

Arte e Educação no México: uma reflexão através de
suas Instituições

*Art and Education in Mexico: a reflection through its
institutions*

Laura Irene González Gómez*
Hugo Enrique Vázquez Morales**
Tradução: Focus

*Doutora em História e Teoria Crítica da Arte, Universidad Iberoamericana (UIA), Cidade do México. Extensão do Paseo da Reforma 880, Lomas de Santa FE, C.P. 01219. Mexico. E-mail: laura.gonzalez05@correo.uia.mx, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6929-3337>.

** Doutor em Política de Processos Socioeducativos, Universidade Nacional Pedagógica (UPN), Cidade do México. Estrada Picacho Ajusco 24. Equipamento Periférico Canal Picacho Ajusco 13, C.P 14200. México. E-mail: huvaz@hotmail.com, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1471-0121>.

Resumo |

As instituições criadas pelo Estado mexicano possuem uma longa tradição histórica, desde as últimas décadas do século XVIII até o presente. Em algumas delas, foram instauradas diretrizes para estabelecer vínculos entre arte e educação. A intenção de refletir sobre algumas delas consiste em tornar visíveis as ações que foram realizadas ao longo da história no contexto mexicano. Isso permite evidenciar a contradição que supõe manter o duplo critério: o artístico e o educativo, com sua relação intrínseca com o aparato institucional. Seja como for, o debate que se tem adiante é um desafio muito relevante para o futuro das artes dentro dos sistemas educativos, não somente do país, como também do contexto latino-americano. Além de analisar ou evidenciar seus acertos ou infortúnios, neste texto fica claro que as instituições não são criadas, nem são destruídas, mas são transformadas, apenas mantendo as mesmas retóricas.

Palavras-chave: Instituição. Educação. Arte.

Abstract |

The institutions created by the Mexican state have a long historical tradition, since the last decades of the eighteenth century to the present. In some of them have established guidelines for setting up links between art and education. The intentional reflection in some of them lies in making the actions that have been carried out throughout history in the Mexican context. Which allows to demonstrate the contradiction that supposes to maintain the double criterion: artistic and educational with its intrinsic relationship of the institutional apparatus. Be that as it may, the debate ahead is a very relevant challenge for the future of the arts within the educational systems, not only of the country also, in the Latin American context. Beyond

demonstrating or analyzing their successes or misfortunes, this text made clear that the institutions are not created, nor destroyed, they are only transformed, they are maintaining their own rhetoric.

Keywords: Institution. Education. Art.

Na quinta-feira, em 17 de dezembro de 2015, o Diário Oficial da Federação (DOF) publicou o decreto pelo qual seria criada a Secretaria da Cultura no México, nova dependência que, naquele momento e atualmente, tem como função principal “[...] elaborar e conduzir a política nacional em matéria de cultura [...]” (DOF, 2015, p. 3), para a qual, em matéria de políticas públicas, está previsto que o novo secretariado formule “[...] Programas de educação artística para a Secretaria de Educação Pública, ministrados nas escolas e institutos oficiais, incorporados ou reconhecidos pelo ensino e difusão das Belas Artes e artes populares.” (DOF, 2015, p. 4).

Essa ordenação encontra eco de muito tempo, em outra lei promulgada em 31 de dezembro de 1946, na qual seria fundado o Instituto Nacional de Belas Artes e Literatura (INBAL), órgão com personalidade jurídica própria e dependente da Secretaria de Educação Pública, e que teria como finalidade “[...] o cultivo, fomento, estímulo, criação e pesquisa das Belas Artes nos ramos da música, artes plásticas, artes dramáticas e dança, belas letras em todos os seus gêneros e arquitetura [...]”; além de “[...] a organização e desenvolvimento da educação profissional em todos os ramos das Belas Artes; da educação artística e literária, compreendida no ensino geral que se ministra nos estabelecimentos de educação pré-escolar, primária, secundária e normal” (DOF, 1946, p. 9).

Essa união entre o artístico e o educativo na estrutura institucional tem seu preâmbulo na formação da Secretaria de Educação Pública (SEP), em 1921. Por um lado, a recente Secretaria de Cultura deve propor programas de educação artística em seus diferentes níveis educativos, e por outro lado, o INBAL, desde o seu nascimento e na atualidade, deve supervisionar e guiar, entre outras

funções, os programas educativos e a promoção das artes em suas diversas manifestações, além de suas atividades e recomendações em favor do artístico, compreendendo um elo indissolúvel com a Secretaria de Educação Pública.

Dois atos de fundação que representam as artes e emergem dos pressupostos institucionais vinculados a uma dependência educativa. No entanto, cabe perguntar: são estas ações as que institucionalizaram a correspondência entre a educação e as artes, e de que maneira as estruturaram? Assim, com base nessas questões, pretende-se refletir sobre o papel que tiveram as instituições na permanência das artes dentro das estruturas educativas, tomando como exemplo o surgimento de duas agências governamentais e sua concordância com práticas sociais específicas, como é o caso da incursão das artes na educação. Nossa intenção, no momento, não é avaliar ou emitir opiniões sobre os resultados, avanços, alcances ou inquietações das instituições que tiveram um papel histórico, mas sim evidenciar a contradição que supõe manter o duplo critério: o artístico e o cultural e sua relação intrínseca com o "poder institucional" que permitiu sua permanência; [assim,] avaliar ou comprovar se foi o caminho idôneo não é a finalidade, mas sim evidenciar a potencialidade das estruturas institucionais que permitam refletir em projeções futuras.

Para iniciar com a reflexão aqui proposta, tentamos estabelecer como referência comum à noção de instituição um conjunto de ideias retomadas do texto *Political Institution and social power*, escrito por Claus Offe, assim como a noção de "lixeria", esboçada por James G. March e Johan P. Olsen, em seu texto *O redescobrimento das instituições*; na busca de entender os processos de conformação do institucional, não limitando-o ao surgimento de um decreto ou lei, mas no próprio exercício das práticas sociais.

Segundo Sven Steinmo, “[...] as instituições definem as regras do jogo político; assim como definem quem pode jogar e como... [as instituições] podem definir quem ganha e quem perde”. (OFFE, 2006, p. 9). Esta citação é retomada por Offe (2006), para estabelecer uma primeira diferença entre instituição e poder, uma vez que explica que, “[...] se é substituído no enunciado anterior o conceito ‘instituição’ pela palavra ‘poder’ ou ‘detentores do poder social’, o significado permanece virtualmente igual. Mas isto não pode ser certo, pois os ‘detentores do poder social’ são claramente atores, enquanto as instituições não [...]” (OFFE, 2016, p. 9). Deixando claro, assim, que existem “[...] mecanismos através dos quais as instituições afetam a distribuição do poder social entre os atores e são [...] elas mesmas resultado do exercício do poder” (OFFE, 2016, p. 9).

Dessa maneira, para Offe existe uma estrutura das instituições formada por: a) regras e regularidades, b) valor racional ou deontológico, ou seja, o equilíbrio do poder social que elas refletem; c) sua diferença com as tradições estabelecidas nos sistemas de regras, códigos e leis que, portanto, podem ser teorizados d) sua teoria implícita; e) uma prioridade no tempo da ação, o que faz preceder a ação dos atores no tempo; f) anonimato de origem, g) valores em disputa; e h) tipos de instituições baseados em campos institucionais, cada um com o seu respectivo núcleo de valores.

Segundo Claus Offe, também podem ser identificadas funções específicas das instituições, tais como: a) um impacto formativo sobre os atores, b) formação de preferências congruentes, ou seja, uma estrutura de ação relacionada à cultura, códigos de conduta e lealdade c) a economia nos custos de transação, d) auto-coordenação sem conflito; isto é, a ação sobre os indivíduos com o fim de que estes

cultivem hábitos de autorregulação; e) continuidade; f) o fracasso e colapso de outras instituições, e g) transformações institucionais.

Com respeito à relação existente entre o poder e as instituições, Offe propõe três tipos de poder presentes nas instituições formais: 1) “[...] o poder dos agentes policiais e de vigilância, incluindo os agentes de socialização, meios de comunicação, etc, que realizam tarefas de propagação educacional de padrões institucionais [...]” (OFFE, 2016, p. 20) 2); “[...] as instituições que preservam relações de poder, já que contém padrões de privilégio, poder e controle, que são parciais a favor de alguns atores e alguns campos institucionais, e trabalham em detrimento de outros [...]” (OFFE, 2016, p. 21); e 3) o “[...] poder virtual daqueles que podem ter motivos, na ausência de, obstruir ou desafiar padrões institucionais e substituí-los com outros novos [...]” (OFFE, 2016, p. 21). Aspectos em que uma operacionalidade das instituições pode ser identificada, “[...] em um campo tripolar de conflitos de poder, que se estende entre os defensores, os beneficiários e os oponentes potenciais [...]” (OFFE, 2016, p. 21).

Com a determinação de evitar um resumo dos pressupostos emitidos por Offe, mas trazer à tona elementos constitutivos da teoria explorada pelo autor, são resgatadas duas características da estrutura institucional, seu caráter racional e/ou deontológico, e o anonimato; assim como são recuperadas duas funções concretas da institucionalidade, que seriam o aspecto formativo e o caráter transformador, em correspondência com a rede tecida entre o poder e as instituições que o detém, com o objetivo de fazer uma análise do surgimento dos vínculos entre a arte e a educação no México. Dessa maneira, torna-se necessário para a análise que se pretende delinear, o que Offe (2016) menciona:

[...] a origem das instituições deve ser buscada não em termos de uma racionalidade intencional, consequencialista, e relacionada aos resultados, mas sim em importância racional e termos deontológicos, ou o que March e Olsen chamaram de 'lógica da apropriação'. As instituições e as mudanças institucionais são explicadas mais consistentemente em termos do equilíbrio do poder social que refletem, do que nos termos das metas e objetivos que asseguram servir (OFFE, 2016, p. 12).

