica para la Apreciación y Expresión.	
II Arte de la observación y observación del arte (20 sesiones)	- Diferentes tipos de foros. - Escenografía (transformaciones requeridas para cada puesta en escena) - La forma como método de actuación. - El color y su significación en escena. - La acción, elemento básico de la escena. - Géneros y estilos. - Apreciación de una obra teatral.	- Teórico para la Apreciación y Expresión. - Práctica para la apreciación.	

III ¿Cómo expresarnos artísticamente? (18 sesiones)	1. Expresión teatral; dirigida y espontánea 2. Improvisaciones con movimientos y sonidos en diferentes espacios. 3. Reproducción de composiciones. 4. Representación de temas libres. 5. Selección de obras breves. 6. Dirección escénica. 7. Producción teatral.		
IV (8 sesiones)	1. Teatro prehispánico. 2. Teatro durante la conquista. 3. El teatro durante el virreinato. 4. Teatro del siglo XVIII. 5. Teatro del siglo XIX. 6. Siglo XX, el teatro de nuestros días.	- Práctica para la expresión. - Teórica para la apreciación.	
V (9 sesiones)	1. Teatro griego y romano. 2. Teatro isabelino. 3. Corrientes diversas del teatro actual.	- Teórica para la apreciación.	

Programas de estudio presentes en México (1993-2006)

Contenidos promovidos relacionados con la danza

Entidad:

Baja California Sur

Modalidad:

Secundarias Técnicas

Fuente:

Secretaría de Educación Pública de Baja California Sur. Dirección de Educación Media. Departamento de Educación Secundaria Técnica. Jefatura de Enseñanza de Expresión y Apreciación Artística. *Propuesta de programa de estudios de la actividad de desarrollo expresión y apreciación artísticas*, 1999.

Descripción del tipo de documento:

Programa elaborado por la Secretaría de Educación del Estado de BCS y distribuido entre docentes de secundarias técnicas.

Grado en que se imparte danza:

Tercer grado.

Contenidos de enseñanza promovidos relacionados con la danza:

Apreciación

Sustento teórico:

- ¿Cómo se originó la danza?
- ¿Qué es la danza?
- ¿Cuál es la función social de la danza?
- ¿La danza sólo divierte?
- ¿Qué es el movimiento?
- ¿Tienen los colores un lenguaje en el escenario?

- ¿Cómo se clasifica la danza?
- Género
- Estilo
- Finalidad
- ¿Cómo se originó el teatro?
- ¿Qué es el teatro?
- ¿Cuál es la función social del teatro?
- ¿Todo el teatro debe ser educativo?
- ¿Qué es el estilo teatral?
- ¿A qué llamamos acción en el teatro?

Historia de la disciplina:

- Reconocimiento de las características y técnica del teatro y la danza en la época prehispánica.
- Reconocimiento de las características y técnica del teatro y la danza en la época colonial.
- Reconocimiento de las características y técnica del teatro y la danza en la época independiente.
- Reconocimiento de las características y técnica del teatro y la danza en la época de la revolución.
- Reconocimiento de las características y técnica del teatro y la danza en la época actual.
- Apreciación de las características de las técnicas en los diferentes tipos de danza: clásica, moderna, contemporánea, tradicional mexicana.
- Apreciación de obras dancísticas.
- Apreciación de obras teatrales.
- Reconocimiento de las características y técnica de las producciones teatrales y dancísticas actuales de nuestro estado.

Expresión

Elementos técnicos:

- El movimiento como lenguaje en las artes escénicas.
- Coordinación del movimiento corporal con ritmo.
- Tensión-distensión, contracción-expansión, como cualidades del movimiento.
- Movimientos secuenciados.
- Intensidad, duración y velocidad como cualidades del movimiento.
- Equilibrio, inercia y esfuerzo en la producción de movimientos.
- Exploración de movimientos: gestos faciales y movimientos corporales que utilizan las articulaciones.
- La composición en las artes escénicas.
- Simetría y asimetría en posturas y desplazamientos.
- La expresión personal o grupal como fin primordial en la danza (función del coreógrafo, creación colectiva)
- División del escenario por áreas.
- Diferentes tipos de foros.
- Juego teatral.
- La acción como elemento básico de la escena.

Experiencia:

- Representación de estados de ánimo mediante el gesto facial y el movimiento corporal.
- Desplazamientos simples, desplazamientos rítmicos, marcando el pulso y acento.
- Exploración de contrastes de movimientos (tensos-distensos, contracciones-expansiones)
- Improvisación de secuencias de movimientos.
- Interpretación de secuencias rítmicas de movimiento.

- Identificación de la intensidad, la duración y la velocidad en improvisaciones de secuencias rítmicas de movimiento.
- Exploración de movimientos: gestos faciales y movimientos corporales que utilizan las articulaciones.
- Representación de estados de ánimo mediante el gesto facial y el movimiento corporal.
- Desplazamientos simples, desplazamientos rítmicos, marcando el pulso y acento.
- Exploración de contrastes de movimientos (tensos-distensos, contracciones-expansiones)
- Improvisación de secuencias de movimientos. Interpretación de secuencias rítmicas de movimiento.

Entidad:

Distrito Federal

Modalidad:

Secundarias Técnicas

Fuente:

Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas. Dirección General de Educación Secundaria Técnica. Subdirección Académica. *Programas de Educación Artística*. Sin fecha.

Descripción del tipo de documento:

Programa elaborado por la Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas. Dirección General de Educación Secundaria Técnica. Subdirección Académica.

Grados en que se imparte danza:

Tres grados.

Contenidos de enseñanza promovidos relacionados con la danza:
Primer grado

Unidad I. Manifestaciones artísticas de nuestro país

Introducción.

La cultura popular de México engloba todas las manifestaciones artísticas como factores relevantes de la identidad nacional. La importancia que esto tiene radica en que una vez que el alumno conozca la conformación pluricultural de nuestro país, se identifique, y se reconozca como parte importante de ella y propicie o amplíe su participación en el desarrollo cultural de la nación. Por tanto, se debe perseguir la estructuración de un juicio crítico en el alumno, que le permita apreciar y respetar cualquier manifestación artística que surja en forma espontánea, dentro o fuera de su comunidad.

Objetivo terminal.

Realizar investigaciones que le permitan emitir un juicio crítico respecto a las diferentes manifestaciones de la cultura popular en nuestro país, reconociendo las fiestas tradicionales, cívicas y religiosas, como parte de ella.

Bloque de contenidos.

- La conformación pluricultural de nuestro país.
- Las artesanías, la danza, la música y el teatro populares, como manifestaciones artísticas relevantes de México y factores de identidad nacional.
- Breve análisis de las transformaciones festivo tradicionales de nuestro país, a través del tiempo.
- Expresión de alguna manifestación artística de nuestra cultura popular.

Sugerencias bibliográficas:

FERNÁNDEZ, Justino. *Arte Mexicano*. Ed. Porrúa. México, 1980. COLECCIÓN *Historia del Arte Mexicano*. SEP-INBA, SALVAT. México, 1982.

CNTE, *Revista Educación*, No. 41. "Arte, Educación y Sociedad". México, julio-septiembre, 1982.

Unidad II. Aportaciones artísticas de nuestro país

Introducción.

Las manifestaciones artísticas son formas de expresión cultural que no permanecen inalterables a lo largo de la historia, ya que al ser producto de la actividad humana, al igual que el hombre cambian, se transforman, de acuerdo con el momento socio histórico en que se generan y al cual corresponden.

Se debe propiciar la investigación y la reflexión sobre las diferentes manifestaciones artísticas de nuestro país, como una forma de expresión cultural con características propias.

Para ello se parte de la identificación de las expresiones culturales más relevantes a través de la historia.

Las experiencias de aprendizaje promovidas al respecto, conducirán al estudiante a descubrir su responsabilidad y compromiso en el rescate, preservación y difusión del arte nacional.

Objetivo terminal.

Redactar un resumen que refleje el resultado del análisis realizado en torno a las aportaciones socio culturales de las manifestaciones artísticas sobresalientes de nuestro país, que permitan realizar alguna práctica.

Bloque de contenidos.

- Principales manifestaciones artísticas de nuestro país y su relación con los hechos históricos. (Arquitectura, Escultura, Pintura, Grabado, Literatura Nacional, Teatro, Danza, Música, Cinematografía, etcétera)
- Manifestaciones artísticas como producto histórico, consideradas aportaciones socio culturales de nuestro país.
- Práctica de alguna manifestación artística, propuesta por los alumnos.

Sugerencias bibliográficas:

FERNÁNDEZ, Justino. *Arte Mexicano*. Ed. Porrúa. México, 1980.
COLECCIÓN *Historia del Arte Mexicano*. SEP-INBA, SALVAT.
México, 1982.

CNTE, *Revista Educación*, No. 41. “Arte, Educación y Sociedad”. México, julio-septiembre, 1982.

