

**Diagnóstico del problema
público del programa
Sistema Estatal de Ensembles y
Orquestas Comunitarias: ECOS,
música para el desarrollo**



PLANEACIÓN
ADMINISTRACIÓN
Y FINANZAS

Subsecretaría
de planeación
y evaluación

Diagnóstico del problema público del programa Sistema Estatal de Ensamblés y Orquestas Comunitarias: ECOS, música para el desarrollo

Fecha de publicación: noviembre, 2017

Entidad consultora:

Mtra. Laura Patricia Pedraza Espinoza

Investigadores:

Mtra. Laura Patricia Pedraza Espinoza
Lic. Samantha Cendejas Carvajal

Subsecretaría de Planeación y Evaluación
Secretaría de Planeación, Administración y Finanzas
Gobierno del Estado de Jalisco
Magisterio 1499, primer piso, colonia Miraflores C.P. 44270
Guadalajara, Jalisco, México.

Citación sugerida:

Gobierno del Estado de Jalisco. Diagnóstico del problema público del programa
Sistema Estatal de Ensamblés y Orquestas Comunitarias: ECOS, música para el desarrollo.
México: 2017.

Disponible en: <http://seplan.app.jalisco.gob.mx/biblioteca>

Este documento fue homologado de acuerdo con los criterios de estilo institucional definidos para esta colección.
El texto y los contenidos se mantienen como fueron entregados por su(s) autor(es).

DIRECTORIO

GOBIERNO DEL ESTADO DE JALISCO

Mtro. Jorge Aristóteles Sandoval Díaz
Gobernador constitucional del estado de Jalisco

Mtro. Héctor Rafael Pérez Partida
Secretario de Planeación, Administración y Finanzas

Mtra. Carolina Toro Morales
Subsecretaria de Planeación y Evaluación

Mtra. Sara Vera Gamboa
Directora General de Planeación

ÍNDICE

RESUMEN EJECUTIVO	7
INTRODUCCIÓN.....	11
OBJETIVOS	13
OBJETIVO PRINCIPAL	13
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	13
METODOLOGÍA DEL DIAGNÓSTICO	14
LIMITACIONES DE LAS FUENTES EMPÍRICAS	16
ANTECEDENTES	18
DE NIÑOS A ADOLESCENTES: UNA TRANSICIÓN HACIA LA AUTONOMÍA.....	18
CONSUMO CULTURAL Y PARTICIPACIÓN	20
Determinantes de la participación cultural de NNA: nivel socioeconómico y educativo de los padres, escuelas y sistema de educación pública, TIC y tamaño de localidad	21
Valor cultural y enseñanza artística	22
PRÁCTICAS CULTURALES DE NNA, SERVICIOS E INFRAESTRUCTURA EN JALISCO.....	25
Prácticas culturales en familia: niños y niñas de Jalisco.....	26
Prácticas culturales de los adolescentes en Jalisco	33
Tiempo frente a las pantallas: consumo de medios electrónicos en los NNA	34
Infraestructura y servicios culturales en Jalisco.....	35
Oferta de educación artística a través del currículo escolar	40
VÍAS PARA LA FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	45
LA EXCLUSIÓN DE NNA DE LA PARTICIPACIÓN CULTURAL.....	45
El acceso a la participación cultural.....	47
UN PÚBLICO PARA LA CULTURA	49
ARTE Y CIUDADANÍA.....	50
DISCUSIÓN SOBRE LAS VÍAS.....	52
ÁRBOL DE PROBLEMAS Y ÁRBOL DE OBJETIVOS	54
El taller con expertos	54
Cuestionario con profesores del programa ECOS	55
ÁRBOL DE PROBLEMAS	57
ÁRBOL DE OBJETIVOS	58
EXPERIENCIAS NACIONALES E INTERNACIONALES	59
EJEMPLOS NACIONALES.....	59
EJEMPLOS INTERNACIONALES.....	68
ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS NACIONALES E INTERNACIONALES RELACIONADAS CON LA PARTICIPACIÓN DE NNA EN LA VIDA CULTURAL DEL ESTADO	76
ALTERNATIVAS DE POLÍTICA PÚBLICA	77
ANÁLISIS DE LAS ALTERNATIVAS PROPUESTAS Y SU COMPARACIÓN CON LA ATENCIÓN OFRECIDA POR EL PROGRAMA ECOS: MÚSICA PARA EL DESARROLLO	79
ESTIMACIÓN DE LA POBLACIÓN QUE PRESENTA EL PROBLEMA	81
Los NNA del estado de Jalisco	81

La población afectada por el problema	82
CONCLUSIONES	83
BIBLIOGRAFÍA.....	84
GLOSARIO.....	90
Siglas y acrónimos	90
Términos	92
ANEXO 1. PRÁCTICAS CULTURALES DE LOS ADOLESCENTES EN JALISCO.....	95
ANEXO 2. RELATORÍA DEL TALLER CON EXPERTOS Y ACTORES CLAVE SOBRE EL DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA PÚBLICO QUE ATIENDE EL PROGRAMA ECOS: MÚSICA PARA EL DESARROLLO.....	107
ANEXO 3. ESTIMACIÓN DE LA POBLACIÓN QUE PRESENTA EL PROBLEMA EN LOS MUNICIPIOS DE JALISCO	114
ANEXO 4. FORMATO DE ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS	118
ANEXO 5. CUESTIONARIO A PROFESORES ECOS.....	119
SEMBLANZA DE LOS INVESTIGADORES.....	120

RESUMEN EJECUTIVO

El presente diagnóstico tiene como objetivo contribuir al conocimiento de las problemáticas imperantes de la población de niños, niñas y adolescentes (NNA) de 6 a 17 años relacionadas con el ámbito de acción de la Secretaría de Cultura del Estado de Jalisco como es la promoción de la participación cultural y el acceso democrático a las expresiones culturales y artísticas. Para ello se utilizaron técnicas cuantitativas y cualitativas que ayudaron a explorar las problemáticas de los NNA asociadas al ámbito de acción de la SCJ. Esta exploración se dirigió al análisis de la población objetivo del programa ECOS que abarca dos etapas en el desarrollo del individuo: por un lado, la niñez (6-12 años) y por otro, la adolescencia (13-17 años).

La participación cultural puede presentar múltiples modalidades: desde las formas más pasivas, aquí llamadas receptivas, como asistir a algún evento cultural en calidad de espectador, hasta la participación activa, donde el sujeto toma un rol activo como ejecutante de una actividad artística. La importancia de su realización reside en que dichas prácticas se suscitan en lugares y momentos de sociabilidad por el contacto con el "otro" y por la afirmación personal de quien las realiza, principalmente las que se clasifican como parte de la participación activa. Esto es de particular relevancia para los NNA puesto que su etapa de vida no solo es de transición a la vida adulta, sino también, y sobre todo, es de búsqueda y afirmación de sí mismos en su contexto social.

Metodología

Incluyó un análisis estadístico descriptivo de tipo cuantitativo sobre las tendencias y patrones de comportamiento regionales y estatales respecto a la participación cultural de los NNA para el que se consultaron diversas fuentes con información proveniente de encuestas con representatividad nacional, regional y estatal. También, se analizó la infraestructura cultural tanto de tipo público como privado y su distribución territorial al interior del Estado de Jalisco. El apartado cualitativo se centró en dar soporte teórico y empírico a las vías de problematización propuestas. Se enfocó en la realización de un taller con expertos y actores en temas de juventud y cultura; y la aplicación de un cuestionario con reactivos de respuesta abierta a los profesores de los distintos núcleos del programa ECOS.

Antecedentes

Para comprender la participación cultural de los NNA, debe considerarse tanto su dependencia respecto del entorno familiar, así como su emancipación progresiva del mismo a medida que se avanza hacia la adultez. La influencia de las distintas instancias en la participación cultural de la población estudiada adquiere una configuración distintiva a través de las edades: en un primer momento el núcleo familiar y las prácticas de los padres son definitivas en la forma que adquiere la participación, así como la escuela a través de la educación artística. A medida que se va adquiriendo independencia, estas prácticas se configuran a partir de los gustos personales y de los pares.

En cuanto a determinantes de la participación cultural se citan los siguientes: a) el origen social del individuo, a través del capital cultural heredado de su ambiente de socialización primaria

familiar; b) la influencia de las prácticas escolares y de los grupos de pares; c) la masificación en el uso de las TIC es el sello distintivo de la generación actual, aunado a patrones de flexibilización de las prácticas parentales y un mayor reconocimiento en la esfera pública social y política de los niños y jóvenes; d) el contexto de residencia: Los NNA que residen en grandes ciudades con mayor variedad de servicios culturales, presentan menos barreras que los que residen en contextos geográficos de ciudades medias, pequeñas y entornos rurales, los cuales son caracterizados por la falta de servicios culturales y sobre todo, por la baja escolaridad de los progenitores, aunada a una mayor pobreza.

La formación artística ha sido por excelencia la vía de acceso dispuesta a la población para el contacto con las distintas expresiones artísticas, y puede ser un soporte que permita emparejar las diferencias de origen. Principalmente en los NNA, es recomendable que la acción pública cultural expanda los objetivos de la simple enseñanza del arte a través de talleres y cursos, para implementar acciones que den pie a la movilidad social y al desarrollo personal de los NNA a partir de una vivencia cultural más profunda. Los beneficios que se le adjudican al aprendizaje de las disciplinas artísticas van desde los académicos, que se observan en la adquisición de otras habilidades, hasta los que se relacionan con el desarrollo integral del individuo y las relaciones con los otros.

La participación de NNA del Estado de Jalisco en actividades formativas culturales, es decir actividades con el potencial y el objetivo de hacer de los niños seres capaces de apropiarse de expresiones artísticas y contribuir a la diversidad cultural de su comunidad, es baja en relación con actividades en las que NNA tienen roles pasivos. Para la población de 6 a 12 años, la evidencia del sistema escolar permite sostener que su participación cultural decrece con el ingreso de las familias y el tamaño de la localidad: la población de NNA que más reporta asistir o haber asistido a actividades artísticas y culturales o a clases y cursos extracurriculares es la población de escuelas privadas urbanas, seguida de escuelas públicas en ciudades, escuelas rurales, escuelas de educación indígena y escuelas comunitarias (Conafe). También se observó que a mayor nivel de escolaridad de los padres, mayor es la participación cultural, por lo que se reafirma un cierto determinismo cultural y el peso de la "herencia" del capital cultural del hogar. En la adolescencia la participación cultural incrementa ligeramente, pero se reduce dramáticamente la asistencia a cursos, clases y talleres. La pasividad en el consumo cultural es casi la regla. Aunque los adolescentes ganan autonomía, su consumo y participación cultural sigue determinado por el nivel educativo de los padres. El tamaño de la localidad permanece como un factor importante en el acceso a actividades de entretenimiento y formación artística. Las diferentes fuentes analizadas sobre participación cultural de adolescentes han permitido concluir que el gusto por las actividades artísticas no es innato y debe cultivarse, y que los magros niveles de participación cultural activa reflejan que los esfuerzos en cuanto a política cultural en ese sentido no han sido ni suficientes ni adecuados. Destacó su desinterés por las prácticas relacionadas con las manifestaciones artísticas y culturales.

Las preferencias de la mayoría de la población se nutren en gran medida de la oferta comercial predominante, a través de medios masivos, tanto tradicionales como medios electrónicos. Se demostró la penetración en el país de tecnologías de información y comunicación como internet y dispositivos inteligentes, incluso en usuarios con menores ingresos, así como el consumo televisivo intensivo de la población infantil.

La infraestructura de servicios en el estado ha cambiado: por un lado disminuciones importantes como en el caso de auditorios y museos, y en otros aumentado ligeramente como en el caso de bibliotecas, centros culturales y teatros. Sin embargo, tanto la infraestructura pública como la privada se distribuye de forma centralizada en favor de la capital del estado, e incluso al interior del AMG se concentra en los municipios de Guadalajara en primer lugar, y Zapopan en segundo.

Respecto a la oferta de educación artística en el currículo oficial, el análisis arroja que el tiempo que se asigna a las materias relacionadas con las artes es mínimo, en proporción con las que se les destinan a otras materias como español, matemáticas, ciencias naturales o sociales, lo que limita el acercamiento de los alumnos a las prácticas artísticas. Se ha subrayado su limitada contribución debido a los diseños curriculares que dejan a esta última en un lugar relegado respecto a otras disciplinas, proporción que destaca por su desbalance en detrimento de la educación artística incluso en comparación con otros contextos internacionales. Se analizaron también el número de docentes especializados en educación artística por alumno tanto en primaria como en secundaria y se concluye que estos no solo están desigualmente distribuidos sino que son insuficientes.

Vías para la formulación del problema

Las distintas evidencias encontradas dieron pie a identificar tres vertientes de formulación de la situación problemática:

- Los NNA de 6 a 17 años del estado de Jalisco se encuentran excluidos de la participación cultural de sus comunidades.
- Los NNA del estado de Jalisco no están formados como públicos para la cultura y el arte.
- Los NNA contribuyen escasamente a la vida cultural del estado.

Del análisis de las vías identificadas, se concluyó que el problema a atender es la exclusión, entendida según distintas aristas como el determinismo social y cultural que reproduce de manera intergeneracional las diferencias en el acceso y la participación cultural, como también la superficialidad y la pasividad en la participación cultural del grupo de edad en cuestión; el reducido número de horas a la semana que invierten NNA en el contacto y el dominio de la cultura que les rodea y el formato eminentemente vertical y unidireccional de la oferta cultural.

Ejemplos nacionales e internacionales

La participación de NNA en la vida cultural ha dado lugar a intervenciones que sin duda abonan a la atención de las distintas aristas presentadas en el árbol de problemas. Las experiencias se seleccionaron por considerarse programas exitosos cuyo análisis contribuye a ampliar el panorama de diseño e implementación del programa ECOS. Los ejemplos analizados fueron:

Nacionales

1. Programa Nacional de Escuelas de Iniciación Artística Asociadas;
2. Sistema de Orquestas y Coros Juveniles Potosinos;
3. Alas y Raíces;
4. REDESEARTE Cultura para la Paz (Estado de Chihuahua).