Ao falar de termos deontológicos, devemos realizar certa correlação com o primeiro atributo constitutivo da estrutura institucional, a regulamentação, visto que:

[...] desde Bentham, foi comum não considerar a deontologia como uma disciplina estritamente normativa, mas sim como uma disciplina descritiva e empírica, cujo fim é a determinação dos deveres que devem ser cumpridos em determinadas circunstâncias sociais e muito especialmente dentro de uma profissão determinada" (OFFE, 2016, p. 12).

Deve-se entender que "[...] as instituições constituem ações e ditam o alcance e modo de ação destas [...]" (OFFE, 2016, p. 10), com base em regras de treinamento, ou seja, mais enfocadas em uma ética, entendida como o dever de ser, e estreitamente relacionada com uma ontologia dos indivíduos ou atores, que no final se tornam seres sociais institucionalizados.

Por conseguinte, e a partir das referidas explicações, é necessário investigar a história e retomar a pergunta inicial sobre as ações que institucionalizaram a arte através da educação no México, já que, parafraseando Arthur Efland (2002), percebe-se que o vínculo entre arte e educação "[...] foi organizado ao redor de uma série de marcos institucionais [...]" (EFLAND, 2002, p. 16-17), inclusive, desde

“[...] os séculos XVI, XVII e boa parte do XVIII, esteve regulado por guildas de artesãos, de origem medieval” (DE LOS REYES, 2010, p. 34). Para falar de arte nestes termos, é preciso inseri-la dentro de uma estrutura de ensino, com o objetivo de instruir ou ensinar, a partir de uma sistematização, desde os anos anteriores à fundação da Academia de San Carlos, “[...] os artistas e os grandes senhores são aqueles que lhe deram orientação e estrutura, sem outro objetivo que não fosse fomentar a arte [...]” (BAÉZ, 2012, p. 39). Como prova do exposto, no final do século XVIII, a fim de promover um ensino regulamentado, público e gratuito das Belas Artes, são inaugurados em 4 de novembro de 1785 os cursos da denominada Academia de San Carlos de la Nueva España, instituição que nasce na administração monárquica da casa real de Bourbon, como produto de vontades diversas, e obedece às expectativas de cumprimento de deveres específicos; mas sobretudo, para a formação de indivíduos que reproduzirão as regras e racionalidades que o órgão criado promove em termos da educação artística, fundado em 1783 pelo rei Carlos III (à semelhança da Academia de San Fernando em Madrid, erigida por Fernando VI, em 1752). Assegurando que “[...] com a ascensão do absolutismo, o Estado assumiu como própria a função de administrar as academias, incorporando-as a seus fins e interesses, razão de recorrer aos programas e planos de estudo e sistematização do ensino das Belas Artes” (BAÉZ, 2012, p. 34).

O ensino das artes no México - desde a esfera profissional -, esteve precedido pela Academia de San Carlos ao longo de várias décadas, com suas oscilações, reestruturas, fechamentos e reaberturas. Na ordem dos acontecimentos, por causa da Guerra de Independência, algumas instituições educativas sofreram uma grave deterioração, em particular “[...] a Academia de San Carlos e o Colégio de San Nicolás de Michoacán, que se encontravam entre os estabelecimentos que

fecharam por falta de apoio financeiro [...]” (STAPLES, 2010, p. 18). Anos depois, a Academia fará parte do projeto político do presidente liberal Benito Juárez, em 1867. Desse modo, em seu projeto para implantar no México a democracia, incluiu a promoção, a organização e a reestruturação de toda a educação das escolas nacionais. Por esse motivo, instaura a Lei Orgânica da Instrução Pública para o Distrito Federal, onde foi enfatizado que a Academia deveria mudar o seu antigo nome pelo de Escola Nacional de Belas Artes. Além da modificação do nome - atualmente, denominada Antiga Academia de San Carlos -, “[...] a Escola recebeu uma orientação que visava alcançar um nacionalismo artístico, pois a independência política conquistada em 1821 não havia correspondido a uma independência na produção das Belas Artes [...]” (BAÉZ, 2012, p. 50); depois de tudo, essas “aspirações” ficaram somente nisso, já que esse nacionalismo artístico não foi possível até a segunda década do século XX.

Passaram-se os últimos anos do século XIX sem mudanças notáveis, em termos de organização e o funcionamento da Escola Nacional de Belas Artes. O desenho, a pintura, a gravura e a escultura, ao não serem tratados ou considerados como estudos profissionais, “[...] sofreram menos com a meticulosa regulamentação das autoridades [...]” (BAÉZ, 2012, p. 50); o bom desempenho e a produção - quando existiram - derivaram do talento de professores e dos futuros artistas, incentivados pela gratuidade de estudos, pensões e bolsas de estudo no exterior; no entanto, foi a arquitetura que gozou de uma regulamentação excessiva, já que era a única que contava - ao término dos estudos - com um diploma profissional. Essas eventualidades persistiram até a chegada do novo século, e por conseguinte, provocariam inconformismos nos anos posteriores.

Em concreto, para 1902, com a reeleição no poder presidencial do general Senhor Porfirio Díaz, foram realizadas algumas mudanças

na instaurada Secretaria de Justiça e Instrução Pública. É então que Antonio Rivas Mercado, arquiteto formado em Paris, assume a direção da então denominada Academia Nacional de Belas Artes, instaurando um novo currículo, em 1903, no qual, além de romper com as correntes acadêmicas do século passado, aumentaram os treinamentos do desenho, e foi dada novamente maior preponderância ao ensino da arquitetura, com a intenção de responder aos interesses do governo porfirista, em favor da modernização das cidades. A arquitetura teria um papel de liderança na instauração de novos edifícios e monumentos, esquecendo-se de inovar nas práticas de ensino da pintura e escultura. Manteve-se o discurso da cópia continuada de imagens clássicas, muito utilizada na Academia de San Carlos de 1847, reinstaurada pelo presidente Santa Anna, “[...] que apresentava como característica relevante a implementação de normas que reproduziam os padrões estéticos da monarquia; e que, sem perder seu caráter impositivo, foi transformando-se em um receituário para os alunos [...]”. (GONZÁLEZ, 1987, p. 17). Os professores incorporados ao corpo docente seriam europeus e com diretrizes de ensino determinados pelas academias italiana e espanhola. “[...] com esses professores, a Academia formou um grupo de alunos destacados que, anos depois, fariam parte do corpo docente da mesma instituição [...]” (GONZÁLEZ, 1987, p. 18); artistas - para mencionar alguns - como José María Velasco, Santiago Rebull e Juan Cordero.

Sob esses cenários, é visível que nos primeiros anos do século XX “[...] encontra-se a Escola submersa em letárgico contraste; por um lado, contagiada pelo porfirismo [...]”, com professores cansados e com velhas ideias, “[...] onde se percebe a sensação do século XIX; e por outro lado, são os anos que incubam as mudanças [...]” (BAÉZ, 2012, p. 55) pelas próximas décadas do novo século, já que em suas salas de aula serão encontrados personagens notáveis para a plástica mexicana,

como Gerardo Murillo, o “Dr. Atl”, Diego Rivera, José Clemente Orozco e David Alfaro Siqueiros.

É verdade que com o Senhor Porfirio Díaz no poder, foram observadas mudanças paulatinas dentro da política cultural do país, e seu regime de trinta anos tornou visível “[...] a consolidação de um Estado centralizado sob o predomínio do executivo” [...]; portanto, “[...] a política educativa se viu regulada pelo mesmo Estado com o fim de realizar a centralização da cultura.” (GONZÁLEZ, 1987, p. 55). Em geral, assim se passaram as últimas décadas do século XIX e as primeiras do século XX; e no auge da eclosão da Revolução Mexicana, ocorreu a greve da Academia Nacional de Belas Artes de 1911, encabeçada pelos alunos de pintura, gravura e escultura, onde exigiam - além da renúncia do diretor, o arquiteto Rivas Mercado -, a mudança de programas acadêmicos e de estudo, oscilando em suas propostas uma tendência modernista nas formas de produção plástica. Além de tudo isso e depois de vários conflitos políticos, com o fim da greve, houve a disputa de eleição do sucessor da direção da Academia Nacional de Belas Artes. Em 15 de agosto de 1913, pela segunda vez, Alfredo Ramos Martínez foi nomeado diretor da instituição. Tempos depois, o novo cargo lhe permitiu instaurar a primeira Escola de Pintura ao Ar Livre (EPAL), intitulada Santa Anita ou “Barbizón”. Este último nome foi dado por Ramos Martínez “em memória da geração de pintores naturalistas, surgida em meados do século XIX na França, e que instalada nas florestas de Fontainebleau, decidiu romper com as normas estabelecidas pela academia tradicional” (GONZÁLEZ, 1987, p. 51), capturando ao ar livre a natureza mexicana, os vales e as cores, condicionados pela variabilidade da luz.

No entanto, as mudanças foram graduais, [mas] visibilizaram o caminho para a criação da nova arte nacional; assim, desapareceu a rígida concepção academicista, para dar preferência ao impressionismo

e dar uma maior liberdade criativa. Entre as querelas revolucionárias e a instabilidade política, econômica e social do país, entre 1914 a 1919, diversos diretores da Academia Nacional saíram do cargo, a Escola de Barbizón foi fechada e foi uma “[...] fase de busca na realização artística, já que as condições do país propiciaram uma arte de transição [...]”. (GONZÁLEZ, 1987, p. 67).