***Unidad III. El movimiento de nuestro cuerpo
como medio de expresión*****Introducción.**

La utilización práctica de los elementos fundamentales de la danza, coadyuvará al desarrollo de destrezas y habilidades corporales en el alumno, que le permitirán expresar, por medio del movimiento, ideas, emociones y sentimientos.

La capacidad creadora del educando se verá altamente favorecida a través de la improvisación. Siendo indispensable como apoyo en la realización de lo mencionado el acompañamiento musical.

Objetivo terminal.

Utilizar los elementos fundamentales de la danza en ejercicios prácticos donde se expresen emociones o estados de ánimo por medio del movimiento.

Bloque de contenidos.

- El “tempo” y su relación con los distintos estados de ánimo.
- Improvisación de movimientos corporales con diferentes ritmos musicales, utilizando sus antecedentes cognoscitivos de la danza, podrá utilizarlos en la práctica.

Sugerencias bibliográficas:

FOSTER, John, M. *Desarrollo del espíritu creativo del niño*. Colección Ciencias de la Educación. Publicaciones Culturales. México, 1976.

HOYLAND, Michael. *Desarrollo del sentido artístico del niño*. Publicaciones Culturales. México, 1977.

STOKOE, Patricia. *La expresión corporal y el niño*. Ed. Ricordi Americana. Buenos Aires, 1977.

Unidad IV. El baile como expresión de las relaciones sociales**Introducción.**

El baile es una forma de relación humana por lo que ocupa, dentro de la sociedad un lugar importante. Esta es la justificación de su presencia en todo acontecimiento de relevancia en la vida del ser humano.

Por lo demás, también es un vehículo maravilloso en el que el alumno puede viajar desde su contexto hasta épocas remotas,

con lo que será posible conocer tanto la evolución como las características inherentes al baile, en especial las del cortesano.

Objetivo terminal.

Elaborar un resumen donde se exprese la función del baile en las relaciones sociales a lo largo de la historia, y su influencia en México, como producto de las investigaciones y análisis que se realicen.

Bloque de contenidos.

- Generalidades del baile social, en diferentes épocas de la historia de México.
- Interpretación creativa de algún baile cortesano (pavana, mazurca, rigodón, etcétera)
- Continuar con la práctica.

Sugerencias bibliográficas:

DALLAL, Alberto. *El Dancing Mexicano*. Colección Biblioteca de las decisiones. Ed. Oasis. México, 1982.

LAVALLE, Josefina. *Módulo de Danza*. PACAEP-SEP. México, 1987.

Unidad V. El baile popular y de salón en México con antecedentes europeos

Introducción.

Conocer el baile popular y de salón, implica trasladar al educando al origen del baile tradicional mexicano, uniendo al aspecto histórico la práctica.

El estudio de los bailes de época propiciará la deducción de características y diferencias sociales en México de fines del siglo anterior y principios de éste.

Objetivo Terminal.

Practicar bailes tradicionales de México (siglo XIX), respetando sus características de influencia europea detectadas a través de investigaciones, y analizando las diferencias sociales de la época de nuestro país.

Bloque de Contenidos.

- Generalidades del baile popular de las ciudades, a mediados del siglo XIX, en México (sones y jarabes antiguos)
- El baile de salón en el siglo XIX en México (contradanza, polca, cuadrilla, vals, etcétera)
Práctica de bailes populares o de salón con las características de la época (música, estilo, etcétera)

Sugerencias bibliográficas:

DALLAL, Alberto. *El Dancing Mexicano*. Colección Biblioteca de las decisiones. Ed. Oasis. México, 1982.

LAVALLE, Josefina. *Módulo de Danza*. PACAEP-SEP. México, 1987

Unidad VI. El baile popular en la actualidad

Introducción.

El alumno es gran conocedor del contenido de la presente unidad, situación que debe aprovecharse.

La libertad de expresión que en ese sentido se le conceda al alumno hará posible el enriquecimiento de su capacidad creadora y la manifestación de habilidades y destrezas.

Las investigaciones que se realicen al respecto, deben abarcar el análisis de la influencia y peligro que representa la penetración cultural extranjera, al poner en crisis nuestra identidad nacional.

Objetivo terminal.

Ejecutar bailes populares actuales de México, utilizando su creatividad y reconociendo su función dentro de las relaciones humanas.

Bloque de contenidos.

- Práctica creativa de bailes populares, dentro de un estilo musical determinado (polcas, mambo, cumbias, danzón, salsa, rock and roll, disco, etcétera)
- Contrastación de semejanzas y diferencias entre el baile tradicional y el popular, a través de la práctica.
- Penetración cultural extranjera a través de estilos musicales y dancísticos contemporáneos.

Sugerencias bibliográficas:

DALLAL, Alberto. *El Dancing Mexicano*. Colección Biblioteca de las decisiones. Ed. Oasis. México, 1982.

Unidad VII. Fiestas sociales y cívicas

Introducción.

Esta unidad permite el desarrollo de la creatividad del alumno y lo conduce a interesarse en las tradiciones de nuestro país; al realizar la selección y representación de una fiesta será mucho más fácil establecer semejanzas y diferencias con las fiestas de su comunidad y las de otras regiones. La práctica se abordará en los bailes que se ejecuten dentro de la fiesta seleccionada, tomando en cuenta el papel que ha desempeñado éstos en la realización de festejos.

Objetivo terminal.

Representar una fiesta tradicional, social o cívica, de cualquier región del país, en la que participe todo el grupo.

Bloque de contenidos.

- Semejanzas y diferencias entre las fiestas sociales y cívicas de su comunidad y las de nuestro país.
- Características de una fiesta y de los bailes que formen parte de ella.
- Práctica de bailes característicos de una fiesta tradicional.
- Organización y representación de la fiesta, incluyendo los bailes o danzas.

Sugerencias bibliográficas:

LAVALLE, Josefina. *Módulo de Danza*. PACAEP-SEP. México, 1987.

Unidad VIII. Hagamos danza

Introducción.

Al ejecutar una danza o baile ante su comunidad, el educando podrá valorar su participación y la respuesta del público, ante la difusión y preservación de nuestras tradiciones. Los conocimientos adquiridos y su participación serán determinantes para obtener resultados satisfactorios en el trabajo que se realice.

Hay que recordar que es importante la labor del que ejecuta, como la del que colabora.

Objetivo terminal.

Participar en actos culturales de proyección a la comunidad, ejecutando bailes o danzas tradicionales, así como concluir en exposiciones orales o escritas.

Bloque de contenidos.

- Práctica de bailes o danzas tradicionales, respetando sus características propias.

Importancia de la participación, tanto de quien ejecuta, colabora, o es espectador.

Sugerencias bibliográficas:

LAVALLE, Josefina. *Módulo de Danza*. PACAEP-SEP. México, 1987.
VARIOS AUTORES. *Danza y Bailes Populares*. Colección Arte Mexicano. Ed. Hermes. Tomo IV. México, 1976.

Segundo grado

Unidad I. Manifestaciones artísticas de nuestro país

Introducción.

La cultura popular de México engloba todas las manifestaciones artísticas como factores relevantes de la identidad nacional. La importancia que esto tiene radica en que una vez que el alumno conozca la conformación pluricultural de nuestro país, se identifique, y se reconozca como parte importante de ella y propicie o amplíe su participación en el desarrollo cultural de la nación.

Por tanto, se debe perseguir la estructuración de un juicio crítico en el alumno, que le permita apreciar y respetar cualquier manifestación artística que surja en forma espontánea, dentro o fuera de su comunidad.

Objetivo terminal.

Realizar investigaciones que le permitan emitir un juicio crítico respecto a las diferentes manifestaciones de la cultura popular en nuestro país, reconociendo las fiestas tradicionales, cívicas y religiosas, como parte de ella.

Bloque de contenidos.

- La conformación pluricultural de nuestro país.
- Las artesanías, la danza, la música y el teatro populares, como manifestaciones artísticas relevantes de México y factores de identidad nacional.
- Breve análisis de las transformaciones festivo tradicionales de nuestro país, a través del tiempo.
- Expresión de alguna manifestación artística de nuestra cultura popular.

Sugerencias bibliográficas:

FERNÁNDEZ, Justino. *Arte Mexicano*. Ed. Porrúa. México, 1980.
COLECCIÓN *Historia del Arte Mexicano*. SEP-INBA, SALVAT.
México, 1982.
CNTE. *Revista Educación*, No. 41. “Arte, Educación y Sociedad”. México, julio-septiembre, 1982.

Unidad II. Aportaciones artísticas de nuestro país

Introducción.

Las manifestaciones artísticas son formas de expresión cultural que no permanecen inalterables a lo largo de la historia, ya que al ser producto de la actividad humana, al igual que el hombre cambian, se transforman, de acuerdo con el momento socio-histórico en que se generan y al cual corresponden.

Se debe propiciar la investigación y la reflexión sobre las diferentes manifestaciones artísticas de nuestro país, como una forma de expresión cultural con características propias.

Para ello se parte de la identificación de las expresiones culturales más relevantes a través de la historia.