Internacionales

5. Proyecto de formación artística para niños, niñas y adolescentes;
6. Relieves. Experiencias artísticas en territorio;
7. Programa Nacional de Orquestas y Coros para el Bicentenario;
8. CECREA, Centros de Creación para ciudadanos y ciudadanas de 7 a 19 años.

Se identificaron dos modalidades de acción de estos programas: por un lado el acercamiento a las manifestaciones artísticas, aproximando a los jóvenes a los espectáculos artísticos como presentaciones, contacto con los artistas, etcétera; por otro a través de la práctica artística continua, promoviendo actividades de instrucción artística y haciendo partícipes a los jóvenes, principalmente como un complemento extraescolar.

Hay algunos cuyos propósitos incluyen el fortalecimiento de lazos comunales y se preocupan por incluir a los padres de familia además de los niños y los profesores, en ocasiones con el ánimo de disminuir las situaciones de violencia y vulnerabilidad.

Las acciones propuestas para atender el problema identificado son:

1. Programa de concientización artística, con el objetivo de involucrar directamente a los padres y otros miembros de la familia en la programación de actividades para el disfrute y la práctica artística.
2. El arte para la comunidad, cuyo objetivo es crear contenidos de acercamiento e instrucción artística en diversas disciplinas para una comunidad específica.
3. Enseñanza artística y nuevas tecnologías, con la finalidad de acercar a las niñas, niños y adolescentes a las prácticas artísticas con apoyo de las nuevas tecnologías.

El programa ECOS representa una alternativa valiosa para los NNA de Jalisco en el ámbito de la participación cultural. Para consolidarse requiere que haya un interés genuino de los beneficiarios para participar en las prácticas artísticas por lo que se propone incluya actores de la comunidad y familiares que motiven y apoyen a los beneficiarios y que tome en cuenta las características y necesidades de las zonas en las que se desea intervenir mediante un diagnóstico. ECOS podría poner lo anterior a consideración para asegurar la permanencia e impacto de su programa de instrucción; una focalización basada en las necesidades locales, aseguraría la eficacia de la instrucción en las artes y ampliaría el impacto a beneficiarios indirectos y contribuiría al fortalecimiento de lazos comunales.

Se recomienda a ECOS que, además de los componentes que ofrece, tome en cuenta las necesidades de los NNA y de los alcances que podría tener el programa para fomentar el interés por el arte, no solo por la música, y así fomentar la permanencia de los beneficiarios y ampliar sus servicios a otros NNA que se decanten por expresiones diferentes. Asimismo, se sugiere proporcionar las condiciones idóneas para que la dinámica y la logística de los talleres no se contrapongan a las de la familia, y que aseguren el cumplimiento de las actividades. Por último, se sugiere que se valore la posibilidad de incluir en sus actividades curriculares las nuevas tecnologías como una vía de acercamiento y de incorporar otros lenguajes para el aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

El Gobierno del Estado de Jalisco se propone disminuir la desigualdad social y generar tejido social a través de la inclusión de todos los jaliscienses en las tareas y beneficios del desarrollo, así como el pleno ejercicio de los derechos sociales. A través de su Secretaría de Cultura, difunde y preserva las diversas expresiones simbólico-identitarias y los valores patrimoniales de Estado; fomenta la profesionalización de los creadores y las industrias culturales; promueve la participación y organización ciudadana alrededor de actividades culturales y garantiza el acceso democrático a las múltiples expresiones y corrientes estético-artísticas.¹

Es a partir de esta misión institucional que se configura el presente diagnóstico, cuyo propósito principal es contribuir al conocimiento de las problemáticas más relevantes de la población de niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA) de 6 a 17 años, determinadas desde de su congruencia con el ámbito de acción de la Secretaría de Cultura del Estado de Jalisco. Se distingue entonces, de entre las funciones citadas con anterioridad, aquellas relacionadas con la promoción de la participación de los NNA en torno a las actividades culturales y el acceso democrático a las expresiones y corrientes estético-artísticas, ambas complementarias del derecho a la participación cultural. Este último se orienta a garantizar que los individuos tengan las mismas oportunidades de participación y acceso a un grupo de múltiples y diversas expresiones artísticas, como son el cine, el teatro, la danza, la música, la literatura, las artes plásticas y otros tipos de manifestaciones que, en su conjunto, conforman la vida cultural.

De acuerdo con la Ley de Fomento a la Cultura del Estado de Jalisco, el término “cultura” se define como el “conjunto de elementos tangibles e intangibles y de valores que históricamente dota de significado a la realidad social, que otorga identidad a una comunidad a través del sentido de pertenencia de sus miembros” (Gobierno del Estado de Jalisco, 2000). Esta definición de cultura incluye aquellas prácticas que son fuente de sentido de interpretación de la realidad, así como de identidad propia y colectiva de los miembros que componen la población del estado. Esta definición de cultura servirá de base para el presente diagnóstico. Participar en la vida cultural es una forma de participar en la comunidad y su realización conlleva el intercambio de símbolos y significaciones en el espacio público e identifica a los miembros de una colectividad en un mismo sentido. Por tanto, para términos de este estudio, se define la participación cultural como la acción de formar parte de la vida cultural estatal, ya sea bajo una modalidad receptiva con la asistencia a eventos y recintos, o bien de manera activa en la formación y participación en expresiones artísticas y culturales de diversa índole, que componen la vida cultural del estado de Jalisco.

El diagnóstico se estructura de la siguiente manera: en un primer momento se describen el objetivo general y los específicos del diagnóstico, seguidos de la metodología utilizada para desarrollarlos. A través del análisis de tipo cuantitativo sobre la participación cultural de los NNA se busca dar cuenta de las principales características y problemáticas que la caracterizan. Posteriormente, se discuten y contextualizan los hallazgos del análisis a la luz de literatura relevante, con el objetivo específico de desarrollar distintas vías de problematización de las situaciones encontradas. Enseguida se presenta una propuesta de definición del problema central

¹ Secretaría de Cultura del Estado de Jalisco, “¿Qué hacemos?”, consultado el 15 de agosto de 2017, disponible en <http://sc.jalisco.gob.mx/acerca/que-hacemos>.

cuyas causas y efectos, así como medios y fines son expuestos gráficamente. Más adelante, se incluye una aproximación a la cuantificación de la población objetivo. Finalmente se expone una revisión de experiencias que han intentado hacer frente a problemáticas similares y se desarrollan brevemente tres propuestas de alternativas de política pública inspiradas en dicha revisión, así como su comparación con la atención ofrecida actualmente por el programa ECOS.

OBJETIVOS

OBJETIVO PRINCIPAL

Contribuir al conocimiento de las problemáticas relacionadas con la participación cultural de la población de NNA del estado de Jalisco

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Caracterizar la participación cultural de la población NNA del Estado de Jalisco;
2. Estimar la distribución de infraestructura y servicios de los que dispone esta población;
3. Identificar a partir del análisis las distintas vías de problematización en torno a la participación cultural de los NNA del Estado de Jalisco;
4. Desarrollar las vías de problematización identificadas;
5. Seleccionar la vía de problematización más pertinente a partir de los datos, la literatura, la consulta con expertos y otras fuentes consultadas;
6. Elaborar el árbol de problemas definido a partir de la vía seleccionada;
7. Construir el árbol de objetivos a partir del anterior;
8. Describir experiencias de políticas públicas exitosas relacionadas al problema identificado tanto en el ámbito nacional como internacional;
9. Proponer tres alternativas de intervención a partir del diagnóstico presentado y su comparación respecto al programa ECOS;
10. Estimar la magnitud de población que presenta el problema.

METODOLOGÍA DEL DIAGNÓSTICO

El abordaje de este estudio combinó técnicas cuantitativas y cualitativas para explorar las problemáticas de los NNA asociadas al ámbito de acción de la Secretaría de Cultura del Gobierno del Estado de Jalisco. Esta exploración se dirige al análisis de la población objetivo del programa ECOS que abarca dos etapas en el desarrollo del individuo. Por un lado, la niñez (6-12 años) y por otro, la adolescencia (13-17 años).

Se realizó un análisis estadístico descriptivo sobre las tendencias y patrones de comportamiento regionales y estatales respecto a la participación cultural de los NNA, entendidas como aquellas prácticas relacionadas con la asistencia (participación receptiva) y la participación activa en distintas expresiones artísticas (cine, teatro, danza, música, literatura, y artes plásticas principalmente). Para tal fin, se consultaron diversas fuentes con información de utilidad para el estudio, provenientes de encuestas con representatividad nacional, regional y estatal. Estas fuentes son:

- Encuesta Nacional de Prácticas y Consumo Culturales (ENPCC) 2004, Conaculta;
- Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales (ENHPCC) 2010, Conaculta;
- Encuesta y estudio cualitativo estatal de diagnóstico "Consumo y cambio cultural en estudiantes de secundaria en Jalisco" (Villalpando, et. al. 2012).
- Encuesta Nacional de Consumo Cultural de México (ENCCUM) 2012, Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI);
- Cuestionario de contexto para alumnos de los Exámenes para la Calidad y el Logro Educativo (Excale) 3° y 6° grado (ciclos 2013-2014 y 2012-2013 respectivamente), Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

En primer lugar se obtuvieron datos de fuentes especializadas en cuanto prácticas relacionadas con el consumo cultural de la población: por un lado, la ENPCC de 2004 y por otro la ENHPCC levantada en 2010. Aunque parten de diseños metodológicos distintos, ambas encuestas ofrecen un panorama de un conjunto de prácticas relacionadas con la asistencia a recintos culturales, la lectura, la exposición a medios audiovisuales, el equipamiento cultural de hogar y el uso del tiempo libre. De igual manera, estas encuestas contienen aspectos relacionados con actitudes, opiniones y valores de la población respecto a la cultura, la condición de asistencia, así como la frecuencia de uso de las infraestructuras culturales del país. La encuesta de 2004 es representativa para cinco regiones del país y su población objetivo fueron los individuos de 15 años o más, residentes en viviendas. La de 2010 es representativa a nivel estatal con una población objetivo determinada a partir de los 13 años cumplidos.

La ENCCUM 2012, representativa únicamente del nivel nacional y de localidades de más de 15,000 habitantes, tiene un objetivo mayormente relacionado con el aspecto económico de la cultura, ya que busca estimar los gastos realizados por los integrantes de hogares en este rubro. A la par, proporciona información sobre algunas prácticas como la frecuencia en la asistencia a

diversos eventos o sitios culturales; la asiduidad de asistencia a festividades; la condición de participación para el desarrollo de las mismas; el disfrute de espectáculos en la vía pública, la asistencia a cursos y talleres o participación en su enseñanza; usos de internet; bienes culturales adquiridos y la producción artesanal realizada por cuenta propia. Este instrumento, tiene la ventaja de presentar resultados por rangos de edad que comprenden de los 6 a los 50 años y más.

El cuestionario de contexto de la prueba Excale forma parte de un proyecto nacional llevado a cabo por el INEE cuyo principal objetivo es dar cuenta del logro escolar de los alumnos de educación básica en las asignaturas de Español, Matemáticas, Formación Cívica y Ética, y Ciencias Naturales. El instrumento empleado en este diagnóstico indaga sobre algunas condiciones de contexto, principalmente las prácticas en familia y el uso del tiempo extraescolar de los alumnos. Algunos de estos reactivos abordan aspectos relacionados con la asistencia a eventos y recintos culturales, así como la condición de asistencia a cursos extraescolares. La prueba Excale se aplica cada cuatro años a cada grado de referencia (3° de preescolar, 3° y 6° de primaria, 3° de secundaria y bachillerato desde 2005 de manera bianual o trianual), sin embargo, para este diagnóstico solo se analizan los ciclos escolares mencionados anteriormente por ser representativos del nivel estatal, además de contar con la información sobre prácticas culturales.

Por último, se analizó el informe final del proyecto de investigación titulado “Consumo y cambio cultural en estudiantes de secundaria en Jalisco” que, como se indica en el mismo nombre, comprendió por un lado la realización de una encuesta cuya población objetivo fueron estudiantes inscritos en los ciclos escolares 2008-2009 y 2009-2010 de este nivel educativo en Jalisco (2,172 estudiantes de 328 escuelas distribuidas por distinta modalidad escolar). El cuestionario fue diseñado a partir de una selección de ítems de la ENCC de 2004 y de la Encuesta Nacional de Lectura de 2006, adaptadas a las características de la población objetivo. Por otro lado, este estudio también contó con un análisis cualitativo que da cuenta de las experiencias de quince jóvenes entrevistados creando estudios de caso centrados en las actividades culturales cotidianas.

Se trabajó con las bases de datos de las encuestas de consumo cultural de Conaculta (ENCC y ENPHCC) así como con los cuestionarios de contexto para alumnos de la prueba Excale con el software SPSS (IBM) versión 22. Los datos de ENCCUM 2012 se extrajeron de los principales tabulados disponibles para consulta desde el sitio oficial del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). En cuanto a la encuesta en estudiantes de secundaria de Jalisco, los datos fueron tomados del informe final publicado por Villalpando *et al.* (2012).

También se obtuvo la información más actualizada posible sobre infraestructura y servicios culturales a través de fuentes nacionales como el Directorio Estadístico Nacional de Unidades Económicas (DENUE) 2017 de INEGI y estatales como en el caso del Monitoreo de Indicadores del Desarrollo (MIDE) Jalisco.

El apartado cualitativo del diagnóstico sirvió para argumentar y dar soporte teórico y empírico a tres distintas vías de problematización propuestas. Se realizó un taller con expertos y actores en temas de juventud y cultura con el ánimo de consultar y validar las tres vías propuestas. De igual manera, se recuperaron algunos elementos sobre causas y efectos a partir de las distintas participaciones.