É então que, ao finalizar a revolução e com uma aparente estabilidade, assume o poder Álvaro Obregón; e com o desejo de manter o país estável, utiliza como uma de suas ferramentas a educação, a fim de dar resposta às vicissitudes sociais e políticas que atravessava o território mexicano. Diante do espírito pós-revolucionário que permeava no território nacional, se impregnou um sentimento descolonizador das tendências educativas implementadas anos anteriores, afastando-se - pelo menos da retórica - das influências estrangeiras europeias; e o governo de Obregón optou pela reivindicação da mesma, prometendo uma educação nacionalista como parte da construção do novo Estado Mexicano, onde através das artes, se construiria uma reivindicação nacional. Dessa forma, as artes foram inseridas no aparato institucional, e ainda que estivessem presentes desde um século atrás, é a primeira vez que terão um lugar de protagonismo na história, defendendo com mais vivacidade a ideologia que impregnou a segunda década do século XX.

Nessa ordem, em 1921, foi reformulado o artigo 3º da Constituição Mexicana, que aprovou a criação de uma secretaria que permitisse organizar o sistema educativo de todo o país, liderada pelo primeiro secretário da dependência José Vasconcelos, e, apesar de ter permanecido apenas três anos no cargo da instituição, estabeleceu pautas que foram mantidas ao longo de várias décadas no aparato educativo e artístico. Em pouco tempo entre 1921 a 1924, foi o período que lhe permitiu estabelecer na crescente instituição sua ideologia

renovadora, denominada pelo mesmo como os “anos da águia”, por isso, “sua memória ainda persiste nos muros, nas salas de aula e nos livros. (GÓMEZ, 2011, p. 41). Em certo sentido, a história tem sido responsável por exaltar e viver na nostalgia desse passado, no qual havia uma sinergia entre as políticas educativas e culturais (onde as artes foram as protagonistas); em outras palavras, as ações realizadas desde a instituição liderada por Vasconcelos se materializaram, o que foi inédito e, como tal, “[...] ficou gravado no imaginário dos mexicanos [...]”. (AGUIRRE, 2017, p. 101).

Mas, antes de prosseguir, é pertinente parar e perguntar: - quais são as nostalgias e imaginários do passado que ainda continuam sendo evocados? Além do papel protagonista e transcendental da figura de Vasconcelos, suas ações e sua ideologia não poderiam ter sido materializadas sem o apoio da estrutura da instituição que erigiu o novo governo, e seu alcance nacional foi herdado nos anos seguintes. Vasconcelos potencializou os interesses do aparato político de Álvaro Obregón, que lhe permitiu direcionar os ideais em um duplo critério; por um lado, os próprios, e por outro, o da instituição. É pertinente retomar o que Sven Steinmo mencionou acima, já que a instituição da Secretaria de Educação Pública (SEP) definiu as regras do jogo, quem poderia jogar e como a nova instituição funcionaria para os fins que o aparato político queria alcançar de alguma maneira bastante tangível.

Para ilustrar melhor, a da Secretaria de Educação Pública em seus inícios foi formada por três departamentos fundamentais: o Departamento Escolar, o Departamento de Bibliotecas e o Departamento de Belas Artes. Inclusive, a Assembleia da Câmara de Deputados se referia à instituição como a Secretaria de Educação Pública e Belas Artes, talvez pelo costume de equipara-la à extinta Instrução Pública e de Belas Artes de 1917, liderada por Justo Sierra anos atrás; a qual teve sua origem na recusa de todas as instituições

que recordassem a ditadura porfiriana. O certo é que o Departamento de Belas Artes foi uma das peças preponderantes da instituição; seus poderes fazem notar que as aspirações eram maiores e, pela primeira vez, além de permanecer nas estruturas profissionalizantes, focaram na população em geral, sobretudo nos indígenas, camponeses e operários. Suas funções visavam o desenvolvimento e fomento das Belas Artes em todo o território nacional, relacionadas à suas dependências e à propaganda cultural em diversas formas, portanto tornando-as dependentes do Departamento de Belas Artes, do Museu Nacional de Arqueologia, História e Etnologia, da Escola Nacional de Música, da Escola Nacional de Belas Artes, da Inspeção de Monumentos Artísticos e Exposição de Arte Popular; permanecendo estes em um grupo e em outro grupo, foram agregadas diversas direções como, “a de Cultura Estética, a de Cultura Física e a Direção de Desenho e Trabalhos Manuais, as quais tinham como objetivo o fomento da educação artística do povo por meio de conferências, concertos, representações teatrais, etc., e o registro da propriedade intelectual”, (SEP, 1922, p. 323) com autonomia de ação, respectivamente.

A política educativa estava impregnada de uma tendência de reivindicação do indígena, do camponês e do operário, que Vasconcelos sintetizou com uma apoteótica campanha de alfabetização nacional; anunciou um projeto cultural absolutamente ambicioso, e deu lugar a uma abundante produção intelectual. Porque, naquele momento, o país privilegiava a relação entre intelectuais e poder, e é assim que se explica que os caudilhos militares revolucionários precisaram dos intelectuais para reconstruir e legitimar o novo Estado (LUQUE, 2010, p. 3), razão pela qual não é de se estranhar que o general Obregón designará Vasconcelos para realizar essas funções, já que sem sombras de dúvida, ele era um intelectual.

Sob esse aspecto, o projeto Vasconcelista, como é bastante conhecido, foi acompanhado por seus amigos intelectuais ateus, como Antonio Caso, Pedro Henríquez Ureña, Manuel Toussaint, Julio Torri, entre outros; bem como artistas que foram responsáveis pelas direções. Joaquín Beristáin, se encarregou da Direção de Cultura Estética, “[...] que implementou concertos públicos populares de crianças em parques, com acompanhamento de bandas e orquestras, nos quais entoavam canções nacionais, espanholas e latino-americanas [...]” (SEP, 1923, p. 14). Por outro lado, Adolfo Best Maugard foi selecionado para chefiar a Diretoria de Desenho e Trabalhos Manuais, que “[...] foi solicitada a estabelecer um sistema totalmente novo, que permitisse compreender e desenvolver os maravilhosos dotes nacionais para as artes decorativas [...]” (SEP, 1922, p. 326) através do desenho nas escolas primárias; o resultado foi o método de ensino que levou seu nome, onde resgatou sete elementos principais da arte mexicana pré-hispânica.

Por sua vez, Vasconcelos convidou Alfredo Ramos Martínez para reabrir as Escolas de Pintura ao Ar Livre (EPAL), com a intenção de projetar “[...] ao meio social, popular, na medida em que a bandeira antiacademicista será levada ao extremo de não se limitar à presença dos estudantes profissionais, mas dar espaço às crianças indígenas que viviam na periferia da cidade, com o fim de interferir nas formas artísticas e desenvolver uma arte própria [...]”. (AGUIRRE, 2017, p. 87). Paralelamente, entre outras ações, o muralismo mexicano foi canalizado, como alternativa à retórica e contra a pintura de cavalete do século XIX, já que serão promovidas “[...] as obras monumentais em edifícios públicos para difundir massivamente a sua mensagem: denunciar a exploração de operários e camponeses, assim como a opressão desde os tempos da conquista; a crítica ao exercício do poder

e a corrupção em distintas esferas [...]” (AGUIRRE, 2017, p. 86), projetando Rivera, Siqueiros e Orozco internacionalmente.

A Secretaria de Educação Pública, a cargo de Vasconcelos, sem sombra de dúvidas, lidera a primeira instituição que materializa de forma contundente a associação entre o artístico e o educativo, conforme foi mencionado no início deste trabalho. Além de avaliar o escopo da instituição neste período e dos anos que lhe precederam, se assoma nas disposições do Departamento de Belas Artes a intenção de levar as artes para toda a população, por meio de suas diferentes atividades,

[...] pelo menos como intenção, a perspectiva de um ensino mais prático que, ao valer-se de escola nova ou de escola da ação, concede um lugar importante no papel das artes na vida humana, com a intenção de fomentar espaços de convivência e recreação mais saudáveis e moralmente civilizatórios. Assim surgiriam programas de educação artística que teriam que nutrir as comemorações escolares, as cerimônias cívicas e os espaços de convivência cotidiana (AGUIRRE, 2017, p. 92).

De tal modo que, do período entre 1921 a 1946, serão mantidas algumas dessas ações, com maior ou menor preponderância, de acordo com os interesses políticos de cada novo governo. Claro que isto foi possível, em alguma medida, pelas condições políticas e sociais que enfrentou o país, e pelo acúmulo de novas gerações de intelectuais e artistas que evocaram uma tendência contestatária e redentora.

Convém, no entanto, advertir que a instauração do Instituto Nacional de Belas Artes e Literatura (INBAL), no final da década de quarenta, deveu-se à delegação de atividades que vinha desenvolvendo o Departamento de Belas Artes da Secretaria de Educação Pública desde a sua fundação; mais de duas décadas foram responsáveis, em

que se pode ver em seus inícios que as artes eram parte fundamental. Outra história é, que pouco a pouco estas se afastavam das prioridades e escopo dos interesses educativos das administrações seguintes. Na perspectiva deles, era necessário delimitar essas atividades e transferir a responsabilidade a um novo instituto, ou tornar-se independente, ainda que não totalmente, do Departamento de Belas Artes, já que o INBAL desde a sua criação dependerá da SEP. Sob esse ângulo, torna-se contraditório o que menciona Sylvia Durán (2012):

Com a finalidade de definir, coordenar e regular as iniciativas que de maneira espontânea e desarticulada existiam em matéria de educação artística profissional, e a necessidade evidente de planejar a educação artística no sistema, é realizada neste século [XX] uma das ações governamentais mais importantes a favor da arte e da educação artística: a criação, em 1946, do Instituto Nacional de Belas Artes e Literatura (DURÁN, 2012, p. 391).