Las experiencias de aprendizaje promovidas al respecto, conducirán al estudiante a descubrir su responsabilidad y compromiso en el rescate, preservación y difusión del arte nacional.

Objetivo terminal.

Redactar un resumen que refleje el resultado del análisis realizado en torno a las aportaciones socio culturales de las manifestaciones artísticas sobresalientes de nuestro país, que permitan realizar alguna práctica.

Bloque de contenidos.

- Principales manifestaciones artísticas de nuestro país y su relación con los hechos históricos. (Arquitectura, Escultura, Pintura, Grabado, Literatura Nacional, Teatro, Danza, Música, Cinematografía, etcétera)
- Manifestaciones artísticas como producto histórico, consideradas aportaciones socioculturales de nuestro país.
- Práctica de alguna manifestación artística, propuesta por los alumnos.

Sugerencias bibliográficas:

FERNÁNDEZ, Justino. *Arte Mexicano*. Ed. Porrúa. México, 1980. COLECCIÓN *Historia del Arte Mexicano*. SEP-INBA, SALVAT. México, 1982.

CNTE. *Revista Educación*, No. 41. “Arte, Educación y Sociedad”. México, julio-septiembre, 1982.

Unidad III. El movimiento de nuestro cuerpo como medio de expresión

Introducción.

La utilización práctica de los elementos fundamentales de la danza, coadyuvará al desarrollo de destrezas y habilidades corporales en el alumno, que le permitirán expresar, por medio del movimiento, ideas, emociones y sentimientos.

La capacidad creadora del educando se verá altamente favorecida a través de la improvisación. Siendo indispensable como apoyo en la realización de lo mencionado el acompañamiento musical.

Objetivo terminal.

Utilizar los elementos fundamentales de la danza en ejercicios prácticos donde se expresen emociones o estados de ánimo, por medio del movimiento

Bloque de contenidos.

- El “tempo” y su relación con los distintos estados de ánimo.
- Improvisación de movimientos corporales con diferentes ritmos musicales, utilizando sus antecedentes cognoscitivos de la danza, podrá utilizarlos en la práctica.

Sugerencias bibliográficas:

FOSTER, John, M. *Desarrollo del espíritu creativo del niño*. Colección Ciencias de la Educación. Publicaciones Culturales. México, 1976.

HOYLAND, Michael. *Desarrollo del sentido artístico del niño*. Publicaciones Culturales. México, 1977.

STOKOE, Patricia. *La expresión corporal y el niño*. Ed. Ricordi Americana. Buenos Aires, 1977.

Unidad IV. El baile como expresión de las relaciones sociales

Introducción.

El baile es una forma de relación humana por lo que ocupa, dentro de la sociedad un lugar importante. Esta es la justificación de su presencia en todo acontecimiento de relevancia en la vida del ser humano.

Por lo demás, también es un vehículo maravilloso en el que el alumno puede viajar desde su contexto hasta épocas remotas, con lo que será posible conocer tanto la evolución como las características inherentes al baile, en especial las del cortesano.

Objetivo terminal.

Elaborar un resumen donde se exprese la función del baile en las relaciones sociales a lo largo de la historia, y su influencia en México, como producto de las investigaciones y análisis que se realicen.

Bloque de contenidos.

- Generalidades del baile social, en diferentes épocas de la historia de México.
- Interpretación creativa de algún baile cortesano (pavana, mazurca, rigodón, etcétera)
- Continuar con la práctica.

Sugerencias bibliográficas:

DALLAL, Alberto. *El Dancing Mexicano*. Colección Biblioteca de las decisiones. Ed. Oasis. México, 1982.

LAVALLE, Josefina. *Módulo de Danza*. PACAEP-SEP. México, 1987.

***Unidad V. El baile popular y de salón en México
con antecedentes europeos***

Introducción.

Conocer el baile popular y de salón, implica trasladar al educando al origen del baile tradicional mexicano, uniendo al aspecto histórico la práctica.

El estudio de los bailes de época propiciará la deducción de características y diferencias sociales en México de fines del siglo anterior y principios de éste.

Objetivo terminal.

Practicar bailes tradicionales de México (siglo XIX), respetando sus características de influencia europea detectadas a través de investigaciones, y analizando las diferencias sociales de la época de nuestro país.

Bloque de contenidos.

- Generalidades del baile popular de las ciudades, a mediados del siglo XIX, en México (sones y jarabes antiguos)
- El baile de salón en el siglo XIX en México (contradanza, polca, cuadrilla, vals, etcétera)
- Práctica de bailes populares o de salón con las características de la época (música, estilo, etcétera)

Sugerencias bibliográficas:

DALLAL, Alberto. *El Dancing Mexicano*. Colección Biblioteca de las decisiones. Ed. Oasis. México, 1982.

LAVALLE, Josefina. *Módulo de Danza*. PACAEP-SEP. México, 1987.

Unidad VI. El baile popular en la actualidad

Introducción.

El alumno es gran conocedor del contenido de la presente unidad, situación que debe aprovecharse.

La libertad de expresión que en ese sentido se le conceda al alumno hará posible el enriquecimiento de su capacidad creadora y la manifestación de habilidades y destrezas.

Las investigaciones que se realicen al respecto, deben abarcar el análisis de la influencia y peligro que representa la penetración cultural extranjera, al poner en crisis nuestra identidad nacional.

Objetivo terminal.

Ejecutar bailes populares actuales de México, utilizando su creatividad y reconociendo su función dentro de las relaciones humanas.

Bloque de contenidos.

- Práctica creativa de bailes populares, dentro de un estilo musical determinado (polcas, mambo, cumbias, danzón, salsa, rock and roll, disco, etcétera)
- Contrastación de semejanzas y diferencias entre el baile tradicional y el popular, a través de la práctica.
- Penetración cultural extranjera a través de estilos musicales y dancísticos contemporáneos.

Sugerencias bibliográficas:

DALLAL, Alberto. *El Dancing Mexicano*. Colección Biblioteca de las decisiones. Ed. Oasis. México, 1982.

Unidad VII. Fiestas sociales y cívicas

Introducción.

Esta unidad permite el desarrollo de la creatividad del alumno y lo conduce a interesarse en las tradiciones de nuestro país; al realizar la selección y representación de una fiesta será mucho más fácil establecer semejanzas y diferencias con las fiestas de su comunidad y las de otras regiones. La práctica se abordará en los bailes que se ejecuten dentro de la fiesta seleccionada, tomando en cuenta el papel que ha desempeñado éstos en la realización de festejos.

Objetivo terminal.

Representar una fiesta tradicional, social o cívica, de cualquier región del país, en la que participe todo el grupo.

Bloque de contenidos.

- Semejanzas y diferencias entre las fiestas sociales y cívicas de su comunidad y las de nuestro país.
- Características de una fiesta y de los bailes que formen parte de ella.
- Práctica de bailes característicos de una fiesta tradicional.
- Organización y representación de la fiesta, incluyendo los bailes o danzas.

Sugerencias bibliográficas:

LAVALLE, Josefina. *Módulo de Danza*. PACAEP-SEP. México, 1987.

Unidad VIII. Hagamos danza

Introducción.

Al ejecutar una danza o baile ante su comunidad, el educando podrá valorar su participación y la respuesta del público, ante la difusión y preservación de nuestras tradiciones. Los conocimientos adquiridos y su participación serán determinantes para obtener resultados satisfactorios en el trabajo que se realice.

Hay que recordar que es importante la labor del que ejecuta, como la del que colabora.

Objetivo terminal.

Participar en actos culturales de proyección a la comunidad, ejecutando bailes o danzas tradicionales, así como concluir en exposiciones orales o escritas.

Bloque de contenidos.

- Práctica de bailes o danzas tradicionales, respetando sus características propias.
- Importancia de la participación, tanto de quien ejecuta, colabora, o es espectador.

Sugerencias bibliográficas:

LAVALLE, Josefina. *Módulo de Danza*. PACAEP-SEP. México, 1987.
VARIOS AUTORES. *Danza y Bailes Populares*. Colección Arte Mexicano. Ed. Hermes. Tomo IV. México, 1976.

Tercer grado

Unidad I. Manifestaciones artísticas del hombre en el mundo

Introducción.

La necesidad de comunicación y expresión es característica del ser humano sin importar razas, credos o momento histórico. Sin embargo, aun cuando el surgimiento del arte responde a tal necesidad, no se da al mismo tiempo de la misma manera en todo el mundo; debido a que en cada época el arte surge como una necesidad del hombre por expresar y comunicar sus sentimientos de acuerdo con su contexto histórico y social.

El arte como producto de la actividad del hombre, es diferente en tanto que cada individuo imprime un sello personal a sus obras artísticas; esta situación da origen a las diversas manifestaciones del arte y al sin fin de estilos que de ellas surgen.

El contrastar las manifestaciones y estilos artísticos de su país con las de otras partes del mundo, permitirá al alumno, apreciar y valorar mejor las propias, por tanto no se hace necesario profundizar en la historia del arte sino que se debe orientar al reconocimiento de las creaciones artísticas como parte esencial del desarrollo cultural del ser humano a través de su existencia y que son el reflejo del medio ambiente y contexto socioeconómico y político en que se desenvuelve.