Como una fuente complementaria, se aplicó un cuestionario con diez reactivos de respuesta abierta a los profesores de los distintos núcleos del programa ECOS, en el marco del Seminario Internacional de Educación Musical celebrado en la ciudad de Guadalajara del 8 al 11 de agosto de 2017.² Este cuestionario responde a una estrategia que intenta recuperar el saber de los prestadores de servicio cultural en una diversidad de entornos del estado de Jalisco. Se considera que los docentes son una fuente clave para documentar por su cercanía como sujetos activos. Por su labor como profesores, estos informantes identifican las problemáticas de sus alumnos y las características de la población. Asimismo, señalan los motivos para participar y abandonar los núcleos y los beneficios que perciben los estudiantes de la práctica musical. El análisis de sus respuestas arrojó elementos que fueron insumo para establecer la trama causal de la problematización propuesta en este diagnóstico, así como validar su pertinencia. Las respuestas se codificaron de manera libre para un análisis cualitativo, usando los propios términos de la población encuestada. Se creó una base de datos en el software SPSS (IBM) versión 22.

Para documentar los casos de programas o iniciativas nacionales e internacionales se realizaron búsquedas exhaustivas en internet, específicamente en sitios gubernamentales de cultura nacional y de distintos países, así como en buscadores genéricos y especializados a través de palabras clave, tomando como punto de partida programas o iniciativas que privilegian un involucramiento activo de los NNA en las prácticas culturales.

LIMITACIONES DE LAS FUENTES EMPÍRICAS

Es importante precisar que, por sus características metodológicas y/o temporales, las fuentes empíricas analizadas presentan limitaciones para la comprensión de aspectos más detallados, precisos y actualizados. Sin embargo, su mayor aporte reside en el panorama general estatal que proporcionan acerca de las tendencias de participación cultural de los NNA y el patrón de distribución de los servicios culturales.

Entre las limitantes más significativas sobre la participación cultural a través de prácticas artísticas e intelectuales está la lejanía temporal, que no da cuenta del impacto significativo que sin lugar a dudas tienen los avances de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) e internet en la vida cotidiana de los NNA, y su impacto en la formación de gustos y en la estructuración del consumo cultural, lo cual guarda una estrecha relación con su participación en la vida cultural estatal. Siguiendo a Bothelo (2011), se plantea la idea que los medios dominantes pueden estar conformando la estructura de gustos contemporáneos de la población, en detrimento de aquellas manifestaciones relacionadas con el ámbito artístico y sus formas de expresión, o incluso de aquellas que reflejen su propia cultura local, estatal o nacional. El consumo de cine y los soportes en los que se escucha música destacan por ser, entre otras, las prácticas con mayores modificaciones a partir del desarrollo de las TIC y de la cada vez mayor penetración de internet en nuestras sociedades.

Facilitar la participación implica también la disposición de infraestructura y servicios para ello. Bajo esta premisa se revisaron bases de datos con información relevante. El Sistema de

² El instrumento se aplicó el día 8 de agosto de 2017 durante la reunión que tuvieron con el personal de coordinación del programa en el salón Esmeralda del Hotel Fénix, ubicado en el centro de la ciudad de Guadalajara.

Información Cultural (SIC México), plataforma oficial de la Secretaría de Cultura Federal, proporciona información sobre el patrimonio y los recursos culturales del país y ofrece una serie de datos e indicadores sobre este tipo de bienes y servicios. Dicha plataforma se aboca solo a la infraestructura de carácter público, por lo que fue necesario revisar otras alternativas con el fin de disponer de aproximaciones más completas y actualizadas sobre la oferta cultural en el estado.

ANTECEDENTES

El presente apartado tiene como objetivo analizar las prácticas relacionadas con la participación de los NNA de Jalisco en la vida cultural estatal y así dar cuenta de las distintas problemáticas en torno a este tema. La participación cultural puede presentar múltiples modalidades: desde las formas más pasivas, aquí llamadas receptoras, como asistir a algún evento cultural en calidad de espectador, hasta la participación activa, donde el sujeto toma un rol activo como ejecutante de una actividad artística. La importancia de su realización reside en que dichas prácticas se suscitan en lugares y momentos de sociabilidad por el contacto con el "otro" y por la afirmación personal de quien las realiza, principalmente las que se clasifican como parte de la participación activa. Esto es de particular relevancia para los NNA puesto que su etapa de vida no solo es de transición a la vida adulta, sino también, y sobre todo, es de búsqueda y afirmación de sí mismos en su contexto social.

Entre las preguntas que fundamentaron el análisis están:

- ¿Qué tanto participan los NNA en la vida cultural del estado?
- ¿De qué manera lo hacen?
- ¿Cuáles son los principales determinantes de esta participación?
- ¿Cuáles son las razones para no participar?
- ¿Existen las condiciones de acceso a la cultura que permitan o faciliten la participación?
- ¿Cuáles son las principales barreras que dificultan o impiden la participación?

Para responder a estas y otras interrogantes, se presentan en primera instancia algunos elementos que deben considerarse para comprender la participación cultural de los NNA, dadas sus características de dependencia del entorno familiar y emancipación progresiva. Para ello, se exponen las distintas explicaciones que se han desarrollado sobre la participación cultural de los NNA, principalmente a través de los estudios sobre consumo cultural. Enseguida se describe con las fuentes disponibles la manera en que se ha llevado a cabo la participación cultural de los NNA en el estado de Jalisco y el contexto de servicios e infraestructura cultural en el que se insertan dichas prácticas de participación. Los distintos hallazgos encontrados en este análisis servirán para alimentar las vías de problematización expuestas en apartado que prosigue.

DE NIÑOS A ADOLESCENTES: UNA TRANSICIÓN HACIA LA AUTONOMÍA

La influencia de las distintas instancias en la participación cultural de la población que nos ocupa adquiere una configuración distintiva a través de las edades: en un primer momento el núcleo familiar y las prácticas de los padres son definitivas en la forma que adquiere la participación, así como la escuela a través de la educación artística. A medida que se va adquiriendo independencia, estas prácticas se configuran a partir de los gustos personales y de los pares.

Octobre (2013a) distingue una serie de momentos relacionados con los ritmos de desarrollo de NNA y que configuran sus prácticas culturales. El análisis de estos momentos ayuda a comprender mejor la manera en la que interactúan los distintos roles (de hijo, de alumno y de amigo o par) en dicha configuración. Estos momentos se estructuran en torno al lugar que toma la autonomía cultural y relacional, y los cambios en cuanto al acceso a los productos culturales, y también los distintos tipos de consumos que caracterizan y definen las edades.

Las actividades de ocio y entretenimiento realizadas durante el tiempo libre no son solo los soportes de estos momentos sino que son susceptibles de convertirse en recursos simbólicos que permiten a los NNA afirmar su identidad relacionada con la edad. Estos funcionan como “ritos de paso” entre distintas etapas, los cuales ahora se definen en términos de “primera vez”, por ejemplo, primera salida al cine con amigos, la entrada a la secundaria o preparatoria, etc. La acumulación de estas experiencias puntuales son identificadas por los NNA como atributos de la madurez.

El primer momento es el que designa como “lúdico, lector y deportivo”, casi al fin de la niñez (alrededor de los 10 a 11 años) en el que domina el deporte y el polo lúdico, y en segundo plano se sitúan los consumos culturales en un sentido general, los cuales son adquiridos a partir de los medios tradicionales (televisión, radio, etc.). No existe autonomía del sujeto y sus salidas son controladas y orientadas por una lógica de filiación familiar en múltiples niveles: consumos compartidos, acompañamientos, regulación del acceso, etc.

El siguiente momento emerge durante la entrada a la secundaria, la cual no solo implica cambios en las condiciones escolares, sino también en la esfera de las amistades. Por un lado, el tamaño de la red social se extiende y aumenta considerablemente, y por otro hay un reconocimiento de mayor autonomía respecto a gustos culturales, sin llegar a traducirse en una independencia material (desplazamientos, gastos, etc.). El mayor soporte de los gustos y preferencias propios se expresan en una “cultura de la habitación o del espacio propio” (Glevarec, 2010) donde los objetos culturales toman un lugar creciente, por ejemplo, afiches de actores, cantantes, personajes y diversos productos culturales.

La entrada a la preadolescencia (a partir de los 14 años aproximadamente) configura la siguiente etapa en la que son cada vez más importantes las TIC y donde las salidas pueden tener un carácter más libre. En este momento, la lógica estatutaria que asigna el rol de menor y de alumno va cediendo lugar a una lógica identitaria, que a su vez favorece el paso de una lógica de filiación hacia otra de afiliación, es decir, los comportamientos van orientándose a partir de los grupos de pares en detrimento de la escuela o la familia.

Por último, entre los 15 y 17 años se da el momento en el que reina la expresividad de gustos y sentimientos en un contexto de mayor independencia cultural que prolonga y estructura la autonomía de gustos originada en las etapas anteriores. Las actividades mejor adaptadas para fungir como soportes de esta búsqueda de expresividad, y que se erigen como el punto focal del gusto cultural son la música y el uso de la computadora e internet.

En suma, ni totalmente manipulables ni enteramente libres en sus preferencias, los NNA son a la vez actores y objeto de transmisiones (Octubre, 2013b). Actualmente, a diferencia de generaciones precedentes, los NNA tienen a su disposición tecnologías que les permiten de manera instantánea operar distintas prácticas culturales. Sin embargo, al igual que los de antes, existe en ellos el deseo propio de su edad de experimentar su ser en el mundo y construir su identidad en los márgenes de espacio y tiempo delimitados por la familia y la escuela.

CONSUMO CULTURAL Y PARTICIPACIÓN

El consumo cultural³ suele referirse a un conjunto diverso de prácticas de uso y apropiación de los bienes y servicios culturales, que si bien se relacionan comúnmente con el ocio y el uso del tiempo libre, implican también disposiciones estéticas que contribuyen a la definición de identidades sociales. El estudio del consumo cultural comprende una amplia gama de gustos, hábitos y prácticas que van desde lo privado hasta lo público; con distintos soportes mediáticos (incluida la expresión corporal propia o de otros), las preferencias respecto a los contenidos, horarios e intensidades, etc. Si bien este diagnóstico se interesa en aquellas prácticas que abonan a la participación cultural, es importante considerar la manera en que éstas forman parte de un conjunto más amplio que caracteriza el consumo cultural de cada NNA.

Según el grado de involucramiento de las personas en la actividad cultural, es posible distinguir entre una participación receptiva que supone recibir, usar, comprar u observar un acontecimiento o producto cultural y la participación creativa que se asocia con hacer, crear, organizar, iniciar, producir y facilitar actividades culturales (UNESCO, 2014).

El arte y sus diversas expresiones son sin duda una puerta de acceso privilegiada para la participación cultural. Brown (2004) planteó cinco modos de participación artística según el grado de participación y control creativo:

- artística inventiva (involucra mente, cuerpo y espíritu para la creación artística original);
- artística interpretativa (da vida y añade valor a las obras de arte preexistentes, individual o colectivamente);
- artística curatorial (selección, organización y colección de arte para la satisfacción propia);
- artística observacional (experiencias artísticas a las que un individuo accede motivado por alguna expectativa de valor);
- artística ambiental (experimentación consciente o inconsciente).

Bajo este esquema, a mayor control creativo de la persona sobre la experiencia artística, mayor será el valor que dicha experiencia aportará a su vida, ya sea con desarrollo de tipo cognitivo, pero sobre todo de tipo estético, espiritual, físico, político, emocional y sociocultural. Por esta razón la educación artística es una de las vías de acceso privilegiadas a la participación cultural de NNA y por ello resulta tan grave que, como se mostrará más adelante, la educación artística ocupe un lugar marginal en el currículo de educación pública. El aprendizaje artístico permite a los NNA no solo entrar en contacto con disciplinas artísticas, sino también una exposición más prolongada con estas, aunada a la posibilidad de aprehenderlas en un rol activo.

³ La definición de este concepto en la literatura académica latinoamericana es la desarrollada por Néstor García Canclini quien la define como "conjunto de procesos de apropiación y usos de productos en los que el valor simbólico prevalece sobre los valores de uso y de cambio, o donde estos últimos se configuran subordinados a la dimensión simbólica" (García Canclini, 1993: 34).

DETERMINANTES DE LA PARTICIPACIÓN CULTURAL DE NNA: NIVEL SOCIOECONÓMICO Y EDUCATIVO DE LOS PADRES, ESCUELAS Y SISTEMA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, TIC Y TAMAÑO DE LOCALIDAD

En el enfoque clásico de la sociología de la cultura (Bourdieu, 1979), los gustos, el placer estético y las preferencias en las prácticas culturales, estructuran las diferentes maneras de consumir la cultura. Lejos de ser neutras, dependen en gran medida del origen social de los individuos, es decir, son “heredadas” del ambiente de socialización primaria familiar y conforman el capital cultural de los individuos.

Dicho planteamiento es fundamental para el entendimiento de la participación cultural de los NNA, puesto que esta población se encuentra aún inmersa en el proceso de socialización familiar y por lo tanto su incidencia en las prácticas culturales es decisiva, principalmente aquella ejercida por las madres y/o los padres. Bajo este esquema teórico, el nivel de estudios de los progenitores aparece como la variable explicativa de mayor peso en el tipo de prácticas culturales que se realizan.

Al interior del proceso de socialización familiar puede presentarse una voluntad explícita de los padres de transmitir hábitos de participación cultural a los hijos, por ejemplo, inscribiéndolos en cursos artísticos extraescolares o bien poniendo a su disposición objetos culturales (música, libros, películas, etc.). Esta transmisión también puede efectuarse de manera inconsciente, incorporando hábitos que se hacen regularmente como frecuentar obras o bienes culturales, o ver a los padres leer o escuchar música (Reverdy, 2016).

Si bien los efectos de las transmisiones familiares se consideran como los prioritarios en la determinación de las prácticas culturales de los NNA, también se han subrayado otras fuentes que direccionan e influyen de manera importante en su participación cultural. Como bien lo subraya Lahire (2007), aquello que distingue la personalidad, preferencias y prácticas de los niños y adolescentes en torno a la cultura no puede comprenderse si no es al interior de las relaciones sociales que se tejen entre ellos y el resto de los miembros del entramado social en el que se encuentran inmersos, que incluye no solo al entorno familiar sino también la escuela y los grupos de pares. Además, otro tipo de acciones en el entorno de vida encausadas principalmente por la política pública cultural ya sea nacional, estatal o municipal contribuyen facilitando de manera accesible o gratuita con intervenciones o espacios de educación extracurricular que pueden o no ser específicas para esta población.