Neste ponto, a afirmação da autora descarta que, no século XX, a Secretaria de Educação Pública realizou ações evidentes desde a instituição que projetaram a arte dentro da educação, não somente em termos profissionalizantes. Deve-se reconhecer que foram estabelecidas pautas para as ações que INBAL herdaria. O tópico que nos interessa aqui, e que retoma os postulados teóricos acima, de Claus Offe (2016), “[...] as instituições constituem ações e ditam o escopo e modo de ação destas [...]” (OFFE, 2016, p.10), se foram alcançados ou não no Departamento de Belas Artes da SEP é outra história, no entanto, as ações foram estabelecidas. Então, como se explica a criação de uma Secretaria de Cultura que, em sua gênese, continua a estabelecer as mesmas posturas que o INBAL e, portanto, do extinto Departamento de Belas Artes.

Chegado a este ponto, a partir de uma visão reducionista e utilitária da teoria política, do poder de agência de indivíduos ou grupos, e de eventos resultantes da tomada de decisões premeditadas (MARCH; OLSEN, 1997, p. 45-48), a partir de uma perspectiva histórica, sugeririam que a fundação da Academia de San Carlos seria parte de um plano pensado, articulado e orquestrado pelo monarca Carlos III, como parte de uma reforma de Estado. Não obstante, tanto este fato como o ato de criação do INBAL, após um decreto presidencial em 1946, ou a criação de uma Secretaria de Cultura em 2015, não são jogadas no tabuleiro de xadrez de um soberano ou oficial, mas sim no ciclo de reconformação das instituições já existentes, dos sistemas sociais e das estruturas institucionais - no caso destas duas últimas dependências, nas sombras de um Departamento de Belas Artes criado sob as pautas da Secretaria de Educação Pública, desde 1921. Estes argumentos correspondem, conforme ao que é mencionado no início do texto, às instituições encarregadas de consolidar o vínculo arte e educação; elas estabeleceram relações de poder, de acordo com o contexto histórico e sócio-político, possuem padrões de privilégio e controle em favor ou não das artes, em alguns momentos, beneficiando alguns atores, ou em desvantagem de outros.

Ao longo do esboço realizado, visualiza-se que, do sindicato à ordem acadêmica, do acadêmico ao livre, e do livre ao repertório institucionalizado, pelo menos três organismos destacam-se: Departamento de Belas Artes da Secretaria de Educação Pública (1921), Instituto Nacional de Belas Artes e Literatura (1946), e a Secretaria de Cultura (2015). Cada estrato procede do anterior, reafirma-se, não pela negação de seu predecessor, mas sim da afirmação de uma cisão com a instituição referida, da qual necessita e a qual retroalimenta. Isto, sem dúvida, encontra correspondência com o que March e Olsen denominam "modelo de distribuição temporária",

cujos propósitos “[...] é a substituição de uma ordem temporária por uma ordem consequente; [como no caso de] modelos da *lixreira* [onde] são encontrados problemas, soluções, responsáveis por decisões e oportunidades de opção que se unem como resultado de estarem disponíveis de maneira simultânea [...]” (MARCH; OLSEN, 1997, p. 56). Além disso, estabelecem que,

[...] na ausência de restrições estruturais em um processo de *lixreira*, as soluções se vinculam com os problemas, e os responsáveis por tomar as decisões, com as eleições, primordialmente por sua simultaneidade. Como resultado, a tomada de decisões é constituída na ocasião, para exercitar problemas e soluções, em vez de vinculá-los; assim como para mostrar a tomada de decisões em vez de aproveitá-la, e de mostrar a virtude em vez de usá-la (MARCH; OLSEN, 1997, p. 58).

Essa revisão, tão superficial e ao mesmo tempo inevitável, leva a outro exemplo das ações ou manifestações à maneira do modelo da lata de lixo, que esclarece no presente o que foi sustentado ao longo do texto. De acordo com um diagnóstico realizado no Plano Nacional de Cultura 2007 - 2012, para a segunda década do século XXI no México,

[...] o panorama da educação artística [enfrentava] um insuficiente reconhecimento social e institucional que lhe [impedia] de se considerar como elemento vital para o desenvolvimento humano, cultural e produtivo [fornecendo-se] a tendência para uma organização academicista, rígida e fechada, que se [contrapunha] com as tendências atuais flexíveis e a discrepância normativa com o Sistema Educativo Nacional. O anterior, devido a uma ambígua e desarticulada diversidade de tipos, serviços e modalidades educativas (CONACULTA, 2007, p. 113).

Após o início de um novo mandato de seis anos, é realizado o Programa Setorial de Educação 2013 - 2018, desenvolvido pela

Secretaria de Educação Pública (SEP) em dezembro de 2013, no qual [se] estabeleceria, dentro de seu quinto objetivo, o “[...] promover e difundir a arte e a cultura como recursos formativos privilegiados para impulsionar a educação integral” (SEP, 2013, p. 63). Desse modo, no item 5.1, com relação às estratégias a implementar para alcançar o objetivo antes mencionado, foi proposto “[...] fomentar a educação artística e cultural e criar maiores oportunidades de acesso à cultura, especialmente para o setor educativo [...]” (SEP, 2013, p. 64). Por sua parte, o Programa Especial de Cultura e Arte 2013 - 2018, em seu objetivo número 2, estratégia 2.1, promoveu “[...] enriquecer a educação em matéria artística e cultural [...]” (DOF, 2014, p. 63).

Estas últimas considerações, a partir do Plano Nacional de Cultura e do Programa Setorial de Educação, estabelecem um corolário irrefutável que coloca em discussão que existe “algo” que não está funcionando dentro das instituições encarregadas pela realização desses projetos ao longo de quase um século, já não se fala em difundir, fomentar e preservar a arte em todo o território nacional, mas sim de encontrar o obstáculo com o aparato educativo que objetivamente materialize o seu vínculo. Conforme o exposto ao longo dos parágrafos, conclui-se em um breve diagnóstico, com alguns velhos problemas, o ensaio incansável das soluções e a tomada de decisões visibiliza, mediante diversos decretos, que as instituições não são criadas, nem são destruídas, apenas transformam as suas retóricas em um processo similar ao da *lixreira*, proposta por March e Olsen. Nada de novo é mostrado, a não ser o sentido de mobilidade institucional, na espiral sem fim da história.

Referências

- AGUADO DE ALBA, Guadalupe Gómez. El México de Vasconcelos: los primeros años. In: FERNÁNDEZ FLORES, Ligia (coord.). **José Vasconcelos, proyectos, ideas y contribuciones**. México: Universidad Autónoma de México, Centro de Enseñanza para Extranjeros, 2011.
- AGUIRRE LORA, María Esther Aguirre (coord). **Modernizar y reinventarse**: escenarios en la formación artística, ca. 1920-1970. México: IISUE - UNAM, 2017.
- BÁEZ MACÍAS, Eduardo. **Historia de la Academia de Bellas Artes de San Carlos (1781-1910)**. 2002. Tese (Doutorado em História da Arte) - Faculdade de Filosofia e Letras, UNAM, México, 2002.
- BAEZ MACÍAS, Eduardo. La enseñanza de las Bellas Artes en México en el siglo XIX. In: DE LOS REYES, Aurelio. **La Enseñanza del Arte en México**. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Estéticas, 2010.
- BEST MAUGARD, Adolfo. **Método de dibujo. Tradición, resurgimiento y evolución del Arte Mexicano**. México: SEP, Ediciones Rana, 2002.
- BOLETÍN DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. México: SEP. Tomo I, núm. 1, 1922.
- BOLETÍN DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. México: SEP. Tomo I, núm. 3, 1923.
- BRUNER, Jerome. **Hacia una teoría de la instrucción**. México: UTHEA, 1969.
- DE LOS REYES, Aurelio (coord.). **La enseñanza del Arte en México**. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Estéticas, 2010.
- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Tomo CLIX, No. 50, Sección Cuarta, 31 de diciembre de 1946.
- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Tomo DCCXXVII, No. 22, 28 de abril de 2014.
- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN (DOF). México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Tomo DCCXLVII, No. 13, 17 de diciembre de 2015
- DURÁN, Sylvia. **La educación Artística y las actividades culturales**. En Latapí Sarre, P. (coord.). Un siglo de educación en México II. México: CONACULTA; Fondo de Cultura Económica, 2012.

- EFLAND, Arthur D. **Una historia de la Educación del Arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales.** Barcelona: Paidós, 2002.
- FERRATER MORA, José. **Diccionario de Filosofía.** Barcelona: Ariel, 2001.
- GONZÁLEZ MATUTE, Laura. **Las escuelas de Pintura al Aire Libre y Centros Populares de Pintura.** México: CENIDIAP, 1987.
- LUQUE, Gabriela. Leer, actuar: Política y cultura en México (1910-1920). **Revista Pilquen**, Sección Ciencias Sociales [Online], 2010. Disponível em:
en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=347532056018>> .
Acesso em: 7 de abril de 2019.
- MANTILLA, Adolfo. La crisis de la Academia de Bellas Artes en la transición del siglo XX. In: **Escuelas de pintura al aire libre: episodios dramáticos del arte en México.** México: CONACULTA, 2012.
- MARCH, James G.; OLSEN, Johan P. **El redescubrimiento de las instituciones: la base organizativa de la política.** México: Fondo de Cultura Económica, 1997.
- OFFE, Claus. Political institution and social power. In: SHAPIRO Ian, *et al.* (ed.). **Rethinking political institutions: the Art of State.** Nueva York: NYU Press, 2006.
- PLAN NACIONAL DE CULTURA 2007 – 2012. México: CONACULTA, 2007.
- PROGRAMA SECTORIAL DE EDUCACIÓN 2013 – 2018. México: SEP, 2013.
- STAPLES, Anne. El entusiasmo por la Independencia. In: TANCK DE ESTRADA, Dorothy, (coord.). **Historia mínima: la educación en México.** México: El Colegio de México, 2012.
- VASCONCELOS, José. **Antología de Textos sobre Educación.** México: Secretaría de Educación Pública, 1981.