Objetivo terminal.

Elaborar un resumen o cuadro sinóptico en que se concentre la información obtenida por las investigaciones que realice acerca del origen del arte, sus implicaciones y características generales en las diversas etapas de la historia.

Bloque de contenidos.

- Contexto histórico y social en que se generaron las diferentes expresiones artísticas en cada etapa de la evolución de la humanidad.
- Principales manifestaciones artísticas en diferentes épocas de la historia de la humanidad y su relación con los estilos artísticos que corresponden.
- El arte contemporáneo como generador de nuevos estilos, técnicas y recursos para la expresión artística.
- Práctica de alguna actividad artística relacionada con las épocas de la historia de la humanidad estudiadas.

Sugerencias bibliográficas:

LOZANO Fuentes, José Manuel. *Historia del Arte*. Ed. Continental. México, 1976.

ARQUELES, Vela. *Fundamentos de la Historia del Arte*. Ed. Patria. México, 1969.

Unidad II. Valoremos el arte del hombre en el mundo

Introducción.

En esta unidad se pretende que el alumno valore el arte, basándose en los conocimientos adquiridos.

La valoración de las manifestaciones artísticas se verá exenta del agrado o desagrado que al educando produzcan; ya que habrá de retomar aquellos factores inherentes a toda creación artística como: originalidad, función social, necesidad comunicativo-expresiva, estados emocionales que despierta, etcétera.

Al valorar realmente la creación artística, se debe insistir en la importancia de la participación del alumno como promotor

de la preservación, conservación y respeto al arte, como legado de la humanidad para las generaciones actuales y futuras.

Objetivo terminal.

Redactar un resumen en que se ponga de manifiesto la aplicación de criterios en la valoración de obras de arte y se resalte la importancia del rescate la preservación y el respeto hacia las manifestaciones artísticas.

Bloque de contenidos.

- Importancia del rescate y preservación de toda creación artística como legado de la humanidad para las generaciones actuales y futuras.
- Respeto hacia las creaciones artísticas y el arte en general como responsabilidad y compromiso de todo ser humano.
- Criterios para la valoración de alguna(s) obra(s) de arte de cualquier época y lugar (plásticas, dancísticas, musicales o teatrales)
- Valoración de alguna(s) obra(s) artística(s), con base en criterios acordados por el grupo.
- Práctica de alguna manifestación artística.

Sugerencias bibliográficas:

LOZANO Fuentes, José Manuel. *Historia del Arte*. Ed. Continental. México, 1976.

Unidad III. Expresémonos con nuestro cuerpo

Introducción.

La práctica constante de los elementos de la danza llevarán al alumno a descubrir la cantidad enorme de posibilidades expresivas que posee su cuerpo, para manifestar a través del movimiento, sus ideas y sentimientos, enriqueciendo las habilidades y destrezas adquiridas.

Objetivo terminal.

Expresar ideas o sentimientos utilizando los elementos fundamentales de la danza a través de un tema.

Bloque de contenidos.

- El cuerpo como instrumento de expresión en un tema dado.
- Desarrollo de una idea o tema a través del movimiento manejando los elementos de la danza.

Sugerencias bibliográficas:

DALLAL, Alberto. *El Dancing Mexicano*. Colección Biblioteca de las decisiones. Ed. Oasis. México, 1982.

LAVALLE, Josefina. *Módulo de Danza*. PACAEP-SEP. México, 1987.

Unidad IV. Otras expresiones de la danza

Introducción.

El contenido general de la presente unidad tiene la finalidad de que el educando enriquezca sus conocimientos sobre la danza, acercándole a las diferentes expresiones de éstas y al desarrollo de la misma en la historia de la humanidad; iniciándolo en la práctica de la expresión dancística que tenga interés de conocer en forma accesible y elemental a través de la creatividad.

Objetivo terminal.

Investigar la evolución de la danza universal y sus diferentes formas de expresión de manera general, realizando ejecuciones y prácticas creativas.

Bloque de contenidos.

- Danza clásica (generalidades)
- Danza contemporánea (generalidades)
- Diferencias y semejanzas entre danza clásica, danza contemporánea, danza tradicional y baile popular.
- Interpretación creativa de alguna expresión de la danza.

Sugerencias bibliográficas:

SALAZAR, Adolfo. *La danza y el ballet*. Breviarios del Fondo de Cultura Popular. Buenos Aires, 1964.

LAVALLE, Josefina. *Módulo de Danza*. PACAEP-SEP. México, 1987.

Unidad V. La danza y el baile tradicional trasladados a la escena

Introducción.

Guiar al educando para que comprenda que la danza y el baile tradicional dentro de su contexto, no es lo que él puede observar en la presentación de un grupo folclórico, en un programa de televisión o dentro de un teatro; lo que le permitirá al alumno adquirir un juicio crítico, para poder diferenciar ambas presentaciones.

En la práctica se abordará el contenido a través de la ejecución de una danza o baile apegándose a sus características originales, valorando así la pureza de la tradición y cultura popular de nuestro pueblo.

Objetivo terminal.

Elaborar un resumen donde exprese las variantes que se presentan en la danza y el baile tradicional cuando son trasladados fuera de su contexto original, a través de investigaciones y de la práctica que realice.

Bloque de contenidos.

- Investigar la danza y el baile tradicional en su contexto original.
- Observar interpretaciones de un grupo de danza folclórica.
- Diferencias y semejanzas de estas formas de expresión.
- Importancia de trasladar las danzas y bailes tradicionales a un escenario, respetando en lo posible la forma tradicional de su contexto, para la preservación y difusión de nuestra cultura.

Sugerencias bibliográficas:

LAVALLE, Josefina. *Módulo de Danza*. PACAEP-SEP. México, 1987.

Unidad VI. Danza con otros orígenes

Introducción.

El contenido de esta unidad proporciona al alumno la oportunidad de conocer danzas y bailes con otros orígenes, lo que permitirá trabajar cualquier danza que exista dentro de su comunidad o región, ampliando así la habilidad o destreza adquirida por el educando y guiándolo en la construcción de nuevos conocimientos.

Las manifestaciones de un pueblo se reflejan en las múltiples manifestaciones artísticas que practican. La danza como parte de estas manifestaciones populares, es una vía de difusión que nos permite conocer de alguna forma la vida del pueblo al que se hace referencia.

Objetivo terminal.

Practicar danzas o bailes con otros orígenes costumbristas, de las distintas regiones del país, apoyándose en investigaciones que se realicen sobre el tema.

Bloque de contenidos.

- Danzas tradicionales o bailes populares con otros orígenes.
- La danza como reflejo de la vida y costumbres de los pueblos.
- Práctica de danzas o bailes del siglo XIX y XX (arrieros, vaqueros, tecuanes, cuchillos, maromeros, etcétera)

Sugerencias bibliográficas:

LAVALLE, Josefina. *Módulo de Danza*. PACAEP-SEP. México, 1987.
VARIOS AUTORES. *Danza y Bailes Populares*. Colección Arte Mexicano. Ed. Hermes. Tomo IV. México, 1976.

Unidad VII. Fiestas sociales, cívicas y religiosas

Introducción.

Realizar un viaje imaginario por la República Mexicana que le lleve a conocer algunas regiones a través de sus fiestas tradicionales. Esto le permitirá participar en la organización y representación de una fiesta tradicional que seleccione, estimulando su creatividad y cooperación hacia los demás.

Objetivo terminal.

Redactar un texto breve donde manifieste las diferencias entre las fiestas tradicionales de México a partir de las investigaciones que realice.

Bloque de contenidos.

- Fiestas tradicionales de México.
- Organización y presentación de una fiesta tradicional de la región seleccionada.

Sugerencias bibliográficas:

LOZANO, Fuentes J. Manuel. *Historia del Arte*. Ed. Continental. México, 1976.

COLECCIÓN, *Almanaque de Fiestas Tradicionales de México*. Fuentes periodísticas.

Unidad VIII. Hagamos danza

Introducción.

Durante el curso el alumno ha tenido la oportunidad de conocer y practicar la danza, ampliando sus experiencias previas sobre la misma. Posee ahora más elementos que le llevan a emitir un juicio crítico, sobre la importancia de la danza como una manifestación artística que le permite expresarse, valorando y enriqueciendo su identidad nacional.

Se buscará también el establecimiento de la comunicación artística ante su comunidad al ejecutar una danza o baile sin deformar ni transformar sus características originales.

Objetivo terminal.

Elaborar conclusiones respecto al valor de establecer la comunicación artística por medio de la danza tradicional en su comunidad, sin deformar sus características originales.

Bloque de contenidos.

- Importancia de la comunicación artística a través de la danza o baile.
- Ejecución de una danza o baile ante su comunidad.

Sugerencias bibliográficas:

LAVALLE, Josefina. *Módulo de Danza*. PACAEP-SEP. México, 1987.