La influencia de la institución escolar en las prácticas culturales se ejerce de múltiples maneras ya sea a partir de la existencia de enseñanza artística y el tiempo que se le dedique; por medio de excursiones a recintos culturales como museos, teatros, etc.; como también, la realización de festivales y el grado de implicación de los alumnos en tales eventos. Todas estas actividades son susceptibles de contribuir a aumentar el acceso de aquellos NNA cuyas familias no acostumbran a incluir de manera cotidiana prácticas culturales artísticas y/o intelectuales que abonen a la participación cultural de sus miembros.

Es en la escuela donde se realiza también la construcción de la personalidad de los niños y adolescentes, ya que se convierte en un lugar donde convergen los elementos de socialización primaria: la influencia familiar incorporada por el niño o niña, y también aquella de los maestros y los pares. Estos últimos son también un factor importante que incide en el sentido de las prácticas culturales, principalmente en los adolescentes (Lahire, 2007; Octubre, 2013a) y pueden

fungir como medio de validación o reprobación de éstas. Las prácticas culturales de tipo artístico o intelectual familiares o escolares poseen en ocasiones un carácter obligatorio, lo cual puede generar conflictos con las prácticas de pares si estos utilizan otro esquema de valoración.

Ahora bien, a estos factores se suman los efectos generacionales, entendidos como aquellas características coyunturales que otorgan una serie de características singulares a los NNA en una época determinada. En este sentido, actualmente se puede considerar que la masificación en el uso de las TIC es el sello distintivo de la generación actual, aunado a patrones de flexibilización de las prácticas parentales y un mayor reconocimiento en la esfera pública social y política. Estas tecnologías cambian rápida y radicalmente, entre otras cosas, las condiciones de acceso al arte y a la cultura, y más aún con los teléfonos inteligentes que agrupan múltiples funciones y prácticas que anteriormente se encontraban separadas (música, televisión, comunicación) y que combinan cultura, arte, entretenimiento y relaciones sociales.

Finalmente, se puede añadir el contexto de residencia de los NNA, a la lista de factores que inciden en la participación cultural. Para aquellos que viven en grandes ciudades de importancia socio-política, como las ciudades capitales de las distintas entidades federativas del país, con variedad de servicios culturales disponibles así como una mayor probabilidad de que los padres hayan accedido a cierto nivel educativo y de ingreso, las condiciones para la participación cultural son en general drásticamente diferentes que en ciudades medias, y más aún en pequeñas y en los ámbitos rurales, los cuales son caracterizados por la falta de servicios culturales y sobre todo, por la baja escolaridad de los progenitores, aunada a una mayor pobreza. Sin embargo, suele ocurrir que en esos contextos menos favorecidos de infraestructura cultural, la participación cultural de la población tome formas diferentes, relacionadas principalmente con las festividades locales. Es importante tener en cuenta otro tipo de características de estos entornos que suelen obstaculizar la participación cultural además de las ya mencionadas, por ejemplo, el empleo juvenil o labores domésticas que suelen presentarse de manera precoz, así como mayores barreras geográficas, económicas y sociales. Los adolescentes que ahí residen atraviesan tensiones propias de su entorno como la presión por el trabajo y las cargas domésticas, las tensiones identitarias entre lo local y lo global, así como la influencia de la migración que está presente en la economía temporal de sus decisiones de consumo cultural, ya sea de entretenimiento o participación (López, 2008).

VALOR CULTURAL Y ENSEÑANZA ARTÍSTICA

El valor cultural se fundamenta en la capacidad del arte y la cultura de efectuar un cambio en los individuos (valor instrumental). El término es utilizado para referirse a los efectos que la cultura tiene en aquellos que la viven y la diferencia que resulta tanto en individuos como en la sociedad (Crossick y Kaszynska, 2014 citado en O'Brien y Oakley, 2015).

La formación artística ha sido por excelencia la vía de acceso dispuesta a la población para el contacto con las distintas expresiones artísticas. Principalmente en los NNA, es recomendable que la acción pública cultural expanda los objetivos de la simple enseñanza del arte a través de talleres y cursos, para implementar acciones que den pie a la movilidad social y al desarrollo personal de los NNA a partir de una vivencia cultural más profunda.

Para la población objetivo de este diagnóstico, esto resulta de especial relevancia por dos razones, ampliamente sustentadas por estudios.⁴ En primer lugar, existe una correlación fuerte y positiva entre el nivel de asistencia a eventos culturales en la vida adulta, y el nivel de educación y contacto con las artes en edades tempranas (Holden, 2006; EPPI Centre, 2010). En segundo lugar, la educación artística contribuye a la formación de habilidades tanto cognitivas y especialmente no cognitivas, siendo estas últimas de gran impacto para múltiples ámbitos de la vida adulta a pesar del poco interés que suelen generar en la política pública educativa.⁵ El impacto en la vida futura individual y social será mayor si esta formación de habilidades se da en edades tempranas (Heckman, 2010).

En un planteamiento similar, Eisner reivindica el valor de la enseñanza artística y plantea la existencia de dos tipos de posicionamientos que justifican su implementación tanto por vías formales (la escuela) como las no formales (tiempo libre): por un lado, una justificación de tipo contextualista, centrada en los efectos instrumentales del arte para la resolución de problemas y necesidades concretas de la población objetivo o bien de la comunidad o contexto territorial más amplio; el segundo tipo de justificación, que califica como esencialista, destaca el tipo de contribución de las artes a la experiencia y el conocimiento humano, en otras palabras, lo que el arte tiene de propio y único (Eisner, 1995). Si bien estas posturas han generado antagonismos en diversos contextos, también pueden ser vistas como complementarias: el arte puede ser enseñado como un fin en sí mismo (aprender disciplinas artísticas) y como una estrategia de desarrollo de otras dimensiones humanas.

Los beneficios que se le adjudican al aprendizaje de las disciplinas artísticas van desde los académicos, que se observan en la adquisición de otras habilidades, hasta los que se relacionan con el desarrollo integral del individuo y las relaciones con los otros. Woodlin (2000: 81) señala que la danza, el teatro, la música y las artes visuales son disciplinas con una dimensión estética, perceptual, creativa y conceptual que fomentan la habilidad de los estudiantes por crear, experimentar, analizar y reorganizar. Afirma que el quehacer artístico amplía las habilidades de percepción que influyen de manera positiva al proceso de aprendizaje. La práctica de estas disciplinas proporciona oportunidades adicionales para conseguir experiencias exitosas de aprendizaje. Además, los trabajos artísticos pueden contribuir a la apreciación histórica, el entendimiento multicultural y el desarrollo de la habilidad para resolver problemas. Cada disciplina artística tiene particularidades que impactan de manera diferenciada en el desarrollo escolar.

Un informe de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (Winner, Goldstein y Vincent-Lancrin, 2014), evalúa la influencia de la educación artística en diversas habilidades, tales como las académicas, del pensamiento y la creatividad, y habilidades sociales y conductuales. Así, las clases de música fortalecen el coeficiente intelectual, el desempeño académico, la

⁴ Existe una amplia variedad de trabajos que abordan las cuestiones referidas y rebasan el objetivo de este diagnóstico, sobre todo los estudios que se han realizado sobre los efectos de la enseñanza artística en el rendimiento escolar, las habilidades matemáticas, y otro tipo de habilidades.

⁵ Desde la perspectiva económica que plantea Heckman, las habilidades son formas de capital humano (entendido como el conjunto de capacidades que un individuo posee y que forman parte de su haber) que producen valor e impactan la distribución del ingreso. Las habilidades cognitivas incluyen habilidades mentales que son utilizadas en actividades de razonamiento como lectura, escritura y matemáticas. Las no cognitivas están asociadas a características de personalidad, actitudes y motivaciones (Zhou, 2016).

codificación de las palabras y las habilidades fonológicas. También podrían facilitar el aprendizaje de lenguas extranjeras. En contraste, estudios longitudinales sugieren tener cautela con la influencia positiva en el razonamiento visual/espacial, y con las calificaciones de matemáticas. Se ha enfatizado en la diferencia que existe entre la música y otras disciplinas artísticas, siendo la práctica musical en la que se ha identificado un mayor número de beneficios para quienes la ejercen. Incluso la investigación en torno a los beneficios de la música para la adquisición de habilidades cognitivas y académicas se ha incrementado (Sala y Gobet, 2017).

Múltiples estudios indican una relación entre el aprendizaje de la música (particularmente la lectura y la composición musical) y el desarrollo del razonamiento espacio-temporal. Tal como lo reporta Bolstad (2010) en una revisión de distintas investigaciones sobre el aprendizaje de la música que se centran en una gama mucho más amplia de resultados cognitivos, afectivos y sociales para los estudiantes como resultado de su instrucción. Estas investigaciones también exploran las prácticas y enfoques de enseñanza y aprendizaje que apoyan experiencias de aprendizaje de música de calidad. Por otra parte, Arguedas-Quesada recupera la reflexión de Sanfeliu y Caireta (2005 citados en Arguedas-Quesada, 2015) en la que proponen que la música favorece la interacción de cada individuo consigo mismo, con los demás, con los objetos y la naturaleza; de esta manera promueve el compañerismo, el trabajo en equipo, y el respeto a la opinión y al ambiente, entre otros valores, respetando los derechos humanos e incentivándose lo que denominan "música por la paz positiva". Resulta significativo además, que las distintas fuentes analizadas respecto a las prácticas culturales de los NNA apuntaran hacia la predilección de la música como medio de entretenimiento, expresión y sociabilidad. Esta cuenta con gran aceptación entre la población estudiada.

De manera similar, se han realizado estudios que muestran que la educación teatral contribuye a enriquecer las habilidades verbales; pero tampoco hay evidencia suficiente acerca de los vínculos entre esta formación y las habilidades académicas generales. Por su parte, investigaciones en el campo de las artes visuales refieren que el razonamiento geométrico de los alumnos que las estudian es más sólido que el de quienes no toman estas clases y que aprender a observar detenidamente las obras de arte mejora las habilidades para observar imágenes de otro tipo, como las científicas. En el ámbito de la danza, algunos estudios señalan que su práctica mejora las habilidades visuales/espaciales, pero no hay evidencia de que mejore habilidades académicas generales ni la lectura (Winner, Goldstein y Vincent-Lancrin, 2014: 23-25).

A continuación se presentan algunos datos e indicadores seleccionados que conforman el análisis de fuentes empíricas, representativas tanto del nivel regional como del estado de Jalisco, sobre las prácticas culturales y la oferta de servicios del ramo disponibles.

PRÁCTICAS CULTURALES DE NNA, SERVICIOS E INFRAESTRUCTURA EN JALISCO

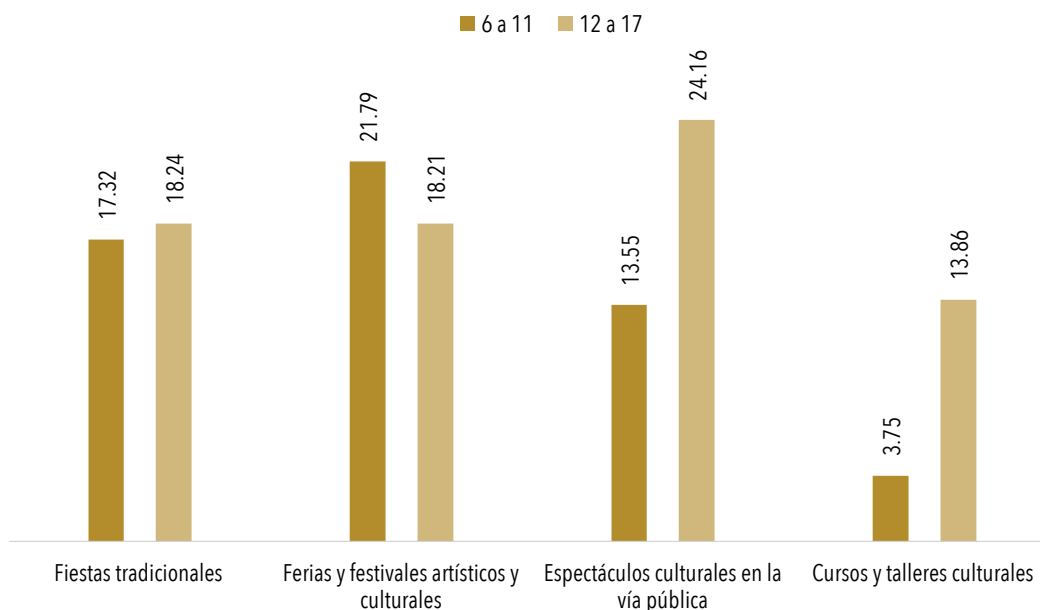
1. La participación de NNA en actividades formativas culturales, es decir actividades culturales con el potencial y el objetivo de hacer de los niños seres capaces de apropiarse de expresiones artísticas y contribuir a la diversidad cultural de su comunidad, es baja en relación con actividades en las que NNA tienen roles pasivos.

Si bien tanto las formas de participación cultural receptiva y activa definidas en los apartados anteriores de este diagnóstico son deseables, lo son aún más las de participación activa ya que permiten el desarrollo personal, la afirmación de sí mismo y de la expresividad propia, procesos de vital importancia en la etapa de vida de la población objetivo, y porque a partir de ellas se obtienen los mayores beneficios que las artes y la cultura pueden proporcionar al desarrollo humano y al desarrollo cultural.