Arte y Educación en México: una reflexión a través de sus instituciones

Laura Irene González Gómez*
Hugo Enrique Vázquez Morales**

*Doctorante en Historia y Teoría Crítica del Arte, Universidad Iberoamericana (UIA), Ciudad de México. Prolongación Paseo de la Reforma 880, Lomas de Santa FE, C.P 01219. México. Correo: laura.gonzalez05@correo.uia.mx, ORCID:<http://orcid.org/0000-0002-6929-3337>.

** Doctorante en Política de los Procesos Socioeducativos, Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Ciudad de México. Carretera Picacho Ajusco 24. Equipamiento Periférico Picacho Ajusco Canal 13, C.P 14200. México. Correo: huvaz@hotmail.com, ORCID:<http://orcid.org/0000-0002-1471-0121>.

Resumen |

Las instituciones creadas por el Estado mexicano tienen una larga tradición histórica, desde las últimas décadas del siglo XVIII hasta el presente. En algunas de ellas se han instaurado las directrices para establecer vínculos entre arte y educación. La intención de reflexionar en algunas de ellas radica en visibilizar las acciones que se han realizado a lo largo de la historia en el contexto mexicano. Lo cual permita evidenciar la contradicción que supone mantener el doble criterio: el artístico y el educativo con su relación intrínseca con el aparato institucional. Sea como fuere, el debate que se tiene por delante es un reto muy relevante para el futuro de las artes dentro de los sistemas educativos, no sólo del país, sino del contexto latinoamericano. Más allá de analizar o evidenciar sus aciertos o desfortunios, en este texto se visibiliza que las instituciones no se crean, ni se destruyen, solo se transforman manteniendo sus mismas retóricas.

Palabras clave: Institución. Educación. Arte.

El jueves 17 de diciembre del 2015 el Diario Oficial de la Federación (DOF) publicó el decreto por el que sería creada la Secretaría de Cultura en México, nueva dependencia que en ese momento y actualmente tiene como función principal “[...] elaborar y conducir la política nacional en materia de cultura [...]” (DOF, 2015, p. 3) para lo cual, en materia de políticas públicas se dispone que la nueva secretaría formule “[...] programas de educación artística a la Secretaría de Educación Pública que se impartan en las escuelas e institutos oficiales, incorporados o reconocidos para la enseñanza y difusión de las Bellas Artes y las artes populares [...]” (DOF, 2015, p. 4).

Dicha ordenanza encuentra eco tiempo atrás, en otra ley promulgada el 31 de diciembre de 1946 bajo la cual sería fundado el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL), órgano con personalidad jurídica propia y dependiente de la Secretaría de Educación Pública que tendría como finalidad “[...] el cultivo, fomento, estímulo, creación e investigación de las Bellas Artes en las ramas de la música, las artes plásticas, las artes dramáticas y la danza, las bellas letras en todos sus géneros y la arquitectura [...]”; además de, “[...] la organización y desarrollo de la educación profesional en todas las ramas de las Bellas Artes; de la educación artística y literaria comprendida en la educación general que se imparte en los establecimientos de enseñanza preescolar, primaria, de segunda enseñanza, y normal [...]” (DOF, 1946, p. 9).

Esa unión entre lo artístico y lo educativo en la estructura institucional tiene su antesala en la formación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) desde 1921, por un lado la reciente Secretaría de Cultura debe de proponer programas de educación artística en sus diferentes niveles educativos y por el otro lado el INBAL desde su nacimiento y en la actualidad debe supervisar y guiar entre otras más funciones los programas educativos y el fomento de las artes en sus diversas manifestaciones, más allá de sus actividades y encomiendas en favor de lo artístico, se percibe un nudo indisoluble con la Secretaría de Educación Pública.

Dos actos de fundación que representan a las artes y emergen de los presupuestos institucionales vinculados a una dependencia educativa, sin embargo, cabe preguntar ¿son estas acciones las que institucionalizaron la correspondencia entre la educación y las artes, y de qué manera las han estructurado? De modo que, a partir de dichos cuestionamientos, se pretende reflexionar sobre el papel que han

tenido las instituciones para la permanencia de las artes dentro de las estructuras educativas, tomando como ejemplo el surgimiento de dos dependencias gubernamentales y su concordancia con prácticas sociales específicas como, es el caso de la incursión de las artes dentro de la educación. Nuestra intención, por el momento, no es evaluar o emitir juicios de los resultados, avances, alcances o desasosiegos de las instituciones que han tenido un papel dentro de la historia, sino evidenciar la contradicción que supone mantener el doble criterio: el artístico y el educativo y su relación intrínseca con el *poder institucional* que ha permitido su permanencia; evaluar o acreditar si ha sido el camino idóneo no es la finalidad, más bien evidenciar la potencialidad de las estructuras institucionales que permitan la reflexión para las proyecciones futuras.

Para iniciar con la reflexión aquí propuesta, se intenta establecer como referente común a la noción de institución. Un cuerpo de ideas retomadas del texto *Political Institution and social power* escrito por Claus Offe, así como la noción del *bote de basura* esbozada por James G. March y Johan P. Olsen en su texto *El redescubrimiento de las instituciones*; en una búsqueda por entender los procesos de conformación de lo institucional no limitándolo al surgimiento de un decreto o ley sino en el ejercicio mismo de las prácticas sociales.

Según Sven Steinmo, “[...] las instituciones definen las reglas del juego político y como definen quién puede jugar y cómo... [las instituciones] pueden definir quién gana y quién pierde [...]”. (OFFE, 2006, p. 9). Esta cita es retomada por Offe para establecer una primera diferencia entre institución y poder, puesto que plantea que, “[...] si se reemplaza en el enunciado anterior el concepto ‘institución’ por la palabra ‘poder’ o ‘poseedores del poder social’ el significado permanece virtualmente igual. Pero esto no puede ser cierto pues los ‘poseedores del poder social’ son claramente actores mientras las

instituciones no lo son [...]” (OFFE, 2016, p. 9). Dejando en claro que existen “[...] mecanismos a través de los cuales las instituciones afectan la distribución del poder social entre los actores y son [...] ellas mismas resultado del ejercicio del poder [...]” (OFFE, 2016, p. 9)

De tal manera que, para Offe existe una estructura de las instituciones conformada por: a) reglas y regularidades, b) valor racional o deontológico, es decir, el equilibrio del poder social que reflejan; c) su diferencia con las tradiciones establecidas en los sistemas de reglas, códigos y leyes que pueden ser teorizados, por tanto, d) su teoría implícita; e) una prioridad en el tiempo de la acción, que les hace preceder a la acción de los actores en el tiempo; f) anonimato de origen, g) valores en disputa; y h) tipos de instituciones basados en campos institucionales con su respectivo núcleo de valores cada uno.

Según Claus Offe, también pueden identificarse funciones específicas de las instituciones como son: a) un impacto formativo sobre los actores, b) formación de preferencias congruentes, es decir, un marco de acción relacionado a la cultura, códigos de conducta y lealtad; c) la economización de los costos de transacción, d) auto coordinación sin conflicto, esto es, la acción sobre los individuos con el fin de que éstos cultiven hábitos de auto regulación; e) continuidad; f) el fracaso y quiebre de otras instituciones, y g) transformaciones institucionales.

Con respecto a la relación existente entre el poder y las instituciones, Offe propone tres tipos de poder presentes en las instituciones formales: 1) “[...] el poder de los agentes policiales y de vigilancia, incluidos agentes de socialización, medios de comunicación, etcétera., que realizan tareas de propagación educacional de patrones institucionales [...]”; (OFFE, 2016, p. 20) 2) “[...] las instituciones que

preservan relaciones de poder ya que contienen patrones de privilegio, poder y control, que son parciales a favor de algunos actores, algunos campos institucionales y trabajan en desventaja de otros [...]”; (OFFE, 2016, p. 21); y 3) el “[...] poder virtual de aquellos que pueden tener razones, a defecto de, obstruir o desafiar patrones institucionales y reemplazarlos con otros nuevos[...]”. (OFFE, 2016, p. 21). Aspectos en los que puede identificarse una operacionalidad de las instituciones “[...] en un campo tripolar de conflictos de poder que se despliega entre los guardianes, los beneficiarios y los contrincantes potenciales [...]”. (OFFE, 2016, p. 21).

Con la determinación de evitar hacer un resumen de los presupuestos emitidos por Offe, sino traer a colación elementos constitutivos de la teoría explorada por mencionado autor, se rescatan dos rasgos de la estructura institucional, su carácter racional y/o deontológico, y el anonimato; al igual que se recuperan dos funciones concretas de la institucionalidad que serían el aspecto formativo y el carácter transformador, en correspondencia con la red que se teje entre el poder y las instituciones que lo detentan, con miras a hacer un análisis del surgimiento de los vínculos entre el arte y la educación en México. De tal manera que se vuelve necesario para el análisis que se pretende delinear, al respecto Offe (2016) señala:

[...] el origen de las instituciones debe buscarse no en términos de una racionalidad intencional, consecuencialista, y relacionado a los resultados, sino en importancia racional y términos deontológicos, o lo que March y Olsen han denominado la ‘lógica de la apropiación’. Las instituciones y los cambios institucionales se explican más consistentemente en términos del equilibrio del poder social que reflejan que en los términos de las metas y objetivos que aseguran servir (OFFE, 2016, p. 12).