Entidad:

Querétaro

Modalidad:

Secundarias Técnicas y Generales

Fuente:

Secretaría de Educación de Querétaro, Programa único de Expresión y Apreciación Artísticas para secundarias del Estado de Querétaro, sin fecha; y Secretaría de Educación de Querétaro, Antología de Expresión y Apreciación Artísticas, 2001-2002.

Descripción del tipo de documento:

Programa elaborado por la Secretaría de Educación del Estado y distribuido entre docentes de las modalidades de secundarias técnicas, generales y telesecundaria

Grado en que se imparte danza:

Tercer grado

Contenidos de enseñanza promovidos relacionados con la danza:

- Introducción en las artes escénicas
 - Origen de la danza.
 - Definición de danza.
 - Clasificación de la danza: autóctonas, clásica, folklórica, moderna y contemporánea.
 - La evolución de la danza.
 - Ejercicios de expresión corporal teatro: respiración, imitación de animales, motrices diversos, gestuales, de espejo o imitativos.¹²⁹

¹²⁹ Aunque explícitamente no se menciona que la expresión del cuerpo se trabaje desde la danza, me parece conveniente mencionarlo dada su incidencia en el trabajo corporal de los estudiantes.

- Ejercicios de expresión corporal de la danza, tales como ejercicios motrices, elasticidad, ante el espejo, imitativas, de respiración, etcétera.
- Rutina de calentamiento en la danza: paso de camino, paso marcado, paso cambiado, puntas, talones, entre otros.
- Ensamble del teatro y la danza por medio de:
 - Dramatización del corrido y el baile revolucionario
 - a) Calentamiento.
 - b) Precisión de pasos.
 - c) Coreografía.
 - d) Montaje.
- Danza autóctona
 - Realizar una investigación de campo.
 - Elaboración de instrumentos musicales, vestuario y accesorios.
 - Rutinas de calentamiento.
 - Demostración de pasos investigados en el equipo al grupo usando instrumentos, vestuarios y accesorios elaborados.
 - Coreografías con los pasos y música seleccionada.
 - Puesta en escena.
- Danza folklórica
 - Ejecución de un baile folklórico considerando el siguiente procedimiento:
 - a) Selección del bailable (diferentes regiones)
 - b) Rutinas de calentamiento.
 - c) Ensayos de los pasos específicos del bailable.
 - d) Secuencia de los pasos por tiempos.

- e) Fijación y precisión de pasos.
 - f) Expresión corporal.
 - g) Coreografía.
 - h) Complementos del bailarín, el vestuario, los accesorios, el maquillaje.
 - i) Elaboración de la escenografía de ambientación.
 - j) Ensayo general de bailables seleccionados.
 - k) Presentación.
- La producción en las artes escénicas de un espectáculo artístico
 - Personas que intervienen en la puesta en escena: autor, productor, director, técnicos en escenografía, vestuario, utilería, maquillaje, iluminación, sonido y efectos especiales, tramoyista, apuntador. Creación de un guion teatral con tema libre.
 - Ensamblajes de las áreas de teatro y danza con el apoyo de las disciplinas de música y artes plásticas en el montaje de un espectáculo artístico.
 - Presentación de un espectáculo artístico.

Entidad:

Sinaloa

Modalidad:

Secundarias Generales y Estatales

Fuente:

Secretaría de Educación Pública y Cultura del Estado de Sinaloa, *Programa estatal de Expresión y apreciación artística*, 2001.

Descripción del tipo de documento:

Programa elaborado por la Secretaría de Educación del Estado y distribuido entre docentes de las modalidades de secundarias técnicas, generales y telesecundaria

Grado en que se imparte danza:

Tercer grado

Contenidos de enseñanza promovidos relacionados con la danza:

Se presentan los correspondientes al tercer grado del programa del Estado de Sinaloa¹³⁰

I. El arte y la danza

1. Qué es el arte.
2. La danza como arte.
 - a) Función social de la danza.
 - b) Clasificación de la danza.
3. Elementos de la danza.
 - a) Ritmo, movimiento, espacio, forma, color y sonido.

II. Danza tradicional mexicana

1. La cultura nacional y el folclor.
2. Clasificación del folclor.
3. La danza folclórica mexicana. Danza y baile.
 - a) Danza y bailes de Sinaloa.
4. Análisis de una danza.
 - a) Contexto, personajes, tema y coreografía.
5. Simbología coreográfica.
6. Practiquemos danza.

¹³⁰ Secretaría de Educación Pública y Cultura del Estado de Sinaloa, *Programa estatal de expresión y apreciación artística*, 2001, p. 22 y 23.

III. Evolución de la danza

1. La danza en el México antiguo.
2. La danza en la Colonia.
3. La danza en el México independiente.
4. La danza durante la Revolución.
5. La danza en el México actual y su ubicación geográfica.
6. Practiquemos danza.

IV. La danza en el escenario

1. Coreografía.
2. Vestuario.
3. Escenografía. Elementos estructurales de la producción.
4. Maquillaje.
5. Utilería.
6. Practiquemos danza.

Entidad

Sonora

Modalidad:

Secundarias Generales

Fuente:

Secretaría de Educación y Cultura. Secretaría de Operación Educativa. Dirección General de Educación Media. Dirección de Educación Secundaria General. *Criterios para la instrumentación de los contenidos programáticos de Expresión y Apreciación Artística*. Hermosillo, Sonora, Septiembre de 1996.

Descripción del tipo de documento:

Programa elaborado por la Secretaría de Educación del Estado y distribuido entre docentes de las modalidades de secundarias técnicas, generales y telesecundaria

Grado en que se imparte danza:

Tercer grado

Contenidos de enseñanza promovidos relacionados con la danza:

Debido a las características del documento no se incluyen contenidos, pero se aclara que la enseñanza toma como base la Prueba Operativa 1991-1992

Entidad:

Tlaxcala

Modalidad:

Secundarias Generales

Fuente: Departamento de Educación Secundaria Técnica, *Propuesta de programa de Expresión y Apreciación Artística. Grados 1º, 2º, 3º. 1994-1995.*

Descripción del tipo de documento:

Programa elaborado por el Departamento de Educación Secundaria Técnica, basado en el aprendizaje de una sola disciplina.

Grado en que se imparte la asignatura:

Tres grados

Contenidos de enseñanza promovidos relacionados con la danza:

Danza I Primer grado

Contenidos	Sesiones
1. Historia de la danza (orígenes) ¹³¹	2
2. Técnicas de la danza (calentamiento y desglose de pasos)	2
3. Teoría dancística (aspectos coreográficos)	3
4. Pasos básicos de la danza (integración y ejecución) Golpear, apoyar, rematar, valsear	4
5. Teoría dancística universal: danza clásica, moderna, contemporánea	4
6. Práctica de danzas o bailes ¹³²	6

Danza II Segundo grado

Contenidos	Sesiones
1. Historia de la danza (danza prehispánica de México y danzas de la época de la conquista)	5
2. Simbología dancística: área de escenario y desplazamiento escénico ¹³³	6
3. Zapateados básicos de la danza	4

¹³¹ Este contenido guarda relación con Historia de la Música (orígenes) e Historia del Teatro (Orígenes), que de la misma manera corresponden al Primer Grado. La presentación ante un público constituye una experiencia básica para Danza y Teatro durante los tres grados.

¹³² La presentación ante un público constituye una experiencia básica para Danza y Teatro durante los tres grados.

¹³³ El Espacio Escénico es un contenido que corresponde también a Teatro, el cual se propone para Primer Grado.

- | | |
|---|---|
| 4. Expresión corporal y proyección escénica ¹³⁴ | 3 |
| 6. Práctica de la danza (montaje y ejecución de una danza prehispánica o de la época de la conquista) | 6 |

Danza III Tercer grado

Contenidos	Sesiones
1. Teoría dancística: danzas y bailes mestizos de México (épocas: colonial, México independiente, revolución)	4
2. Tlaxcala en la danza de las zonas indígenas (monografía de una danza o baile regional de Tlaxcala)	3
3. Práctica de la danza (montaje y ejecución de una danza o baile del estado y/o del país)	12
Total de sesiones	64

Entidad:
Yucatán

Modalidad:
Secundarias Generales y Técnicas

Descripción del tipo de documento:
El documento fue elaborado por las distintas instancias educativas y de capacitación de los distintos servicios educativos (secundarias técnicas, secundarias generales, telesecundarias, centros de actualización de maestros)

Contenidos de enseñanza promovidos relacionados con la danza:

¹³⁴ Contenido relacionado con teatro, que también en el Segundo Grado trabaja la Expresión Corporal.