La ENCCUM arroja luz sobre la participación activa de los NNA respecto a otros grupos de edad en eventos y actividades relacionadas con las manifestaciones y prácticas culturales. La gráfica 1 muestra la participación a nivel nacional de los NNA en la organización y desarrollo de fiestas tradicionales, ferias y festivales artísticos y culturales, espectáculos artísticos en la vía pública y cursos y talleres culturales. En general se observa que niños y adolescentes tuvieron menor presencia en esta modalidad de participación cultural, en particular la cohorte de menor edad (de 6 a 11 años) es la menos involucrada, con excepción de su participación activa en ferias y festivales, la cual puede estar en buena medida relacionada con las actividades escolares.

Destaca la baja proporción de participación en cursos y talleres: uno de cada siete para los adolescentes de 12 a 17 años y únicamente uno de cada veinticinco para los de 6 a 11. Esto es especialmente relevante ya que la educación artística es una de las vías de acceso privilegiadas a la participación cultural de los NNA y como se explicará más adelante, esta ocupa un lugar marginal en el currículo de educación pública. El aprendizaje artístico permite a los NNA no solo entrar en contacto con las distintas disciplinas artísticas, sino también una exposición más prolongada, así como un rol activo en las mismas, además de que refuerza las probabilidades de participación a futuro.

Gráfica 1. Distribución porcentual de la población de 6 a 17 años de acuerdo con la participación en la organización o desarrollo de eventos culturales en al menos una ocasión según grupos de edad, México, 2012



Fuente: Elaboración propia, con base en INEGI, Encuesta Nacional de Consumo Cultural de México (ENCCUM), 2012.

PRÁCTICAS CULTURALES EN FAMILIA: NIÑOS Y NIÑAS DE JALISCO

- La evidencia del sistema escolar permite sostener que la participación cultural de NNA decrece con el ingreso de las familias y el tamaño de la localidad: la población de NNA que más reporta asistir o haber asistido a actividades artísticas y culturales o a clases y cursos extracurriculares es la población de escuelas privadas urbanas, seguida de escuelas públicas en ciudades, escuelas rurales, escuelas de educación indígena y escuelas comunitarias (Conafe).

Los cuestionarios de contexto de la prueba Excale del INEE fungieron como la fuente principal de conocimiento empírico sobre las prácticas culturales de las niñas y niños de nivel primaria (entre 6 y 12 años).⁶ Dichos instrumentos fueron aplicados a una muestra de estudiantes de 3° y 6° grado escolar entre 2012 y 2014, y acompañan un esfuerzo de medición del desempeño académico, por lo que no representan un estudio especializado sobre la participación cultural. Sin embargo, resulta útil para el diagnóstico por su contenido de preguntas relacionadas con prácticas culturales que dicha población lleva a cabo, ya sea junto con su familia, como la asistencia a eventos y recintos culturales (cines, museos y espectáculos de danza), o bien de manera individual

⁶ Las encuestas de consumo cultural consultadas no incluyen a la población infantil. Tampoco hay a la fecha ningún otro instrumento oficial que proporcione este tipo de información sobre niños. Al dar un panorama de la población escolarizada, el cuestionario del INEE excluye automáticamente a aquella población de la cohorte que no asiste a la escuela, aunque esta es un mínimo porcentaje del total.

como cursos extraescolares.⁷ Si bien la muestra analizada no comprende todas las edades, se considera que, por la razón anteriormente expuesta y su representatividad estatal, es la fuente disponible más apropiada para conocer las tendencias que imperan en el grupo de edad objetivo. Otro aspecto que debe aclararse es que en ella se expresa la perspectiva de los alumnos en lo correspondiente a la frecuencia con la que se realizan las prácticas culturales.⁸

Es posible distinguir los distintos orígenes sociales y entornos de vida de los alumnos encuestados a partir del tipo de escuela al que asisten. Se analizaron las diferencias entre estudiantes de escuelas privadas, quienes plausiblemente cuentan con mejores condiciones económicas en sus hogares y residen generalmente en entornos urbanos, y alumnos de escuelas urbanas, cuyo acceso a servicios – entre ellos los culturales- son más elevados respecto a los que cursan primaria en escuelas rurales, indígenas y comunitarias (Conafe). Estas últimas tres modalidades podrían considerarse como las más vulnerables en términos socioeconómicos y con menores ventajas respecto al acceso a los servicios culturales estatales dada su localización geográfica, alejada en muchos casos de los grandes centros urbanos.⁹

Como se describió anteriormente, se asume que, dada su falta de independencia personal y económica, el rasgo distintivo de las prácticas culturales de niños y niñas es que estas se llevan a cabo en el marco familiar. Por lo tanto, se espera que el nivel de frecuencia observado en cuanto a salidas culturales y/o realización de actividades extraescolares se aliente en gran medida, por el interés de los progenitores en este tipo de prácticas.

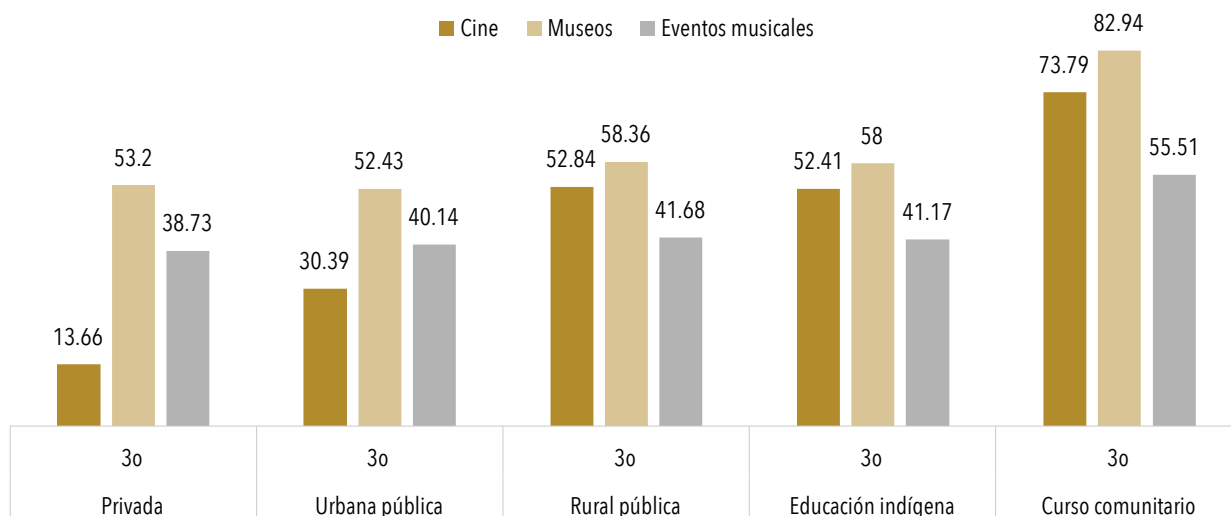
Las estimaciones para los niños y niñas que cursaban 3° y 6° indican que la menor participación cultural se presenta en los estudiantes de curso comunitario (Conafe), ya que fueron los más numerosos en manifestar que nunca o casi nunca van al cine, al museo, a eventos musicales o de danza junto con su familia. Le siguen sus pares de las escuelas rurales e indígenas (gráficas 2 y 3). Así, se observó que entre los alumnos de tercero de escuelas comunitarias, siete de cada diez nunca o casi nunca habían ido al cine o teatro, y ocho de cada diez no habían frecuentado ningún museo; cinco de cada diez alumnos de escuelas rurales e indígenas no solían acudir al cine o teatro, y seis de cada diez a museos. Los alumnos de sexto presentan porcentajes aún mayores de ausencia de estas prácticas, y cerca de la totalidad de los inscritos en el sistema Conafe nunca iba al cine o teatro. Sus pares de escuelas de educación indígena no frecuentaban museos.

⁷ No todos los cuestionarios de los distintos levantamientos de la prueba contienen este tipo de preguntas, de ahí que su selección considere tanto este factor como la representatividad estatal del mismo. Los dos cuestionarios que reunieron los criterios de selección para ser analizados como fuente de información no contienen las mismas preguntas.

⁸ En cada reactivo se ofrece a los alumnos un rango de respuestas basadas en una escala no numérica. Las categorías que se incluyen son: a) nunca o casi nunca, b) pocas veces, c) muchas veces, d) siempre o casi siempre. Se considera que, para fines de este estudio, la categoría que mejor puede analizarse es la que designa la (casi) ausencia de este tipo de actividades en las prácticas familiares (nunca o casi nunca), que se asume como la que menos se presta a interpretaciones distintas, ya que en el cuestionario no se especifica a cuántas veces equivalen las categorías citadas.

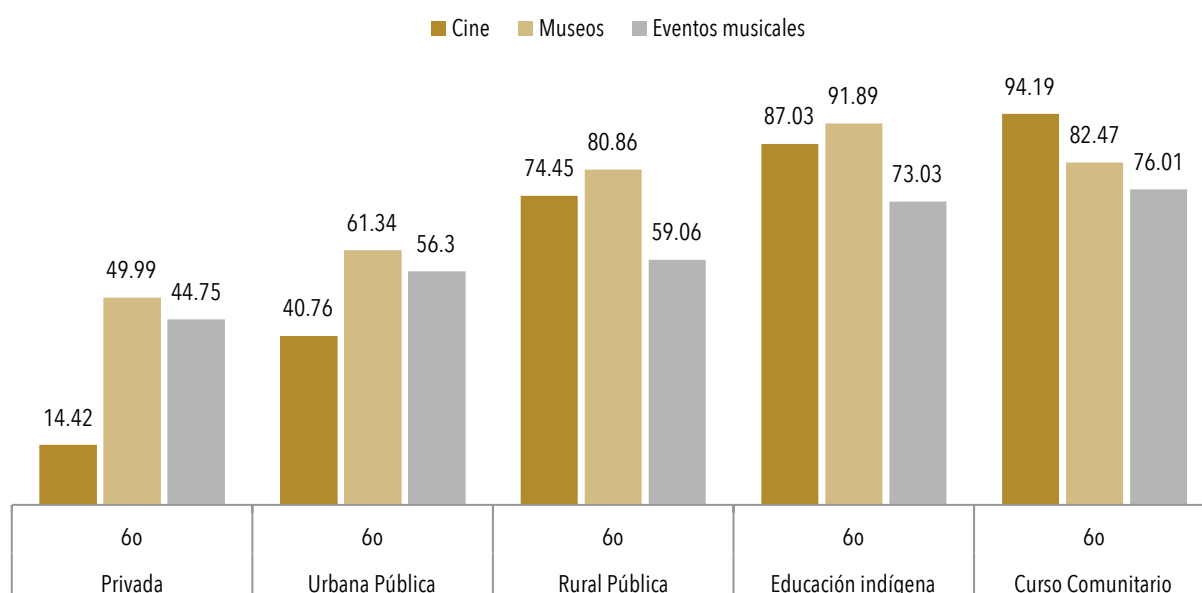
⁹ Los centros educativos administrados por el Conafe son multigrado y atienden a estudiantes de localidades de menos de 100 habitantes, con niveles altos y muy altos de marginación. Las escuelas indígenas son centros de sostenimiento público ubicados en localidades con población indígena, principalmente en el medio rural, con altos y muy altos niveles de marginación, pueden ser o no multigrado. Los entornos donde se localizan estas escuelas tienen limitada o nula infraestructura y servicios culturales. Disponible en INEE (<http://www.inee.edu.mx/index.php/bases-de-datos/bases-de-datos-condiciones-de-la-oferta-educativa/primaria-2014>), consultado el 15 de octubre de 2017.

Gráfica 2. Porcentaje de niños y niñas de 3er grado de primaria que nunca o casi nunca asistían junto con su familia a lugares y eventos seleccionados según tipo de escuela, Jalisco, ciclo escolar 2013-2014



Fuente: elaboración propia, con base en información del INEE, Excale 03 ciclo escolar 2013-2014.

Gráfica 3. Porcentaje de niños y niñas de 6º grado de primaria que nunca o casi nunca asistían junto con su familia a lugares y eventos seleccionados según tipo de escuela, Jalisco, ciclo escolar 2012-2013



Fuente: elaboración propia, con base en información del INEE, Excale 06 ciclo escolar 2012-2013.

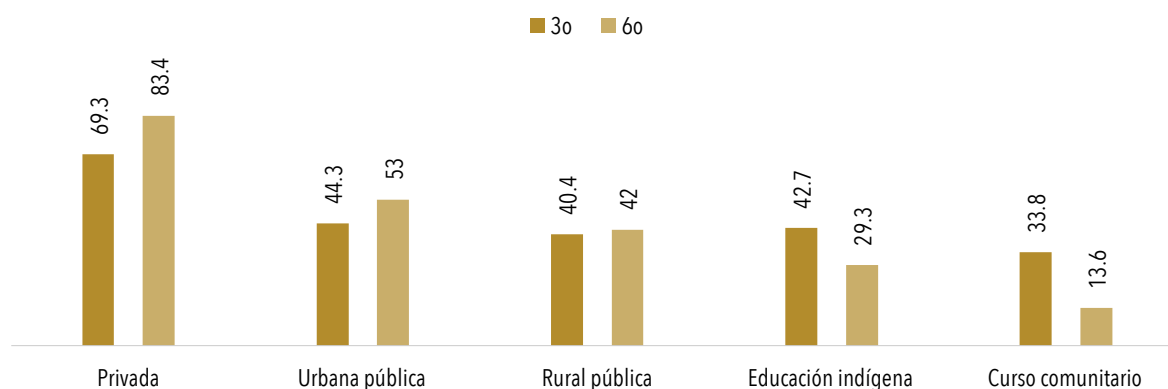
Lo anterior puede encontrar su explicación principalmente en dos factores: por un lado, la ubicación geográfica de la población con una menor oferta de infraestructura cultural próxima; por otro lado, los costos asociados a estas prácticas pueden actuar también como barreras para las familias, en especial si se encuentran lejos de su lugar de residencia. Estas descripciones

contrastan con lo estimado para los estudiantes de 3° y 6° de escuelas privadas, como puede apreciarse en las mismas gráficas, quienes manifestaron acudir en mayor medida a este tipo de lugares.