Al hablar de términos deontológicos debemos adosar cierta correlación con el primer atributo constitutivo de la estructura institucional, la reglamentación, pues si bien “[...] desde Bentham ha sido corriente no considerar la deontología como una disciplina estrictamente normativa, sino como una disciplina descriptiva y empírica cuyo fin es la determinación de los deberes que han de cumplirse en determinadas circunstancias sociales y muy especialmente dentro de una profesión determinada [...]” (OFFE, 2016, p. 12). Hay que entender que “[...] las instituciones constituyen acciones y prescriben el alcance y modo de acción de estos [...]” (OFFE, 2016, p. 10) en función de reglas formativas, es decir más enfocadas en una ética, entendida ésta como el deber ser y estrechamente relacionada con una ontología de los individuos o actores, que al final se convierten en seres sociales institucionalizados.

Por consiguiente, y a partir de los planteamientos referidos, es necesario indagar en la historia y retomar la pregunta inicial sobre las acciones que institucionalizaron el arte mediante la educación en México, ya que parafraseando a Arthur Efland (2002), el vínculo entre arte y educación se percibe que se “[...] ha organizado alrededor de una serie de marcos institucionales [...]” (EFLAND, 2002, p. 16-17), inclusive desde “[...] los siglos XVI, XVII y buena parte del XVIII estuvo regulada por los gremios artesanales, de origen medieval [...]” (DE LOS REYES, 2010, p. 34). Hablar del arte en estos términos, lleva insertarla dentro de un marco de enseñanza, con la finalidad de instruir o enseñar, a partir de una sistematización, ya que en los años previos a la fundación de la Academia de San Carlos, “[...] los artistas y los grandes señores son los que le dieron orientación y estructura, sin otro objeto que fomentar el arte” (BAÉZ, 2012, p. 39). En evidencia de lo antepuesto, para finales del siglo XVIII, con el fin de promover una enseñanza reglamentada, pública y gratuita de las Bellas Artes, se

inauguran el 4 de noviembre de 1785 los cursos de la denominada Academia de San Carlos de la Nueva España, institución que nace en el seno de la administración monárquica de la casa real Borbónica como producto de voluntades diversas y obedece a expectativas de cumplimiento sobre deberes específicos, pero sobre todo a la formación de individuos que reproducirán las reglas y racionalidades que el órgano creado promueve en términos de la enseñanza artística, fundada en 1783 por el rey Carlos III a semejanza de la Academia de San Fernando en Madrid, erigida por Fernando VI en 1752. Dejando certeza que “[...] al ascenso del absolutismo, el Estado asumió como propia la función de administrar las academias, incorporándolas a sus fines e intereses, razón de recurrir a los programas y planes de estudio y la sistematización de la enseñanza de las Bellas Artes” (BAÉZ, 2012, p. 34).

México y su enseñanza de las artes - desde la esfera profesional -, estuvo precedida por la Academia de San Carlos a lo largo de varias décadas, con sus vaivenes, reestructuras, cierres y reaperturas. En el orden de los sucesos, a causa de la guerra de independencia, algunas instituciones educativas sufrieron un deterioro severo, en particular “[...] la Academia de San Carlos y el Colegio de San Nicolás de Michoacán que se encontraban entre los establecimientos que cerraron por falta de apoyo financiero” (STAPLES, 2010, p. 18). Años después, la Academia formará parte del proyecto político del presidente liberal Benito Juárez en 1867, asimismo en su proyecto para implantar en México la democracia, incluyó el fomento, la organización y la reestructura de toda la educación de las escuelas nacionales. Por lo que instaura la Ley Orgánica de la Instrucción Pública para el Distrito Federal, donde se enfatizó que la Academia debía cambiar su antiguo nombre por el de Escuela Nacional de Bellas Artes. Además de la modificación del nombre - actualmente denominada Antigua Academia

de San Carlos -, “[...] la Escuela recibió una orientación que la encaminaba a lograr un nacionalismo artístico, pues a la independencia política ganada en 1821 no había correspondido una independencia en la producción de las Bellas Artes [...]” (BAÉZ, 2012, p. 50), después de todo esas *aspiraciones* quedaron solo en eso, ya que ese nacionalismo artístico fue posible hasta la segunda década del siglo XX.

Sin cambios notables recurrieron los últimos años del siglo XIX en cuanto a la organización y el funcionamiento de la Escuela Nacional de Bellas Artes, el dibujo, la pintura, el grabado y la escultura, al no tratarse o considerarse como estudios profesionales “[...] sufrieron menos la minuciosa reglamentación de las autoridades [...]” (BAÉZ, 2012, p. 50), el buen desempeño y la producción - cuando la existió - derivó del talento de profesores y de los futuros artistas, alentados por la gratuidad de estudios, las pensiones y los premios de estudio en el extranjero, sin embargo la arquitectura fue la que gozó de una reglamentación excesiva, ya que era la única que contaba -al término de los estudios- con un título profesional. Esas eventualidades persistieron hasta entrado el nuevo siglo, y por consiguiente detonarían inconformidades en los años venideros.

En concreto, para 1902, con la reelección en el poder presidencial del general Don Porfirio Díaz, se realizaron algunos cambios en la instaurada Secretaría de Justicia e Instrucción Pública. Es entonces, que Antonio Rivas Mercado, arquitecto formado en París, toma la dirección de la entonces denominada Academia Nacional de Bellas Artes, instaurando un nuevo plan de estudios en 1903, donde, más allá de romper con las corrientes académicas del siglo pasado, se agudizaron las enseñanzas del dibujo y se le dio nuevamente más preponderancia a la instrucción de la arquitectura, con la intención de responder a los intereses del gobierno porfirista, en favor de la modernización de las ciudades. La arquitectura jugaría un papel

preponderante en la instauración de nuevos edificios y monumentos, olvidándose de innovar en las prácticas de enseñanza de la pintura y la escultura. Manteniendo un discurso en la constante copia de imágenes clásicas, muy a la usanza a la reinstaurada Academia de San Carlos de 1847 por el presidente Santa Anna "[...] que presentaba como característica relevante la implantación de normas que reproducían los patrones estéticos de la monarquía, y que, sin perder su carácter impositivo, fue transformándose en un recetario para los alumnos." (GONZÁLEZ, 1987, p. 17). Los maestros incorporados al claustro serían europeos y con lineamientos de enseñanza determinados por las academias italiana y la española, "[...] con esos profesores la Academia formó un grupo de alumnos destacados que, años después, encabezarían el profesorado de la misma institución [...]" (GONZÁLEZ, 1987, p. 18), artistas - por mencionar algunos - como José María Velasco, Santiago Rebull y Juan Cordero.

Bajo esos escenarios, se visibiliza que los primeros años del siglo XX "encuentra a la Escuela sumida en aletargante contraste, por una parte, contagiada del porfirismo", con profesores cansados y con viejas ideas, "[...] donde se percibe la sensación del siglo XIX, y por otro lado, son los años que incuban los cambios [...]" (BAÉZ, 2012, p. 55) para las próximas décadas del nuevo siglo, ya que dentro de sus aulas se encontrarán personajes notables para la plástica mexicana como Gerardo Murillo el "Dr. Atl", Diego Rivera, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros.

Es cierto que con Don Porfirio Díaz en el poder se apreciaron cambios paulatinos dentro de la política cultural del país y su régimen de treinta años visibilizó "[...] la consolidación de un Estado centralizado bajo el predominio del ejecutivo [...]", por lo tanto, "[...] la política educativa se vio regulada por el mismo Estado con el fin de llevar a cabo la centralización de la cultura." (GONZÁLEZ, 1987, p. 55).

En general, así recurrieron las últimas décadas del siglo XIX y las primeras del siglo XX, y en los albores del estallido de la Revolución Mexicana, se protagonizó la huelga de la Academia Nacional de Bellas Artes en 1911, encabezada por los alumnos de pintura, grabado y escultura, donde solicitaban además de la renuncia del director, el arquitecto Rivas Mercado, el cambio de programas académicos y de estudio, oscilando en sus propuestas una tendencia modernista en las formas de producción plástica. Aunado a todo esto y después de varios conflictos políticos, con la finalización de la huelga se enfrentaron a la disputa de elección del sucesor de la dirección de la Academia Nacional de Bellas Artes. Para el 15 de agosto de 1913, por segunda ocasión, Alfredo Ramos Martínez fue nombrado director de la institución. Tiempo después, el nuevo cargo le permitió instaurar la primer Escuela de Pintura al Aire Libre (EPAL), intitulada Santa Anita o “Barbizón”. Este último nombre, lo toma Ramos Martínez “[..] en memoria de la generación de pintores naturalistas, surgida a mediados del siglo XIX en Francia, y que instalada en los bosques de Fontainebleau decidió romper con los cánones establecidos por la academia tradicional [...]” (GONZÁLEZ, 1987, p. 51), capturando al aire libre la naturaleza mexicana, los valles y los colores, condicionados por la variabilidad de la luz.

Sin embargo, los cambios fueron paulatinos, visibilizaron el camino a la creación del nuevo arte nacional, con ello desapareció la rígida concepción academicista para dar preferencia al impresionismo y dar una mayor libertad creativa. Entre las querellas revolucionarias y la inestabilidad política, económica y social del país, entre 1914 a 1919, desfilaron diversos directores de la Academia Nacional, se cerró la Escuela de Barbizón y fue una “[...] fase de búsqueda en la realización artística, ya que, las condiciones del país propiciaron un arte de transición.” (GONZÁLEZ, 1987, p. 67).