Programa de expresión y apreciación escénica para tercer grado de secundaria

Contenidos		Actividades
Unidad I (18 sesiones)	1. Orígenes y evolución de las artes escénicas. 2. La danza como arte y movimiento. 3. Elementos de las artes escénicas. 4. El arte escénico en su función social y educativa. 5. Las artes escénicas. Expresiones sociales de comunicación. 6. El teatro y la danza como generadores de equilibrio físico y mental.	- Expositiva. - Investigación. - Ejercicios corporales. - Conocimiento del espacio, movimiento, forma, tiempo, ritmo, sonido y color. - Observar una obra de teatro regional. - Investigar las costumbres y tradiciones de la comunidad. - Comentar las formas y géneros teatrales. - Exponer los diferentes tipos de danza. - Imitar los movimientos corporales de equilibrio.
Unidad II Apreciación escénica (12 sesiones)	1. El movimiento como elemento básico. 2. Los espacios en el arte escénico. 3. Ambientación, iluminación, color y movimiento. 4. Escenografía. 5. Vestuario y maquillaje.	- Realizar diferentes posturas del cuerpo relacionadas con la danza y el teatro. - Conocer los diferentes tipos de escenarios y sus componentes. - Delimitar los espacios escénicos. - Por equipos proponer y ejecutar desplazamientos, utilizando los espacios escénicos. - Analizar los tipos de iluminación (general, concentrada y decorativa). - Recopilar ejemplos gráficos que muestren diferentes tipos de iluminación. - Recopilar diversos tipos de escenografía (bidimensional) danza y teatro. - Exponer la importancia del vestuario y del maquillaje de las artes escénicas (danza y teatro)

Unidad III Manifestaciones escénicas en México (14 sesiones)	1. El movimiento como expresión corporal. 2. Diferentes tipos de danza.	- Realizar diferentes tipos de movimientos corporales (animales, danzantes, personajes, etcétera) - Recopilar recortes de diferentes tipos de danza (clásica, mexicana, moderna, contemporánea, etcétera) - El trabajo de investigación de campo.
Unidad IV Manifestaciones artísticas universales (16 sesiones)	1. La danza y el teatro a través del tiempo. 2. Las formas actuales de la danza tradicional mexicana y su ubicación geográfica. 3. División por regiones.	- Investigar por equipos. Exponer los trabajos realizados. - Conocer las diferentes regiones del país - Exponer en equipos una región.
Unidad V Manifestaciones artísticas universales (16 sesiones)	1. Características relevantes de la danza y el teatro en las distintas épocas.	- Investigar las características de la danza y el teatro en las épocas: primitiva y antigüedad, edad media, renacimiento, romanticismo, modernismo, contemporánea y época actual.

Información en torno a la situación de la asignatura de Expresión y Apreciación Artística en México

Como parte del diagnóstico para la Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES) la Subdirección de Artes estableció comunicación vía telefónica a partir de enero de 2003 con autoridades, jefes de enseñanza y profesores de distintos estados de República Mexicana a fin de obtener información que permitiera identificar algunos aspectos relevantes en torno a la enseñanza de la asignatura de Expresión y Apreciación Artísticas en el país.

La información solicitada se presentó a las entidades de manera general, considerando cinco preguntas básicas:

- ¿Qué disciplinas artísticas que se trabajan en la asignatura de Expresión y Apreciación Artísticas?
- ¿Cuál es el perfil (formación) de los profesores que imparten la asignatura?
- ¿En qué programas de estudio se apoyan?
- ¿Qué contenidos se enseñan?
- ¿Cuáles son los aciertos y errores en la experiencia desarrollada?

Conviene mencionar que la información fue requerida por escrito en un máximo de dos cuartillas a fin de garantizar la respuesta por parte de cada una de las entidades, además se les solicitó el nombre de una persona que conociera ampliamente la situación de la materia en la entidad.

Los únicos estados que brindaron la información solicitada fueron Querétaro, Sonora, Durango, Morelos, Yucatán, Tlaxcala, Tabasco, Aguascalientes, Puebla, Coahuila, San Luis Potosí, Estado de México, Baja California, Jalisco y Distrito Federal.

Con la información recabada fue posible distinguir una serie de situaciones que brindaron un panorama general sobre la situación de la asignatura en algunos estados de nuestro país.

A continuación presento la información que extraje de cada documento que las entidades enviaron a la Subdirección.

Aguascalientes

El profesor Mario E. Ruiz Esparza Murillo, Subdirector de Educación Secundaria (Técnicas, Generales y TV Secundaria), brindó los teléfonos de dos profesores de escuelas secundarias que desde su punto de vista conocen ampliamente cómo se aborda la educación artística en dicho nivel. Para secundarias generales ofreció el teléfono del profesor Susano Escobar, quien a través de la primera llamada telefónica comentó que ellos trabajan Artes plásticas en primer año; Música, en segundo grado; y tercer año, Teatro y Danza. El profesor quedó de mandar la información, no lo hizo. Es importante mencionar que el profesor es músico de formación, trabaja en una secundaria general y dice conocer cómo se trabaja la educación artística en el estado.

Para el caso de secundarias técnicas el profesor Mario nos ofreció el teléfono de Estanislao Díaz Soria a quien le hemos dejado mensajes pero aún no se ha reportado. La educación artística depende directamente de la Jefatura del Departamento de Secundarias Generales, a cargo del licenciado Abel Oliva Mares, ya que no existe la jefatura de educación artística como tal.

Baja California Sur

Información proporcionada.

Total de profesores: 77

Número de escuelas en que laboran: una escuela (60), dos escuelas (14), tres escuelas (3)

Formación Inicial: Artista plástico (7), Músico (26), Bailarín de Danza folklórica (30), Actor (1), no se sabe (13)

Número de disciplinas que imparten: una (19), dos (14), tres (32), cuatro (1), no se sabe (11)

Profesores por municipio: La Paz (35), Los Cabos (12), Comondú (16), Loreto (3), Mulegé (11)

Coahuila

Información proporcionada.

Trabajan arte integral.

Cuenta con una Dirección de Educación Artística que intenta agrupar la educación artística que se ofrece en la Escuela Básica. Esta área pertenece a Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública del Estado de Coahuila.

Distrito Federal

Información proporcionada.

Secundarias Técnicas.

De acuerdo a una encuesta realizada, el 51.1% de los estados de la República (Hidalgo, Tlaxcala y Tabasco) ofrecen las cuatro disciplinas. Distribuidas de la siguiente manera: 80 sesiones, 20 horas para cada disciplina al año.

En el Distrito Federal existen 250 profesores de Expresión y Apreciación Artística. Ha recibido capacitación: en la Escuela Superior de Música (2001) y un “Curso taller de Expresión y Apreciación Artística” en el CENART (danza, Mayra Ramírez; teatro, María Moret; artes plásticas, Pablo Estévez; música, Alma Cervantes)

Las escuelas trabajan en función de la formación disciplinaria del docente y en promedio existe un profesor por cada turno.

En general los profesores tienen un perfil diversificado y buena preparación. Piensan que los profesores requieren más capacitación, sobre todo en el ámbito disciplinario. Distribución de profesores, por disciplina: 60% Danza (folklórica, exclusivamente), 15% Artes plásticas, 15% Música, 10% Teatro.

Preparación en Expresión y Apreciación (88%): con licenciatura (64%) y con nivel técnico (36%). Sin preparación: con licenciatura (50%) y sin licenciatura (50%). Carrera Magisterial: inscritos (54%) y no inscritos (46%)

Programa por Objetivos (1990), Ajuste al Programa (1990-1991), Segundo Ajuste al Programa (1991-1992/ Danza y teatro casi no se modificaron).

Programa Emergente (1993/ Artes Plásticas/Música/ Artes Escénicas); Prueba Operativa (1994/De acuerdo al perfil docente); 1995 Programa con el que actualmente operan y consiste en 8 unidades divididas en cinco bloques.

Del programa de 1995 se han venido haciendo análisis y calculan que el 97% de los docentes lo dosifica en cinco bloques. Los profesores pueden abordar los contenidos como lo deseen pero no pueden sacar contenidos. Las disciplinas que se abordan son Danza y Artes Plásticas, en su mayoría; teatro y música en menor proporción.

Entre los problemas a los que se enfrentan en la práctica docente, mencionan los siguientes: resistencia al cambio, que los maestros entiendan que es mejor pensar ¿hacia dónde voy? (metacognición) y no ¿con qué voy? (punto de vista disciplinario con la idea de formar especialistas); la inmediatez, propia del espacio escolar (entrega de calificaciones, asistencia y participación en eventos organizados por la SEP o la delegación); espacio físico no adecuado para ofrecer la materia; no se valora la danza; los profesores no se capacitan en el programa de Carrera Magisterial; los profesores dejan de dar Educación Artística y si tienen otra formación imparten otra asignatura; requieren ofrecer más calidad en la educación. De acuerdo al equipo pedagógico “se tiene que trabajar más con los maestros en la metodología”, además de que requieren más cursos de actualización en su disciplina (mencionaron los cursos de actualización que en otro momento se les ofrecieron a través del, así como el Coloquio de Educación Artística en 2002)

Mencionaron un evento que tienen buena aceptación entre los jóvenes: el Concurso de Cartel y Pintura.