Otra aproximación a las prácticas culturales a partir de este cuestionario es la que proporciona la pregunta: “¿Has tomado alguna clase fuera del horario de la escuela (idiomas, música, deportes, danza, computación, etc.)?”, misma que se evidencia en la gráfica 4. Si bien incluye disciplinas que rebasan el ámbito cultural y artístico, su respuesta afirmativa indica la posibilidad que tienen las familias de los respondientes para proveer un curso extraescolar a los menores. No es de sorprender que, dado su nivel socioeconómico, en las escuelas privadas ,7 y 8 de cada 10 alumnos de 3° y 6° respectivamente, habían tomado una clase extracurricular, en contraste con los porcentajes menores de los alumnos de escuelas públicas, principalmente la modalidad Conafe y las escuelas de educación indígena.

Este hallazgo refuerza la interpretación en torno a las mayores barreras que enfrentan los estudiantes de escuelas públicas, sobre todo en lo correspondiente a la oferta de servicios disponible en la proximidad del domicilio, y al costo que en ocasiones estos cursos conllevan y que estas familias, en muchos casos, no tienen la capacidad de sufragar. Sin embargo, muchas veces este tipo de servicios están presentes y son proveídos con recursos públicos a través de las casas de la cultura locales u otros centros culturales sin costo, o bien sus precios son accesibles. En este caso, las razones podrían emanar de los mismos padres, quienes podrían no valorar la educación artística extracurricular o bien los hijos deben ocupar el tiempo extraescolar en actividades económicas o en la ayuda doméstica, por ejemplo el cuidado de hermanos menores. Estas últimas razones pueden estar aún más presentes en los hogares de bajos recursos, donde el trabajo infantil y sobre todo el de adolescentes, es un recurso más al interior de la economía del hogar. Quizá a ello se deba que en las escuelas de educación indígena y en el curso comunitario, donde cursan los alumnos más pobres que habitan las zonas rurales más marginadas, la proporción de alumnos de sexto que han tomado un curso extracurricular haya sido menor en relación con los de tercero, cuando en el contexto urbano y privado es contraria la tendencia.

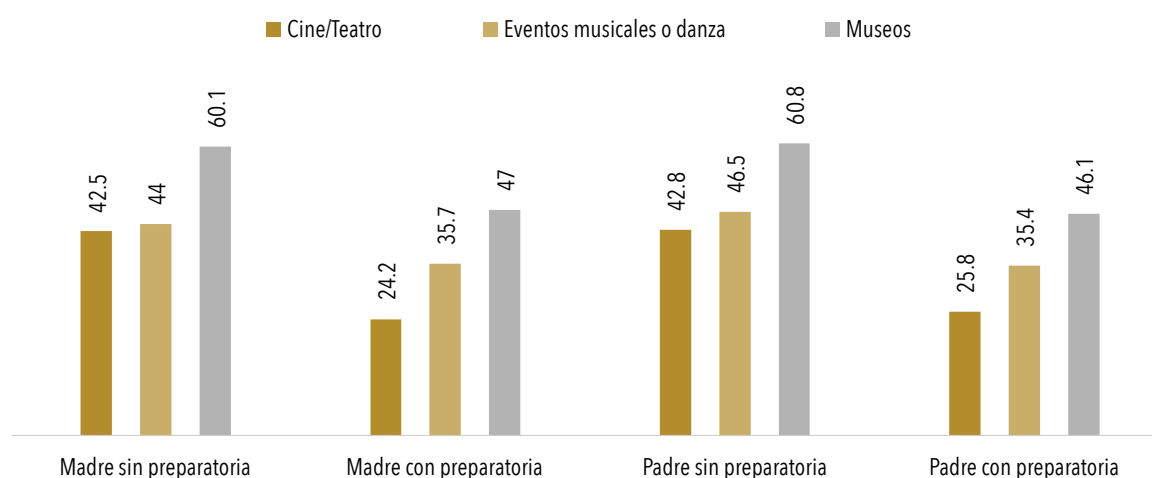
Gráfica 4. Porcentaje de niños y niñas de 3° y 6° grado que habían tomado un curso extracurricular según tipo de escuela, Jalisco, 2013-2014 y 2012-2013 (respectivamente)



Fuente: elaboración propia, con base en información del INEE, Excale 03 ciclo escolar 2013-2014 y 06 ciclo escolar 2012-2013.

De acuerdo con la idea planteada sobre el peso del entorno familiar y del capital cultural de los padres, se analizaron las mismas variables de prácticas culturales de los alumnos de 3° y 6° según el nivel de escolaridad de los padres. Se destaca que, en ambas muestras de población, el hecho de que los padres hayan estudiado hasta la preparatoria o más, hace que los porcentajes se modifiquen considerablemente, indicando posiblemente una mayor participación cultural de estas familias. Por lo tanto, si 60% de los alumnos de 3° no asistían a museos cuando la madre y/o el padre no contaban con estudios de preparatoria, cuando estos sí habían cursado este nivel educativo, la proporción baja a menos del 50% (gráfica 5).

Gráfica 5. Porcentaje de alumnos de 3er grado que nunca o casi nunca asistían en familia a recintos y eventos culturales seleccionados según grado de estudios de la madre y el padre. Jalisco, 2013-2014



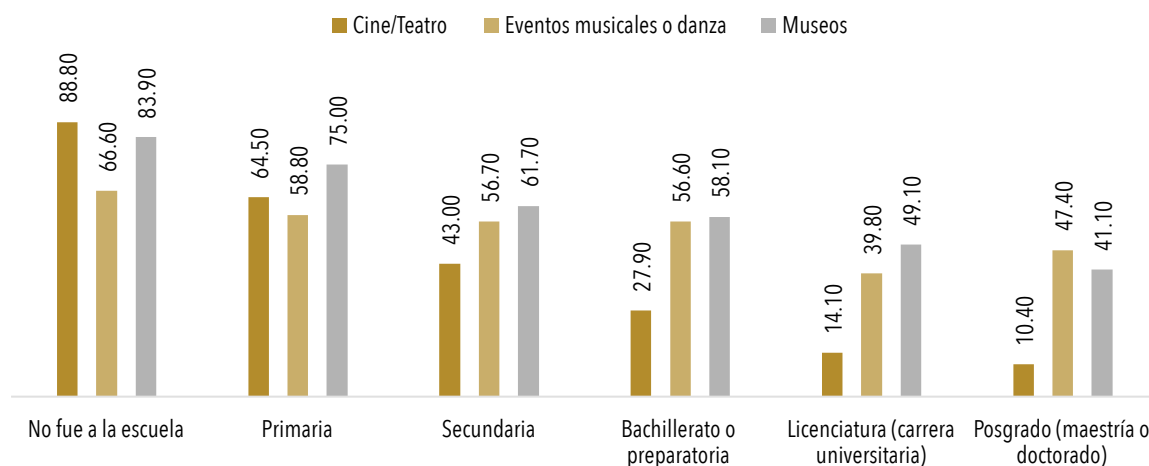
Fuente: elaboración propia, con base en información del INEE, Excale 03 ciclo escolar 2013-2014.

El comportamiento de esta variable es aún más notorio cuando se observan los distintos niveles de escolaridad alcanzados por madres y padres de los alumnos de 6° grado,¹⁰ pasando de alrededor de cuatro de cada cinco alumnos que nunca ha ido al cine o teatro cuando los padres no fueron a la escuela, a uno de cada siete cuando las madres o los padres cuentan con licenciatura (gráfica 6).¹¹

¹⁰ Debido a las diferencias en las preguntas del cuestionario de contexto entre ambas muestras no fue posible comparar el grado de escolaridad de los padres de la misma manera.

¹¹ No se encontraron diferencias significativas según el padre o la madre, por lo que se prefirió mostrar el resultado del padre, que en la mayoría de los casos es el jefe del hogar.

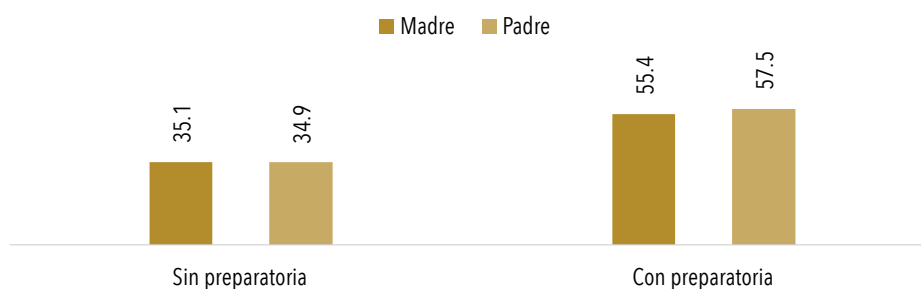
Gráfica 6. Porcentaje de alumnos de 6o grado de primaria que nunca o casi nunca habían asistido a recintos y eventos culturales seleccionados, según el grado de escolaridad alcanzado por el padre, Jalisco, 2012-2013



Fuente: elaboración propia, con base en información del INEE, Excale 06 ciclo escolar 2012-2013.

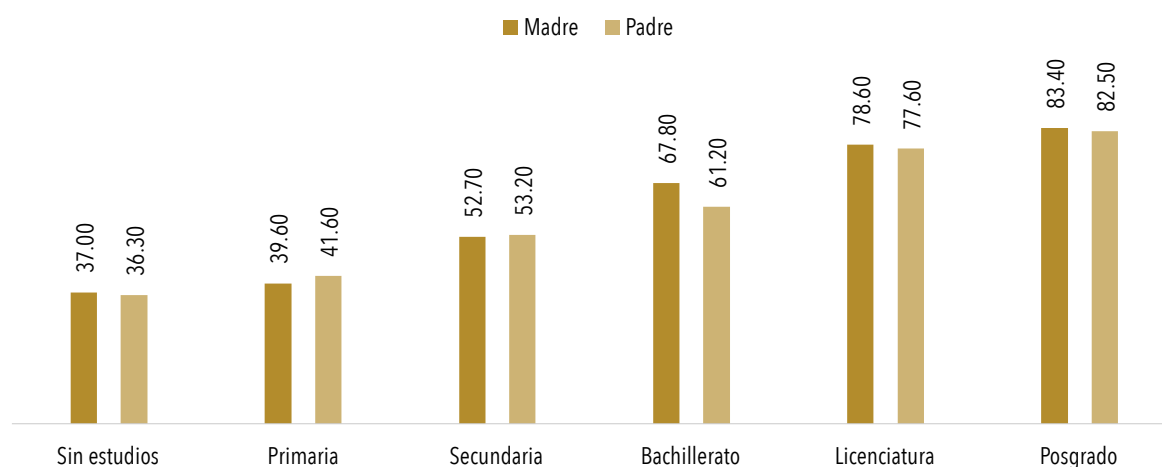
En el mismo sentido, los cursos extracurriculares son más frecuentes a mayor escolaridad de los padres: cuatro de cada cinco alumnos cuyos padres han alcanzado licenciatura o más los han cursado vs dos de cada cinco de la categoría de padres sin escolaridad (gráficas 7 y 8), sin embargo los incrementos comienzan a observarse de manera más importante según los padres cuentan o no con preparatoria. Más allá de las mejores condiciones económicas con los que cuentan los hogares cuyos padres de familia poseen mayores niveles de estudios, es posible que también el estilo de crianza de estos hogares tenga implicaciones en el uso más estructurado del tiempo libre de sus hijos, en detrimento de los hogares más pobres y menos educados cuyos tiempos fuera de la escuela son empleados en actividades de ocio y juego desestructurado con mayor autonomía respecto de los padres (Lareau, 2011). De ahí que cualquier esfuerzo por llevar educación extraescolar debe también acompañarse de un componente dirigido a padres de familia.

Gráfica 7. Porcentaje de niños y niñas de 3er grado que habían tomado un curso extracurricular de acuerdo al nivel de escolaridad alcanzado por sus padres, Jalisco, ciclo escolar 2013-2014



Fuente: elaboración propia, con base en información del INEE, Excale 03 ciclo escolar 2013-2014.

Gráfica 8. Porcentaje de niños y niñas de 6to grado que habían tomado un curso extracurricular de acuerdo al nivel de escolaridad alcanzado por sus padres, Jalisco, ciclo escolar 2012-2013



Fuente: elaboración propia, con base en información del INEE, Excale 06 ciclo escolar 2012-2013.

A partir de los hallazgos sobre prácticas culturales de niños y niñas en primaria,¹² es posible formular las siguientes conclusiones:

- a) Por un lado, se observan diferencias marcadas en cuanto a la frecuencia de salidas de tipo cultural en familia según la modalidad escolar a la que asisten, siendo aquellas con población más pobre y rural las que menos acuden a los distintos servicios culturales. Sin duda, las niñas y niños de estos contextos están sujetos a mayores limitaciones de acceso a bienes y servicios culturales por barreras de tipo geográfico (grandes distancias entre usuarios y servicios culturales, o bien escasez de estos servicios en la proximidad) y/o económico (los hogares de los alumnos de escuelas públicas rurales, comunitarias o de educación indígena suelen ser los más pobres). En suma, el análisis apunta hacia la presencia de desigualdad en el acceso a bienes y servicios culturales en detrimento de las poblaciones más pobres y de las que residen en entornos rurales principalmente.
- b) En segundo lugar, se pudo observar que a mayor nivel de escolaridad de los padres, mayor es la participación cultural, por lo que se reafirma un cierto determinismo cultural y el peso de la "herencia" del capital cultural del hogar. Esto resulta de singular importancia para este grupo de edad, cuyas prácticas culturales están determinadas mayoritariamente por las actividades de los padres. A su vez, una mayor escolaridad está relacionada con un mejor posicionamiento socioeconómico. Es así que las diferencias entre alumnos de escuelas privadas y urbanas, y aquellos más desfavorecidos de escuelas rurales, educación indígena y comunitaria, se exacerbaban no solo en términos del desempeño académico, sino también en términos de participación cultural.

¹² La información sobre prácticas culturales de aquellos que no asisten a la escuela es inexistente, no obstante, el porcentaje cubierto por los servicios educativos para esta cohorte de edad alcanza casi el 100%.