Es entonces, que, al finalizar la revolución y con una aparente estabilidad, asume el poder Álvaro Obregón; y con el afán de mantener el país estable, emplea como una de sus herramientas a la educación, con la finalidad de dar respuesta a las vicisitudes sociales y políticas que atravesaba el territorio mexicano. Frente al espíritu posrevolucionario que permeaba en el territorio nacional, se impregnó un sentimiento descolonizador de las tendencias educativas implementadas años anteriores, deslindándose - por lo menos desde la retórica - de las influencias extranjeras europeas y se apostó en el gobierno de Obregón a la reivindicación de la misma, prometiendo una educación nacionalista como parte de la construcción del nuevo Estado Mexicano, donde a través de las artes se construiría una reivindicación nacional. De tal forma, que las artes, se insertaron en el aparato institucional, y aunque estuvieron presentes desde un siglo atrás, es la primera vez que tendrán un lugar protagónico en la historia abanderando con mayor viveza la ideología que impregnó la segunda década del siglo XX.

En este orden, para 1921, se reformó el artículo 3º de la Constitución Mexicana, en el que se aprobó la creación de una secretaría que permitió organizar el sistema educativo de todo el país, encabezada por el primer secretario de la dependencia José Vasconcelos, y a pesar de que duró tan solo tres años al cargo de la institución, estableció pautas que siguieron manteniéndose a lo largo de varias décadas en el aparato educativo y artístico. En un breve lapso entre 1921 a 1924, fue el periodo que le permitió establecer a la creciente institución su ideología renovadora, denominada por el mismo como los “[...] años del águila”, por ello, “su recuerdo aún persiste en los muros, en las aulas y en los libros” (GÓMEZ, 2011, p. 41). En cierto sentido la historia se ha encargado de exaltar y vivir en las añoranzas de ese pasado en el que existió una sinergia entre las

políticas educativas y culturales (donde las artes fueron las protagonistas), en otras palabras, las acciones realizadas desde la institución que encabezaba Vasconcelos se materializaron, lo cual fue inédito y, como tal, “quedó grabada en el imaginario de los mexicanos”. (AGUIRRE, 2017, p. 101).

Pero antes de seguir adelante, es pertinente detenerse y cuestionar ¿cuáles son las añoranzas e imaginarios del pasado que siguen evocándose? Más allá del papel protagónico y trascendental de la figura de Vasconcelos, sus acciones y su ideología no podrían haberse materializado sin contar con el apoyo de la estructura de la institución que erigía el nuevo gobierno, su alcance nacional se heredó en los años consecuentes. Vasconcelos potencializó los intereses del aparato político de Álvaro Obregón, lo cual le permitió direccionar los ideales en un doble criterio, por un lado, los propios y por otro, el de la institución. Pertinente retomar líneas arriba lo que Sven Steinmo menciona, ya que la institución de la Secretaría de Educación Pública (SEP) definió las reglas del juego, quién podía jugar y cómo la nueva institución funcionaría para los fines que el aparato político quería alcanzar de una manera bastante tangible.

Para ilustrar mejor, la formación de la Secretaría de Educación Pública en sus inicios estuvo conformada por tres departamentos fundamentales: el Departamento Escolar, el Departamento de Bibliotecas y el Departamento de Bellas Artes. Incluso la Asamblea de la Cámara de Diputados se refería a la institución como la Secretaría de Educación Pública y Bellas Artes, tal vez por la costumbre de equiparar a la desaparecida Instrucción Pública y de Bellas Artes de 1917, encabezada por Justo Sierra años atrás, la cual tuvo su origen en el rechazo a todas aquellas instituciones que recordasen a la dictadura porfiriana. Lo cierto es que el Departamento de Bellas Artes fue una de las piezas preponderantes de la institución, sus facultades hacen notar

que las aspiraciones eran mayores y por primera vez, más allá de quedar en las estructuras profesionalizantes, se enfocaban en la población en general, sobre todo los indígenas, campesinos y obreros. Sus funciones estaban encaminadas en el desarrollo y fomento de las bellas artes en todo el territorio nacional, lo relacionado con sus dependencias y la propaganda cultural en diversas formas, por lo tanto pasaron a depender del Departamento de Bellas Artes, el Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología, la Escuela Nacional de Música, la Escuela Nacional de Bellas Artes, la Inspección de Monumentos Artísticos y Exposición de Arte Popular, quedando éstos en un grupo y en otro grupo se agregaron diversas direcciones como, “[...] la de Cultura Estética, la de Cultura Física y la Dirección de Dibujo y Trabajos Manuales, las cuales tenían como objetivo el fomento de la educación artística del pueblo por medio de conferencias, conciertos, representaciones teatrales, etcétera., y el registro de la propiedad intelectual [...]”, (SEP, 1922, p. 323) con autonomía de acción respectivamente.

La política educativa estuvo impregnada de una tendencia de reivindicación del indígena, del campesino y del obrero, que sintetizó Vasconcelos con una apoteósica campaña de alfabetización nacional, pronunció un proyecto cultural absolutamente ambicioso y dio lugar a una abundante producción intelectual, debido a que, en ese momento, el país privilegió la relación entre intelectuales y el poder, es así como se explica que los caudillos militares revolucionarios necesitaron a los intelectuales para reconstruir y legitimar el nuevo Estado (LUQUE, 2010, p. 3), razón por la que no es de extrañarse que el general Obregón designará a Vasconcelos para llevar a cabo esas funciones, ya que sin lugar a duda, era un intelectual.

Bajo ese tenor, el proyecto Vasconcelista, como es harto conocido, se acompañó de sus amigos intelectuales ateneístas como

Antonio Caso, Pedro Henríquez Ureña, Manuel Toussaint, Julio Torri, entre otros; así como artistas que quedaron al frente de las direcciones. Joaquín Beristáin, se encargó de la Dirección de Cultura Estética, “[...] la cual estableció populares conciertos públicos de niños en parques, con acompañamiento de bandas y orquestas, en los cuales entonaban canciones nacionales, españoles y latinoamericanas [...]” (SEP, 1923, p. 14). Por otra parte, Adolfo Best Maugard fue seleccionado para encabezar la Dirección de Dibujo y Trabajos Manuales, al cual “[...] se le solicitó establecer un sistema totalmente nuevo, que permitiera comprender y desarrollar las maravillosas dotes nacionales para las artes decorativas [...]” (SEP, 1922, p. 326) a través del dibujo en las escuelas primarias, el resultado fue el método de enseñanza que llevó su nombre donde rescató siete elementos primarios del arte mexicano prehispánico.

A su vez, Vasconcelos, invitó a Alfredo Ramos Martínez para reaperturar las Escuelas de Pintura al Aire Libre (EPAL), con la intención de proyectar, según Aguirre (2017)

[...] al medio social, popular, en la medida en que la bandera antiacadémica se llevará al extremo de no limitarse a la atención de los estudiantes profesionales, sino a dar cabida a niños indígenas que habitaban en la periferia de la ciudad, con el fin [de] que se compenetraran de las formas artísticas y desarrollaran un arte propio” (AGUIRRE, 2017, p. 87).

Paralelamente, entre otras más acciones, se encauzó la proyección del muralismo mexicano, como alternativa a sus retóricas y en contra de la decimonónica pintura de caballete, ya que se fomentarán “[...] las obras monumentales en edificios públicos para difundir masivamente su mensaje: denunciar la explotación de obreros y campesinos, así como la opresión desde los tiempos de la conquista;

la crítica al ejercicio del poder y la corrupción en distintas esferas [...]”, (AGUIRRE, 2017, p. 86) proyectando internacionalmente a Rivera, Siqueiros y Orozco.

La Secretaría de Educación Pública, a cargo de Vasconcelos, sin lugar a dudas, encabeza la primer institución que materializa de manera contundente la asociación entre lo artístico y lo educativo, como se ha mencionado al inicio de este trabajo, más allá de evaluar los alcances de la institución en este periodo y de los años que le precedieron, se asoma en las disposiciones que tiene el Departamento de Bellas Artes la intención de llevar las artes a toda la población por medio de sus diferentes actividades,

[...] por lo menos como intención, la perspectiva de una enseñanza más práctica que, al echar mano de la escuela nueva o de la escuela de la acción, concede un lugar importante al papel de las artes en la vida humana, con la intención de fomentar espacios de convivencia y recreación más sanos y moralmente civilizatorios. De ahí surgirían programas de educación artística que habrían de nutrir los festejos escolares, las ceremonias cívicas y los espacios de convivencia cotidiana (AGUIRRE, 2017, p. 92).

De tal suerte que del periodo entre 1921 a 1946, se mantendrán algunas de esas acciones, con mayor o menor preponderancia de acuerdo a los intereses políticos de cada nuevo gobierno. Claro que esto fue posible en alguna medida, por las condiciones políticas y sociales que enfrentó el país y por el cúmulo de nuevas generaciones de intelectuales y artistas que evocaron un tendencia contestataria y redentora.

Conviene, sin embargo, advertir que la instauración del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL) a finales de la década de los cuarenta, obedeció a delegar actividades que venía desarrollando el Departamento de Bellas Artes de la Secretaría de Educación Pública

desde su fundación, más de dos décadas fue la responsable, en el que dejó ver en sus inicios que las artes eran parte fundamental, otra historia es, que poco a poco éstas se alejaban de las prioridades y alcances de los intereses educativos de las siguientes administraciones. Necesario, desde sus perspectivas, era deslindar esas actividades y cederle la responsabilidad a un nuevo instituto o independizar, aunque no del todo al Departamento de Bellas Artes, ya que el INBAL desde su creación será dependiente de la SEP. Desde este ángulo, resulta contradictorio lo que señala Sylvia Durán (2012):

Con la finalidad de definir, coordinar y regular las iniciativas que de manera espontánea y desarticulada existían en materia de educación artística profesional, y la necesidad evidente de planificar la educación artística en el sistema, se emprende en este siglo [XX] una de las acciones gubernamentales más importantes a favor del arte y la educación artística: la creación, en 1946, del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (DURÁN, 2012, p. 391).