Al interior de la DGEST y con apoyo del profesor José Villatoro, han trabajado una metodología para el desarrollo de la Expresión y la Apreciación Artística donde, a partir de la propuesta del “Libro para el maestro de Primaria”, se requiere hablar de un proceso educativo centrado en el alumno con ideas de dosificación, progresión, secuenciación, que integre formas de trabajo que se dan desde la primaria, estableciendo una continuidad a partir de un perfil para la educación básica y considerando el desarrollo de competencias. El maestro Villatoro habla acerca del escaso desarrollo intelectual con el que llegan algunos estudiantes y la dificultad que ello implica para enseñar desde una perspectiva constructiva (es falso que todos los alum-

nos llegan a la secundaria con un nivel de pensamiento homogéneo, las diferencias individuales se manifiestan en el salón). El enfoque educativo que plantea el profesor Villatoro se basa en la creatividad como parte del desarrollo humano, de la calidad educativa a través de la sensibilización, del trabajo lúdico (el placer por aprender); para él, no es necesario que en la educación artística se plantee que disciplina se enseña primero o cual después, sino recuperar los elementos lúdicos de la enseñanza, no pensar en elaborar productos terminales sino fortalecer procesos de aprendizaje más amplios que puedan impactar en la profundización y el conocimiento continuo. Para el profesor, quien cita a Gardner, es importante pensar que no se está trabajando para una disciplina artística sino para que el alumno aprenda más sin disminuir ninguna capacidad. Aclara Patricia Bárcena que el hecho de hacer la materia “agradable” o “divertida” les va a gustar a los estudiantes. Para Villatoro el profesor debe pensar que antes que enseñar arte debe “educar para la vida”, ese es el principio de la práctica docente.

Para los jefes de enseñanza es importante que los maestros desarrollen la habilidad para leer las posibilidades que tiene en cada situación para operar los contenidos.

En música hay escuelas que participan en el Festival Yamaha.

En esta modalidad de secundaria desarrollan la Semana Nacional de Evaluación Académica y Cultural (oratoria, ejecución de instrumentos musicales, canto, ajedrez, pintura, acuarela y cartel)

De acuerdo con el equipo de trabajo, toda modificación en la enseñanza debe partir de los intereses de los chicos, recuperar los aciertos del Programa del 90.

Materiales didácticos de apoyo: *El hombre y el arte* y *Guía y avance programático para el maestro de Apreciación y Expresión Artísticas*, de Patricia Bárcena, Julio Zavala, et al.

Secundarias Generales:

Nota: esta área no considera la Delegación Iztapalapa

Cuentan con 11 Jefes de Enseñanza

80% Música

10% Artes plásticas
6% Danza
4% Teatro

Durango

Información proporcionada.

Total de profesores (77). Distribuidos de la siguiente manera: maestros con licenciatura en Educación Artística (8), licenciatura inconclusa en Educación (4), maestros en otra especialidad (21), maestros con Normal Básica (8), maestros en Educación Musical (6), maestros con preparatoria o equivalente (17), maestros con la especialidad de música sin terminar [secundaria terminada] (10)

Distribución de la materia. Primer año, Artes plásticas; segundo grado, Música; tercer grado, teatro (derivado de los programas de Prueba Operativa). Danza opera únicamente como club en algunas escuelas.

Estado de México

Información proporcionada.

La impartición de la materia se basa en un libro elaborado en 1992, previo al Plan del 93.

En ambas modalidades (secundarias técnicas y generales) se trabaja expresión y apreciación, de acuerdo al perfil del maestro. Ejemplo: si el profesor es de danza, imparte esa disciplina.

En secundarias generales se trabaja básicamente música y artes plásticas, mientras que en la modalidad técnica, se aborda más danza y artes plásticas. Requieren de un documento que oriente el trabajo.

El trabajo en el Estado de México está dividido en dos: Naucalpan y Valle de Chalco.

Jalisco

Información sobre la secundaria en el estado.

En el primer oficio que envió el Coordinador del Área Técnico Pedagógica y de Investigación de la Dirección General de Educación Secundaria, sugiere al profesor Jesús Robledo Ortiz, Jefe de Enseñanza, para participar en el evento de los asesores de los estados. El teléfono del profesor es el 01 (33) 36 78 75 34. Para secundarias técnicas sugirió al profesor Agustín Alfaro Orozco, Asesor Técnico Pedagógico, cuyo correo electrónico es alfagus@avantel.net y su teléfono celular es el 01(33) 3171 8994.

Información sobre secundarias generales.

Cuentan con 302 profesores, adscritos a 111 escuelas. De acuerdo a un estudio realizado con 173 de ellos, su formación escolarizada va de acuerdo a los siguientes niveles educativos: preparatoria (32.4%), secundaria (31.2%), normal superior (16.7%), licenciatura (11.6%), maestría (3.5%), normal básica (2.9%), primaria (1.7%)

Preparación disciplinaria: instructor (35.8%), autodidacta (27.5%), técnico de arte (13.8%), nivel básico (12.1%), licenciatura (5.7%), profesional especializado (4.8%)

El documento habla del interés de algunos profesores por continuar su formación.

Para los cursos de capacitación y actualización se apoyan del Consejo Nacional de Expresión y Apreciación Artística. Con ellos han trabajado en un enfoque para la materia así como en la visión interdisciplinaria de la Expresión y Apreciación Artística. Han desarrollado una metodología basada en el método por proyectos, centros de interés.

Los presidentes de Academia de los sectores han trabajado en los siguientes temas: dimensiones del aprendizaje, contenidos procesuales en la expresión y apreciación artística, elaboración de secuencias didácticas, mediación.

Casi la totalidad de los docentes abordan dentro del aula actividades relacionadas con distintas manifestaciones artísticas como la música,

danza, teatro y artes plásticas, a fin de contribuir al desarrollo integral de los estudiantes.

La asignatura se imparte sin un programa oficial, aun cuando se ha trabajado en orientaciones a los docentes acerca de la organización y secuencias de contenidos, su relación con las demás expresiones artísticas y algunas propuestas metodológicas.

En general no cuentan con el apoyo de materiales didácticos. Algunos profesores se apoyan de antologías elaboradas por la Coordinación Estatal de carrera Magisterial.

Información sobre secundarias técnicas.

Se envió información al profesor Agustín Alfaro Orozco, asesor pedagógico de secundarias generales, pero no contesta aún.

Morelos

Información proporcionada.

Secundarias Generales:

No se conoce la Prueba Operativa 1991-1992, trabajan con el Plan del 74 (visión integral)

Los contenidos de la materia se abordan de acuerdo a la formación disciplinaria del docente, aunque existe el intento por abordar durante los tres años las cuatro disciplinas.

Mandarán información más detallada.

Trabajan de manera conjunta con Secundarias Técnicas.

Puebla

Se habló con Verónica Díaz, de la Dirección de Secundarias, ella nos comunicó con José Leonel Sánchez Peña, equipo técnico pedagógico de esa de-

pendencia, el profesor nos comentó que han hecho un esfuerzo importante en que en las secundarias generales del estado se trabaje para primer año, Artes plásticas; segundo año, Música; y tercer año, Danza y Teatro.

Se les envió correo electrónico a las direcciones que ofrecieron, nunca recibimos respuesta.

Querétaro

Información proporcionada.

Los datos corresponden a secundarias generales y técnicas.

Total de maestro de artísticas: 170

Perfil: bachillerato en un 95%

En el estado se maneja el “arte integral”.

Se cuenta con un grupo colegiado de Expresión y Apreciación Artísticas.

A través del grupo colegiado se propuso un programa para unificar la educación artística en el estado, siendo el que actualmente se instrumenta.

Se elaboró una antología como apoyo a la impartición de la asignatura.

A través del grupo colegiado se ofrecen cursos, talleres, encuentros culturales.

San Luis Potosí

Información proporcionada.

Secundarias generales.

Solicitaron la prueba operativa (al parecer supieron que apenas existía), ellos elaboraron una propuesta que quedaron de enviar.

Trabajan en primer año, Artes plásticas; en segundo, Música; y en tercero, Artes escénicas.

Cuentan con un libro de texto para el alumno, el cual también enviarán.

No cuentan con jefe de enseñanza.

Sonora

Información proporcionada.

Perfil docente. Dos clasificaciones: especialistas que estudiaron en escuelas de arte y “empíricos” que por dominar algún instrumento musical -sin validar estudios en la materia- pueden ser maestros.

El seguimiento y evaluación de la materia se lleva a cabo por sector a través de los jefes de enseñanza.

Durante este ciclo escolar se ofreció el curso “Las artes plásticas en la Educación Básica”, donde participan al menos los maestros inscritos en Carrera Magisterial.

Contenidos: 15% dedica su tiempo sólo a la danza (exclusivamente Danza folklórica), otro 15% a la música (flauta y guitarra), mientras que un 70% enseñan las cuatro disciplinas durante los tres años.

Total de maestros de educación artística: secundarias técnicas (82), secundarias generales (105) y secundarias estatales (78). Total de profesores: 265.

Los profesores trabajan con una adaptación de los contenidos del documento “Actividades de desarrollo del Programa de Modernización Educativa de la Secretaría de Educación Pública”, enviado por CONALTE en 1994.