PRÁCTICAS CULTURALES DE LOS ADOLESCENTES EN JALISCO

3. En la adolescencia la participación cultural incrementa ligeramente pero se reduce dramáticamente la asistencia a cursos, clases y talleres. La pasividad en el consumo cultural es casi la regla. Aunque los adolescentes ganan autonomía, su consumo y participación cultural sigue determinado por el nivel educativo de los padres. El tamaño de la localidad permanece como un factor importante en el acceso a actividades de entretenimiento y formación artística.

Como se mencionó previamente, aquello que incide en las prácticas culturales de esta población de edades entre 13 a 17 años, cuyo paso a la secundaria traduce también ganancias progresivas de autonomía respecto a sus padres, se desplaza progresivamente desde el control parental hacia los grupos de pares.

Las diferentes fuentes analizadas sobre consumo cultural de adolescentes han permitido obtener las siguientes reflexiones (ver análisis detallado en el anexo 1): el gusto por las actividades artísticas no es innato y debe cultivarse. Los magros niveles de participación cultural activa que reportan ambas encuestas de consumo cultural reflejan que los esfuerzos que se han llevado a cabo en ese sentido no han sido ni suficientes ni adecuados. Es evidente que la política cultural debe enfocarse en fortalecer el interés y gusto por la cultura, consolidando públicos a través de la enseñanza artística.

Es importante enfatizar la dimensión de las preferencias, ya que, para la gran mayoría de la población, éstas se nutren en gran medida de la oferta comercial predominante, principalmente a través de medios masivos, tanto tradicionales como la radio y la televisión, así como los cada vez más accesibles medios electrónicos.

Entre las prácticas culturales de los preadolescentes y adolescentes, es preferida la ofrecida por el cine y los recitales de música, que permiten pasar tiempo con los pares. Es evidente que prefieren ser espectadores más que creadores, y se inclinan por la oferta masiva y comercial.

Los museos despertaron cierto interés entre los otros tipos de recintos y eventos culturales, sin embargo, muchos adolescentes no se han acercado siquiera a una función teatral, un espectáculo de danza o a una exposición y en el raro caso que lo hagan, la frecuencia es poca. Esta tendencia puede provenir de las prácticas escolares, las cuales pueden volver obligatoria la visita a recintos considerados como portadores de conocimientos ya sean históricos, naturales o sociales, en detrimento de la frecuentación a los eventos donde se presentan manifestaciones artísticas. Dicha tendencia podría estar relacionada por un lado con la escasez de profesores especializados en educación artística en las escuelas (ver análisis sobre educación artística en el estado más adelante), así como por una posible valoración inferior de las disciplinas artísticas frente a otro tipo de conocimientos como los históricos, sociales o naturales que pueden aportar los museos en la formación de los estudiantes.

Muchos jóvenes manifestaron no tener tiempo, dinero o ambos, como razones para no acudir a eventos culturales, por lo que destacan la falta de independencia económica, las cargas escolares y/o laborales, así como los costos que conlleva asistir a estos eventos.

Otro de los hallazgos contundentes es que los adolescentes casi no estudian disciplinas artísticas por falta de interés. Para que estos jóvenes, en su mayoría estudiantes, tomen algún curso o clase

de disciplina artística, tendrían que destinar parte de su tiempo libre a ello. A la luz de la importancia que tiene la influencia de los pares en el consumo y prácticas culturales, así como la preferencia expresada por los mismos jóvenes de pasar el tiempo libre en su compañía, cualquier acción que busque incidir en el sentido de una mayor participación cultural debe incluir un componente grupal conformado por pares, donde se fomente la cohesión y empatía entre participantes.

De las diversas fuentes analizadas, la música fue el elemento que más fue enfatizado entre las preferencias de los adolescentes. Disfrutar de la música es una práctica común que puede ser compartida por todo tipo de NNA y sus familias, en lo privado o en conjunto.

TIEMPO FRENTE A LAS PANTALLAS: CONSUMO DE MEDIOS ELECTRÓNICOS EN LOS NNA

Es indudable que una de las transformaciones sociales más importantes en el mundo contemporáneo es el grado de penetración de la televisión y otros medios electrónicos como las TIC en la vida cotidiana de las personas. Hoy en día el uso de distintas pantallas interviene en el intercambio social de manera cada vez más intensa, sobre todo a partir de la mayor utilización del internet en los distintos ámbitos de vida y el involucramiento en redes sociales de cada vez más personas en múltiples contextos geográficos y socioeconómicos. Se ha planteado en este diagnóstico que esta oferta mediática predominante estructura los gustos y preferencias de los NNA, por lo que su participación cultural, entendida como las distintas modalidades de formar parte de la vida cultural del estado, también puede verse afectada, principalmente si las prácticas relacionadas con manifestaciones artísticas no han sido cultivadas en el seno del hogar familiar y son escasamente abordadas en el contexto escolar.

Si bien el consumo televisivo se reduce en comparación con el uso del internet, este aún cuenta con un público asiduo, sobre todo niños que pasan buena parte de su tiempo libre frente al televisor. En este sentido el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT) reportó en 2015 que, respecto a otros países, los niños mexicanos de 4 a 12 años son los que más horas dedican al consumo televisivo, 4:30 horas diarias, respecto a aquellos de Estados Unidos (3 a 4 horas), Perú (3:30 horas), Francia (2:18) o Alemania (1:33) (IFT, 2015). Esto es de especial relevancia considerando que este promedio corresponde a una buena parte del tiempo libre de esta población.

Otro estudio publicado por el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT) en julio de 2017 da cuenta entre sus principales hallazgos a nivel nacional que los contenidos que más ven los niños y niñas de entre 7 y 12 años por internet son a través de la plataforma YouTube (93%); que el celular es el dispositivo de elección para ver contenidos de internet (61%); y que el 49% de los niños encuestados juegan videojuegos.

Según un estudio de la "Asociación de Internet México.mx" el número de usuarios de internet aumentó en 2016 dos veces desde 2010, pasando de treinta y cinco millones a setenta millones de usuarios (63% de la población total mayor de 6 años). 15% de este total es población de 6 a 11 años, y 21% el de 12 a 17 años, siendo el grupo más representativo de los usuarios (2017).

Un estudio mercadológico sobre el uso de internet en niveles bajos de ingreso publicado en 2017 del grupo iab, encontró entre sus principales hallazgos que estos internautas se conectan tanto o más a internet que otros sectores socioeconómicos. Estimaron que casi 9 de cada 10 personas de esta población cuenta con un teléfono inteligente, además de que se ha incrementado

notablemente la contratación de servicios de conexión wifi en el hogar para llegar a 93%. Los más jóvenes del segmento (13 a 17 años) usan su teléfono inteligente sobre todo para chatear (81%), utilizar redes sociales (72%); hacer llamadas y videollamadas (66%); compartir fotos (66%), Escuchar música o radio en línea (56%). También se evidencia el incremento de la opinión positiva sobre el internet, respecto a otros medios tradicionales, como medio para mantenerse actualizado, como parte de la vida cotidiana y como soporte para pasar el tiempo.

En suma, las implicaciones de esta penetración cada vez más extensa de internet y pantallas de fácil acceso y portabilidad como el teléfono inteligente, acompañadas de cada vez más funciones tanto de entretenimiento (videos, videojuegos, etc.) con redes sociales, podrían situarse en términos de la modificación de las actividades en el tiempo libre, hacia un esquema en donde se privilegien aquellas prácticas de consumo cultural que se realizan sin necesidad de salir de casa, en las que reina la oferta más comercial y aceptada por los pares virtuales o presenciales. Si bien no se trata de emitir una valoración en sentido negativo sobre los efectos de estas nuevas tecnologías, es posible temer implicaciones en términos de la dinámica en el espacio público local y sobre todo en su relación con las actividades del tiempo libre de los NNA. Es un hecho que cualquier intervención que se busque exitosa con esta población, debe intentar equilibrar los usos que hacen de las TIC, incluso adoptándolas como una herramienta y/o una manera de contribuir a la cultura.

INFRAESTRUCTURA Y SERVICIOS CULTURALES EN JALISCO

Desde el punto de vista del acceso a la participación cultural, resulta relevante dar cuenta de la oferta existente en términos de programas gubernamentales, infraestructura pública y privada, así como su distribución territorial.

Primeramente, destaca la limitada oferta estatal de programas destinados a los NNA relacionadas con el fomento y/o fortalecimiento de la participación cultural. La consulta al Inventario de Acciones y Programas Públicos del Estado de Jalisco¹³ da cuenta de los siguientes: en primer lugar el programa "Sistema Estatal de Ensembles y Orquestas Comunitarias: ECOS Música para el desarrollo", que atiende una población objetivo de 6 a 18 años, con cobertura en múltiples municipios del estado. También se encuentra el "Apoyo a la Educación Artística y Tecnológica" de la Secretaría de Educación Jalisco, que atiende a la población escolar de 3 a 15 años, aunque solo residente del AMG. Otro programa dirigido a la población infantil es el de financiamiento con recursos federales llamado "Alas y Raíces" que promueve eventos culturales puntuales para la población infantil y que busca principalmente acercar a esta población con las manifestaciones y expresiones artísticas.¹⁴

De manera menos enfocada hacia el grupo de edad de los NNA, se pueden mencionar los programas "Red Estatal de Bibliotecas Públicas del estado", mediante el cual se ofrece el acceso a libros, salas de lectura y presentaciones de funciones de música, danza, literatura y teatro, así como exhibiciones audiovisuales y de artes plásticas denominadas "Vive el arte". También, la población es susceptible de ser atendida a través del programa "Talleres y cursos de iniciación

¹³ <https://programas.app.jalisco.gob.mx/programas/sistemaDeProgramasPublicos>

¹⁴ Existe poca información al respecto de la implementación de este programa en el estado. Al parecer las actividades culturales que promueve se llevan a cabo mayoritariamente en los contextos urbanos.

artística”, cuyos beneficios se ofrecen a través de los municipios y sus casas de cultura. De igual manera, en el estado, los NNA se pueden beneficiar de otros apoyos brindados por el DIF, y de acciones promovidas por el Sistema Nacional de Fomento Musical en conjunción con ONG’s.

En cuanto a infraestructura cultural¹⁵ en términos generales, la distribución temporal de infraestructura al interior del estado, según se aprecia en la tabla 1, presenta una disminución importante en el número de auditorios, así como la de museos aunque en menor medida (seis museos menos en 2015 que en 2011). Por el contrario, aumentan ligeramente de 2011 a 2015 el número de bibliotecas, centros culturales, librerías y teatros. El incremento más notable es en el número de galerías que pasó de 22 a 37 en el mismo periodo.

Tabla 1. Número de espacios culturales en Jalisco, 2011-2015

	2011	2012	2013	2014	2015
Auditorios	133	133	78	81	71
Bibliotecas a/	277	277	281	282	282
Centros culturales	159	157	157	156	161
Galerías	22	22	41	36	37
Librerías	83	83	87	83	87
Museos	104	98	99	101	98
Teatros	23	23	23	25	27

Fuente: elaboración propia con datos de INEGI, “Cuadro 7.4”, Anuario estadístico y geográfico 2016.

Nota: datos referidos al 31 de diciembre de cada año por la Secretaría de Cultura, Coordinación Nacional de Desarrollo Institucional, Sistema de Información Cultural.

Por su parte, según esta misma fuente, cuando se observan los habitantes por recinto, se ha mejorado la disponibilidad de librerías y teatros, mas no así para el caso de museos o bibliotecas, cuya proporción de habitantes ha aumentado (tabla 2).

Tabla 2. Número de habitantes por recinto cultural, Jalisco, 2015

	2014	2015
Habitantes por biblioteca	27,794.4	28,125.1
Habitantes por librería	94,433.9	91,164.0
Habitantes por museo	77,604.1	80,931.3
Habitantes por teatro	313,520.4	293,750.6

Fuente: elaboración propia con datos de INEGI, “Gráfica 7.2”, Anuario estadístico y geográfico por entidad federativa 2016.

Nota: las bibliotecas pertenecen únicamente a la Red Nacional de Bibliotecas Públicas.

¹⁵ Las diversas fuentes de información poseen cifras disímiles, lo cual se debe principalmente a la manera en la que éstas recuperan la información. Mientras que el Anuario Estadístico del INEGI y el sistema SIC recogen lo reportado por las distintas instancias gubernamentales, DENUE hace un levantamiento en campo.

Desde la perspectiva de la distribución de la infraestructura cultural al interior del estado, predomina un patrón común en una gran variedad de contextos geográficos, en los que se centralizan los servicios en las capitales o ciudades de importancia económica y cultural, en detrimento del resto de las áreas. Este fenómeno no es exclusivo del área cultural, por tanto contribuye a acrecentar el cúmulo de carencias de distintos servicios en municipios y localidades fuera de estas grandes ciudades, empeorando el nivel de marginación de estas regiones.

Una alternativa para conocer la distribución territorial de la infraestructura cultural del estado, es el Directorio Estadístico Nacional de Unidades Económicas (DENUE). El interés por utilizar esta fuente radica en que, además de proporcionar información actualizada de manera anual, posibilita el conocimiento no solo sobre la oferta pública sino también privada. Su análisis permite observar a detalle cómo se distribuye esta infraestructura según su ubicación en el AMG o bien en otros municipios. Sin embargo, se detectó que la fuente presenta errores de clasificación que obliga a matizar las interpretaciones que de ella se generan. Se seleccionaron por un lado escuelas de arte por ser una de las vías idóneas para el acercamiento a la cultura y por otro, los espacios en los cuales suelen presentarse expresiones artísticas de diverso tipo.

En cuanto a las escuelas de arte (tabla 3), 75% del total de los establecimientos se concentran en la AMG tanto de tipo privado como público. Respecto a estas últimas, llama la atención su escaso número, tanto en el AMG como en el resto de los municipios (7 y 6 respectivamente).