En este punto, la afirmación de la autora desestima que, en el siglo XX, la Secretaría de Educación Pública hizo acciones evidentes desde la institución que planificaron a las artes dentro de la educación, no solo en los términos profesionalizantes, es de reconocer que se establecieron pautas para las acciones que heredaría el INBAL. El tema que aquí interesa y retomando los postulados teóricos líneas arriba de Claus Offe (2016, p. 10), “[...] as instituciones constituyen acciones y prescriben el alcance y modo de acción de estos [...]”, que se hayan logrado o no en el Departamento de Bellas Artes de la SEP es otra historia, sin embargo, las acciones se establecieron, entonces cómo se explica la creación de una Secretaría de Cultura que en su génesis sigue estableciendo las mismas posturas que el INBAL y por lo tanto del extinto Departamento de Bellas Artes.

Llegado a este punto, desde una visión reduccionista y utilitaria de la teoría política, el poder de agencia de individuos o grupos, y los acontecimientos como producto de la toma de decisiones premeditadas (MARCH; OLSEN, 1997, p. 45-48), desde una perspectiva histórica harían suponer que la fundación de la Academia de San Carlos sería parte de un plan pensado, articulado y orquestado por el monarca Carlos III, como parte de una reforma de Estado. No obstante, tanto este hecho como el acto de creación del INBAL, tras un decreto presidencial en 1946 o la creación de una Secretaría de Cultura en el 2015, no son jugadas en el tablero de ajedrez de un soberano o funcionario, sino en el ciclo de reconfiguración de las instituciones ya existentes, de los sistemas sociales y de las estructuras institucionales; el caso de estas dos últimas dependencias en las sombras de un Departamento de Bellas Artes creado bajo las pautas de la Secretaría de Educación Pública, desde 1921. Estos argumentos corresponden, a lo que se señala al inicio del texto, las instituciones encargadas de afianzar el vínculo arte y educación, han establecido relaciones de poder, de acuerdo con el contexto histórico y socio político poseen patrones de privilegio y control en favor o no de las artes, en algunos momentos beneficiando a algunos actores o en desventaja de otros.

A lo largo del esbozo que se ha realizado, se visualiza que, del orden gremial al académico, del académico al libre y del libre al repertorio institucionalizado, por lo menos tres organismos destacan: Departamento de Bellas Artes de la Secretaría de Educación Pública (1921), Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (1946) y la Secretaría de Cultura (2015). Cada estrato procede de la anterior, se reafirma, no de la negación de su predecesor sino de la afirmación de una escisión con la institución referida, a la cual necesita y retroalimenta. Esto, sin duda encuentra correspondencia con lo que March y Olsen denominan *modelos de distribución temporal*, cuyo

propósito “es la sustitución de un orden temporal por un orden consecuente; [como en el caso de] los modelos del *bote de basura* [donde] se encuentran problemas, soluciones, responsables de decisiones y oportunidades de opción que se conjuntan como resultado de estar disponibles de manera simultánea”. (MARCH; OLSEN, 1997, p. 56). Además, establecen que,

[...] en ausencia de restricciones estructurales en un proceso de *bote de basura*, las soluciones se vinculan con los problemas, y los responsables de tomar las decisiones, con las elecciones, primordialmente por su simultaneidad. Como resultado, la toma de decisiones se constituye en ocasión para ejercitar problemas y soluciones más que para vincularlos, así como para mostrar la toma de decisiones más que de aprovecharla, y de exhibir la virtud más que de usarla. (MARCH; OLSEN, 1997, p. 58)

Esta revisión, tan somera como inevitable, lleva a poner otro ejemplo de las acciones o manifestaciones a la usanza del modelo del *bote de basura* que clarifica en el presente lo que se ha sostenido a lo largo del texto. De acuerdo con un diagnóstico hecho en el Plan Nacional de Cultura 2007 - 2012, hacia la segunda década del siglo XXI en México:

[...] el panorama de la educación artística [enfrentaba] un insuficiente reconocimiento social e institucional que le [impedía] ubicarse como elemento vital para el desarrollo humano, cultural y productivo [dándose] la tendencia hacia una organización academicista, rígida y cerrada, que se [contraponía] con las tendencias actuales flexibles y el desfase normativo con el Sistema Educativo Nacional. Lo anterior, debido a una ambigua y desarticulada diversidad de tipos, servicios y modalidades educativas (CONACULTA, 2007, p. 113).

Posteriormente al inicio de un nuevo sexenio se realiza el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, desarrollado por la

Secretaría de Educación Pública (SEP) en diciembre del 2013, en el cual establecería dentro de su quinto objetivo el “promover y difundir el arte y la cultura como recursos formativos privilegiados para impulsar la educación integral”. (SEP, 2013, p. 63). Asimismo, en su apartado 5.1, concerniente a las estrategias a implementar para lograr el objetivo antes señalado, se propuso “[...] fomentar la educación artística y cultural y crear mayores oportunidades de acceso a la cultura, especialmente para el sector educativo”. (SEP, 2013, p. 64). Por su parte, el Programa Especial de Cultura y Arte 2013 - 2018 en su objetivo número 2, estrategia 2.1, promovía “[...] enriquecer la educación en materia artística y cultural [...]” (DOF, 2014, p. 63).

Estas últimas consideraciones, desde el Plan Nacional de Cultura y el Programa Sectorial de Educación establecen un corolario irrefutable que pone a discusión que existe “algo” que no está funcionando dentro de las instituciones encargadas de llevar a cabo dichos presupuestos a lo largo de casi un siglo, ya no se diga de difundir, fomentar y preservar las artes en todo el territorio nacional, sino de encontrar el obstáculo con el aparato educativo que objetivamente materialice su vínculo. Por lo expuesto a lo largo de los párrafos, se concluye en un breve diagnóstico, con algunos viejos problemas, el ensayo incansable de las soluciones y la toma de decisiones visibiliza mediante diversos decretos que las instituciones no se crean, ni se destruyen, solo transforman sus retóricas en un proceso similar al de *bote de basura* propuesto por March y Olsen. No se muestra nada nuevo, más que el sentido de movilidad institucional en el espiral sin fin de la historia.

Referências

AGUADO DE ALBA, Guadalupe Gómez. **El México de Vasconcelos: los primeros años**. En FERNÁNDEZ FLORES, Ligia (coord.). José

Arte e Educação no México: uma reflexão através de suas Instituições

- Vasconcelos, proyectos, ideas y contribuciones. México: Universidad Autónoma de México, Centro de Enseñanza para Extranjeros, 2011.
- AGUIRRE LORA, María Esther Aguirre (coord). **Modernizar y reinventarse. Escenarios en la formación artística, ca. 1920-1970.** México: IISUE - UNAM, 2017.
- BÁEZ MACÍAS, Eduardo. **Historia de la Academia de Bellas Artes de San Carlos (1781-1910).** 2002. Tesis (Doctorado en Historia del Arte) Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México, 2002.
- BAEZ MACÍAS, Eduardo. **La enseñanza de las Bellas Artes en México en el siglo XIX.** En DE LOS REYES, Aurelio. La Enseñanza del Arte en México. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Estéticas, 2010.
- BEST MAUGARD, Adolfo. **Método de dibujo. Tradición, resurgimiento y evolución del Arte Mexicano.** México: SEP, Ediciones Rana, 2002.
- BOLETÍN DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. México: SEP. Tomo I, núm. 1, 1922.
- BOLETÍN DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. México: SEP. Tomo I, núm. 3, 1923.
- BRUNER, Jerome. **Hacia una teoría de la instrucción.** México: UTHEA, 1969.
- DE LOS REYES, Aurelio (coord.). **La enseñanza del Arte en México.** México: UNAM, Instituto de Investigaciones Estéticas, 2010.
- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Tomo CLIX, No. 50, Sección Cuarta, 31 de diciembre de 1946.
- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Tomo DCCXXVII, No. 22, 28 de abril de 2014.
- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN (DOF). México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Tomo DCCXLVII, No. 13, 17 de diciembre de 2015
- DURÁN, Sylvia. **La educación Artística y las actividades culturales.** En Latapí Sarre, P. (coord.). Un siglo de educación en México II. México: CONACULTA; Fondo de Cultura Económica, 2012.
- EFLAND, Arthur D. **Una historia de la Educación del Arte: Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales.** Barcelona: Paidós, 2002.
- FERRATER MORA, José. **Diccionario de Filosofía.** Barcelona: Ariel, 2001.

GONZÁLEZ MATUTE, Laura. **Las escuelas de Pintura al Aire Libre y Centros Populares de Pintura**. México: CENIDIAP, 1987.

LUQUE, Gabriela. **Leer, actuar: Política y cultura en México: 1910-1920**. Revista Pilquen, Sección Ciencias Sociales [en línea], 2010. [Fecha de consulta: 7 de abril de 2019] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=347532056018> .

MANTILLA, Adolfo. **La crisis de la Academia de Bellas Artes en la transición del siglo XX**. En Escuelas de pintura al aire libre: episodios dramáticos del arte en México. México: CONACULTA, 2012.

MARCH, James G.; OLSEN, Johan P. **El redescubrimiento de las instituciones**. La base organizativa de la política. México: Fondo de Cultura Económica, 1997.

OFFE, Claus. Political institution and social power. En: SHAPIRO Ian, *et al.* (ed.). **Rethinking political institutions**. The Art of State. Nueva York: NYU Press, 2006.

PLAN NACIONAL DE CULTURA 2007 – 2012. México: CONACULTA, 2007.

PROGRAMA SECTORIAL DE EDUCACIÓN 2013 – 2018. México: SEP, 2013.

STAPLES, Anne. El entusiasmo por la Independencia. En TANCK DE ESTRADA, Dorothy, (coord.). **Historia mínima**. La educación en México. México: El Colegio de México, 2012.

VASCONCELOS, José. **Antología de Textos sobre Educación**. México: Secretaría de Educación Pública, 1981.