En la localidad no existen materiales didácticos para apoyar la impartición de la asignatura.

Tabasco

En Tabasco se trabaja de acuerdo al perfil del profesor, aunque se hace el intento por trabajar la materia como arte integral.

Tlaxcala

Se habló vía telefónica con el profesor con Antonio Medina, Jefe de Enseñanza de Secundarias Técnicas, comentó que ellos trabajan las cuatro disci-

plinas por bloque y que “a veces se enseñan otras cosas”. Quedó de mandar información por correo electrónico, nunca lo hizo.

Yucatán

Información proporcionada.

Se cuenta con una plantilla de 534 docentes. Distribuidos de la siguiente manera: 180 atienden los primeros grados de Plástica; 176 música; y 168 Escénica (danza y teatro)

La mayoría de los docentes cuentan con Licenciatura en Educación Artística y se les capacita en cursos y talleres breves.

Los programas fueron diseñados por el estado en 1995 (se anexa en la carpeta, en la que se menciona el perfil docente así como los programas correspondientes a los dos primeros años). Faltan artes escénicas.

Análisis del perfil de profesores que imparten educación artística en la educación secundaria¹³⁵

Como parte del trabajo que sustentó la Reforma de la Educación Secundaria 2006, la Subsecretaría de Educación Básica (SEB) a través de la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC), se dio a la tarea de indagar sobre cinco temas básicos que favorecieran la elaboración de un planteamiento curricular acorde a la realidad escolar. Lo temas en cuestión fueron los siguientes:

- a) Distribución de oportunidades educativas (acceso, permanencia, conclusión oportuna del nivel y logro de aprendizajes);
- b) Organización y gestión del sistema y sus escuelas;
- c) Perfil y expectativas profesionales de los maestros;
- d) Perspectivas de los jóvenes, respecto al sentido de la educación secundaria;
- e) Experiencias innovadoras que han resultado exitosas.

Con respecto al perfil docente, la encuesta realizada tema, publicada en el sitio web de la Reforma de la Educación Secundaria en el año 2004. De acuerdo con lo anterior, así se elaboró esta encuesta, la cual –de acuerdo con el documento que en su momento se publicó en el sitio en la página web de la Reforma de la Educación Secundaria- centra su atención en los siguientes temas:

- Formación y actualización académicas
- Trayectoria profesional
- Condiciones laborales
- Opiniones sobre la escuela y el sistema
- Valoración de su desempeño y el de sus alumnos
- Percepciones sobre la profesión docente
- Condiciones socioeconómicas

¹³⁵ Secretaría de Educación Pública. *Resultados nacionales de la encuesta a docentes de escuelas secundarias públicas*. Octubre de 2004, p. 53.

La intención de la encuesta de acuerdo con la información del documento, permitiría caracterizar a los profesores que laboran en escuelas públicas de educación secundaria, identificando coincidencias y divergencias entre las distintas modalidades, asignaturas, grados, entidades, etcétera. Corroborar o refutar hipótesis respecto de sus características profesionales y condiciones de trabajo. Ofrecer insumos para sustentar la toma de decisiones de la RIES sobre las rutas de mejora necesarias y viables, a nivel local y nacional.

La encuesta fue aplicada a 213,332 profesores frente a grupo en el ciclo escolar 2002-2006, los encuestados pertenecían a secundarias públicas de todos el país y la cobertura de la misma alcanzó el 84.3% del total de maestros del “sostenimiento público del país”.

Las modalidades en que se aplicó la encuesta fueron: secundarias generales y secundarias técnicas, federales y estatales, pertenecientes a zonas urbanas (52.0%), zonas marginadas (20.9%), zona rural desarrollada (17.9%), zona rural marginada (6.7%) y zona rural indígena (2.5%)

Con relación a los docentes que imparten la asignatura de expresión y apreciación artística se menciona que fueron encuestados un total 12,323 y que el 100% de los encuestados trabaja únicamente para el nivel de secundaria. Los estados que concentran mayor cantidad de profesores de esta asignatura son: Jalisco, Distrito Federal, Estado de México y Nuevo León.

El 42.2% sólo imparte expresión y apreciación artística y, el resto de los profesores (57.8%) imparte otra materia, entre las que destacan: Español, Formación cívica y ética, Educación Física y Tecnología. Llama la atención que 85.6% de profesores, trabajan en una sola escuela y que el 11.2% labora en sólo dos escuelas.

Con respecto a los estudios realizados por los maestros, destacan los siguientes: normal superior (40.6%), licenciatura no normalista (20.5%), licenciatura normalista (12.5%), estudios técnicos (10.0%), normal básica (5%), posgrado (7.2%) y bachillerato (4.6%). Conviene aclarar que no todos los estudios de los profesores están orientados a educación artística, por ejemplo ninguno de los profesores normalistas tuvo como área de especialización educación artística; del total de profesores con licenciaturas no normalistas, el 60% de tuvo estudios relacionados con alguna disciplina artística.

Con relación a la percepción del trabajo docente los profesores valoran su trabajo como: bueno (78%), regular (11.9%) y excelente (9.1%), el resto como deficiente (.5%). Señalan que en general son “buenos” para comunicarse por escrito, utilizar equipo de cómputo, dominar los contenidos de enseñanza, estrategias para enseñar y evaluar; manejar grupos y capacidad para trabajar con adolescentes.

Entre las necesidades de capacitación que demandan los profesores, se encuentran: técnicas y estrategias didácticas, orientación para la formación de adolescentes, contenidos de la asignatura, técnicas y estrategias de evaluación. Señalan como metas laborales para los dos próximos años: aumentar su número de horas, mantenerse en el puesto, concentrar sus horas en una sola asignatura, obtener una plaza o nombramiento de base, cambiarse en una escuela ubicada en otra zona, concentrar sus horas en una sola escuela y promoverse a un cargo directivo.

Las sugerencias que los profesores proponen para mejorar la calidad de la educación se mencionan en orden de importancia: redefinir los perfiles profesionales, garantizar la transparencia de los procesos de ingreso, mejorar requisitos y mecanismos para la selección de ingreso actualizar la normatividad y aprobar examen de conocimientos.

De los profesores que proporcionaron información acerca de sus horas contratadas y frente a grupo en una sola escuela (69.5%), se mencionan los siguientes datos: de 15 a 24 horas (33.3%), de 25 a 39 horas (28.8%), de 6 a 14 horas (18.7%), 40 horas o más (16.1%) y 5 o menos horas (3.1%)

En promedio los profesores cuentan con pocas horas de descarga (3 a 4 horas). Es importante mencionar los grados que atienden los profesores: 62.6% los tres grados, 10.9% primero y segundo, 7.9% segundo y tercero, 6.2% primero y tercero, 6.9% sólo primero, 3.0% sólo tercero, y 2.5% sólo segundo.

Secretaría de Cultura

Rafael Tovar y de Teresa
Secretario

Instituto Nacional de Bellas Artes

María Cristina García Cepeda
Directora general

Jorge S. Gutiérrez Vázquez
Subdirector general de Educación e Investigación Artísticas

Ofelia Chávez de la Lama
Directora del Centro Nacional de Investigación,
Documentación e Información de la Danza José Limón

Roberto Perea Cortés
Director de Difusión y Relaciones Públicas

La danza en la reforma de la educación secundaria 2006
se terminó de imprimir en el mes de diciembre de 2016
en los talleres de Impresora y Encuadernadora
Progreso, S.A. de C.V. (IEPSA) San Lorenzo 244,
colonia Paraje San Juan, Iztapalapa, Ciudad de México.
La edición consta de 1000 ejemplares y estuvo al cuidado
de la Subdirección Editorial del INBA.

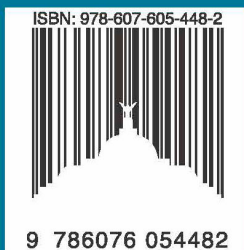
El autor traza las rutas para adentrarse en esta abigarrada cartografía y no sólo eso, sino que nos comparte algunos documentos que ha encontrado por el camino y que resultan de gran utilidad para comprender el lugar donde se sitúa para escudriñar el mundo de la educación artística –dancística– como parte de la fisonomía de la escuela secundaria de nuestros días.

(...)

Fernando Aragón nos entrega un libro que surge de un espacio académico permeado por los actuales resquebrajamiento sociales y culturales, por el campo de tensiones abierto por las economías globales y las políticas neoliberales, que si bien tienen expresiones diversas en las distintas esferas de la vida pública y privada, también presentan coincidencias de fondo: el hacer a destajo para aparentar, a destajo, sacrificando la calidad del producto y la relación con el otro; el privilegiar la habermasiana *racionalidad funcional* por sobre otros lenguajes, otras lógicas sociales y otras formas de conocimiento que son disminuidas, eludidas, pospuestas.

María Esther Aguirre Lora

Instituto de Investigaciones sobre
la Universidad y la Educación, UNAM
Seminario de Historia social y cultural
de la educación artística en México



CULTURA
SECRETARÍA DE CULTURA



INBA