Destaca el número de escuelas de danza que comprenden el 50% de la oferta total de establecimientos de enseñanza artística en el estado y en la misma proporción de la oferta de la AMG. En contraste, las artes escénicas (teatro) son realmente escasas, con solo tres opciones especializadas en el estado. Cabe aclarar que dentro de las escuelas clasificadas como "multidisciplinarias" puede encontrarse también oferta de este tipo. Sin embargo, su disponibilidad es también limitada ya que comprende solo el 11% de la oferta estatal global, y se encuentra localizada casi en su totalidad en el AMG. Respecto a la música y el canto, se contabilizaron 93 escuelas, de las cuales 73% están en el AMG. Por último, la enseñanza de pintura y artes plásticas forma parte de las disciplinas menos presentes en el mercado, con mayor representación en el ámbito privado (32 escuelas) que en el público (4 escuelas). Como sucede con las otras disciplinas, su distribución está concentrada en el AMG.

Tabla 3. Número de escuelas de enseñanza artística por disciplina, fuente de financiamiento y localización geográfica, Jalisco, 2017

Disciplina	AMG		Otros municipios		Total
	Privada	Pública	Privada	Pública	
Música / Canto	65	3	23	2	93
Danza / Baile	123	1	37	1	162
Teatro / Actuación	1	1	1	0	3
Pintura / artes plásticas	23	0	12	1	36
Multidisciplinarias	29	2	3	2	36
Total	241	7	76	6	330

Fuente: elaboración propia con base en datos de INEGI, DENUE, 2017.

No obstante, incluso al interior del AMG, la distribución se concentra en los municipios de Guadalajara en primer lugar, y Zapopan en segundo (tabla 4). Como se aprecia en la tabla siguiente, en la mayoría de los casos, las escuelas en Guadalajara y Zapopan suman casi el 100% de la oferta del AMG, y en el caso del teatro, las opciones ubicadas en estos dos municipios son las únicas disponibles.

Tabla 4. Número de escuelas de enseñanza artística ubicadas en el AMG y su distribución porcentual por municipio, 2017

Municipio	Número de escuelas	Porcentaje del AMG
Guadalajara	120	48.39%
San Pedro Tlaquepaque	8	3.23%
Tlajomulco de Zúñiga	10	4.03%
Tonalá	10	4.03%
Zapopan	100	40.32%

Fuente: elaboración propia con base en datos de INEGI, DENUE, 2017.

Se analizó también la categoría “Promotores del sector público/privado de espectáculos artísticos, culturales, deportivos y similares que cuentan con instalaciones para presentarlos” que designa principalmente distintos tipos de recintos en los que suelen llevarse a cabo espectáculos (tabla 5). Llama la atención que en esta categoría, la oferta fuera del AMG es más numerosa, sobre todo la del sustento público. Los establecimientos más numerosos de los municipios fuera del AMG son casas de la cultura (90) de financiamiento público, seguido de lienzos charros de fuentes privadas (49) y plazas de toros tanto privadas (18) como públicas (16). En menor medida se encuentra la infraestructura deportiva (17), los salones de usos múltiples (11) y los centros culturales y teatros (9 y 9 respectivamente). En el AMG, la oferta pública es ligeramente más numerosa que la privada, y los establecimientos con mayor presencia son los centros culturales y laboratorios de arte (23), así como los foros (17).

Esto permite apreciar una infraestructura cultural diferenciada según los usos y consumos culturales que hay en el AMG y en los municipios fuera de ésta. El consumo del AMG parece caracterizarse por el uso de equipamiento más diverso tanto desde el tipo de establecimiento como de su origen público o privado. En cambio, en los 117 municipios restantes destaca una infraestructura enfocada en las expresiones tradicionales populares relacionadas con la charrería, que también son espacios donde se presentan espectáculos musicales del género banda, mariachi y norteño. De especial interés es la importancia que tiene la infraestructura pública en la disponibilidad de opciones de entretenimiento y acceso a las expresiones culturales regionales.

Tabla 5. Número de recintos para espectáculos, por fuente de financiamiento y localización geográfica, Jalisco, 2017

Tipo de establecimiento	AMG		Otros municipios	
	Privada	Pública	Privada	Pública
Auditorios	5	2	0	5
Casas de la Cultura	3	5	2	90
Centros culturales y laboratorios de arte	7	16	2	7
Foros	1	16	0	0
Teatros	4	4	5	4
Palenques	2	1	3	1
Plaza de toros	2	0	18	16
Lienzo Charro	8	1	49	10
Salones de usos Múltiples (incluye centro de convenciones)	7	2	7	4
Infraestructura deportiva (estadios, unidades y parques)	4	3	6	11
Total	43	50	92	148

Fuente: elaboración propia con base en INEGI, DENUE, 2017.

No cabe duda que, en cuanto a infraestructura cultural a nivel municipal, las casas de la cultura son un referente obligado. De acuerdo a la Secretaría de Cultura del Estado de Jalisco “las Casas de la Cultura funcionan como espacios donde se generan acercamientos focalizados con el arte y el desarrollo de la creatividad en una comunidad”.¹⁶ Son los recintos donde por excelencia se generan lazos de convivencia y solidaridad a través de actividades de esparcimiento, de formación de públicos para las artes y desarrollo artístico. De acuerdo al indicador más actualizado, disponible a través del Mide Jalisco, existen 136 casas de la cultura, según la última actualización para el año 2017, lo cual representa un crecimiento importante respecto a las 118 que había en 2010. De los 125 municipios del estado, solo Quitupan y Tuxcueca carecen de este tipo de espacio cultural.¹⁷

Como se ha podido observar, la infraestructura de servicios en el estado ha cambiado, en algunos casos con disminuciones importantes de 2011 a 2015 como en el caso de auditorios y museos, y en otros aumentado ligeramente como en el caso de bibliotecas, centros culturales y teatros. De igual manera, se pudo apreciar la forma centralizada de distribución de esta infraestructura en favor de la capital del estado. Para completar este análisis, se aborda el Índice de Capacidad y Aprovechamiento Cultural de los Estados (ICACE), desarrollado en 2010, cuyos resultados arrojaron puntos de reflexión importantes sobre la capacidad estatal en términos de cultura

¹⁶ Portal de la Secretaría de Cultura de Jalisco, consultado el 1 de agosto de 2017, disponible en <http://sc.jalisco.gob.mx/serviciosyprogramas/casas-de-la-cultura>

¹⁷ Consultado el 1º de agosto de 2017, disponible en <https://seplan.app.jalisco.gob.mx/mide/>

(Piedras, 2011). Este índice se compone de tres subíndices – infraestructura, oferta y demanda culturales¹⁸ en los cuales Jalisco tuvo una calificación por arriba del promedio nacional.

En el ranking ordinal de dicho índice, la Ciudad de México llevaba la delantera con 312 puntos y Jalisco, se encontraba en cuarto lugar por debajo del Estado de México y Nuevo León, con 121.7 puntos. Jalisco tenía 21 puntos por encima de la media nacional en cuanto a capacidades y aprovechamiento cultural. Si se analiza a partir de los tres componentes que conforman dicho índice, es posible percibir cómo en términos de infraestructura, el estado es uno de los mejores posicionados en el país con el lugar número tres. Este resultado alentador se matiza con las desigualdades de distribución territorial aquí expuestas, donde el AMG, y en particular Guadalajara y Zapopan centralizan gran parte de la infraestructura. En cuanto a oferta cultural de servicios, el estado se sitúa en el número 8, lo cual indica un área de mejora en términos de programas y actividades para la población. Ahora bien, donde las carencias se hacen más explícitas, e incluso el análisis aquí expuesto ha dado cuenta de ello, es en términos de la demanda. Según el mismo informe (Piedras, 2011) hay un subaprovechamiento tanto de la oferta como de la infraestructura, lo cual invita a pensar que el estado debe enfocar sus esfuerzos hacia la demanda, la distribución más equitativa de la oferta de servicios y bienes, y en la creación y formación de públicos.

Es clara la urgente necesidad de un nuevo esfuerzo de estimación tanto de prácticas de los ciudadanos como de infraestructura y servicios culturales, tal y como se hizo en 2010, que faciliten y encaucen adecuadamente las políticas culturales del país y los estados.

OFERTA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA A TRAVÉS DEL CURRÍCULO ESCOLAR

Si bien la escuela ha sido uno de los ámbitos de socialización primaria a la que se ha adjudicado tradicionalmente la tarea de impulsar el acercamiento de los NNA con la vida cultural a través de la educación artística, se ha subrayado su limitada contribución debido a los diseños curriculares que dejan a esta última en un lugar relegado respecto a otras disciplinas, proporción que destaca por su desbalance en detrimento de la educación artística incluso en comparación con otros contextos internacionales (OCDE, 2015).

El tiempo que se asigna a las materias relacionadas con las artes es mínimo, en proporción con las que se les destinan a otras materias como español, matemáticas, ciencias naturales o sociales, lo que limita el acercamiento de los alumnos a las prácticas artísticas. Así, los documentos oficiales recomiendan que para el nivel preescolar se dedique una hora semanal a la enseñanza artística; el mismo tiempo recomendado para la educación artística se aplica al nivel de primaria en contraste con las seis horas semanales obligatorias que se destinan a la enseñanza del español y cinco a matemáticas; para secundaria, la duración recomendada es de dos horas semanales de la materia de arte, a diferencia de español y matemáticas, a las que se destinan cinco, y seis para el caso de materias relacionadas con las ciencias sociales y naturales.

Por su parte, la oferta curricular de educación artística se da a través de las vías formales del plan de estudios de la Secretaría de Educación Pública. El acuerdo número 592 establece la

¹⁸ El índice registra la demanda cultural a partir de la Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales 2010, la oferta cultural con base en el Sistema de Cuentas Nacionales del INEGI, y la infraestructura cultural de acuerdo a lo publicado por Conaculta en el Atlas de Infraestructura Cultural 2010; además considera el Presupuesto de Egresos de la Federación 2011 (Anexos 29.7 y 29.8).

articulación de la educación básica y presenta el mapa curricular de los niveles preescolar, primaria y secundaria. La educación artística, llamada así en primaria y artes en secundaria, se encuentra en el estándar curricular llamado "Desarrollo personal y para la convivencia", uno de los cuatro campos para la formación en este nivel.

De acuerdo con el *Panorama de Educación 2015* (OCDE), en México, el tiempo que dedican los estudiantes a aprender cada materia se determina por la ley a diferencia de otros países donde hay flexibilidad para elegir cómo se distribuyen los tiempos de las materias durante la jornada escolar. Según este documento, los estudiantes de primaria de México dedican el mayor porcentaje de su horario (78%) a cuatro materias principales: Lectura, Escritura y Literatura, Matemáticas y Ciencias Naturales. Por otro lado, se señala que se dedica mucho menor tiempo a la Educación Física y Salud, así como a la Educación Artística. En México se asigna el 4% del horario para estas materias contra el 10% que se destina en otros países en los que la distribución de tiempos es también determinada por la ley. La situación es similar en secundaria, aunque en este nivel, México tiene un porcentaje un poco más elevado.

En un documento de la Conferencia Iberoamericana de ministros de educación celebrada en El Salvador en 2008, publicado por la OEI, se expresan una serie de metas específicas para el año 2021,¹⁹ entre las cuales se estableció la de ofrecer un currículo en el que la educación artística tenga un rol destacado y fomente el interés por la ciencia ente alumnas y alumnos. Asimismo, se describe como un indicador para esta meta, el tiempo semanal dedicado a la educación artística en las escuelas. Se busca que el logro sea dedicar por lo menos 3 horas a la educación artística en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Básica.

En lo que refiere a los docentes, en nivel preescolar y primaria, es el profesor que está frente al grupo quien generalmente se encarga de cubrir los contenidos del bloque de enseñanza artística; para el caso de secundaria, hay un profesor por cada disciplina artística que se imparte. Esto obedece a los perfiles esperados de cada nivel educativo. Cabe señalar que esta designación de atribuciones puede variar de acuerdo con las necesidades y recursos de cada plantel. Al respecto, pueden presentarse diversas situaciones en relación con la preparación y capacidades del docente y el material didáctico para impartir estas materias. Hay situaciones irregulares o atípicas en la capacitación o certificación de los profesores que impiden que los docentes cumplan con el perfil deseado para impartir estas asignaturas (Godínez, 2007).

Un análisis a partir de las estadísticas de la Secretaría de Educación Pública para el ciclo escolar 2015-2016²⁰ indica que en el nivel primaria hay solo 290 profesores de educación artística en todo el estado para los 4,751 planteles educativos con una población 824,080 alumnos. Tres de cada cuatro municipios no cuentan con este tipo de personal docente en ninguna de las escuelas públicas ya sea estatales o federales. 21 municipios presentaban un solo docente e incluso el municipio de Guadalajara contaba únicamente con 156 para sus 130,936 alumnos.

¹⁹ En el citado documento se exponen los programas de acción compartidos y en estos se ubica el Programa de educación artística, cultura y ciudadanía que tiene la "intención de coordinar en Iberoamérica las propuestas contenidas en las Conferencias Mundiales y regionales convocadas por la UNESCO, en la Conferencia de Lisboa 2006 y su hoja de ruta, y especialmente las recomendaciones y lineamientos emanados del Congreso de Formación Artística y Cultural para la Región de América Latina y el Caribe celebrado en Medellín en 2007" (OEI, 2008:128).

²⁰ SEP, Sistema Interactivo de Consulta Estadística Educativa, disponible en <http://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/> (consultado el 1 de septiembre de 2017).

En las secundarias públicas estatales, en las que la educación artística es obligatoria y se brindan dos horas a la semana, la situación es ligeramente mejor ya que el número de docentes es de 1,265 para los 1,454 planteles en los que estudiaban 388,376 adolescentes. Si la distribución de este personal fuera uniforme, se dispondría de un profesor de educación artística por cada 300 alumnos. Sin embargo, la presencia de este personal en los distintos municipios del estado no parece seguir ningún patrón aparente, aunque puede percibirse cierto sesgo que reproduce las inequidades entre municipios citadas anteriormente. Por ejemplo, dos de cada diez municipios del estado no cuentan con este tipo de personal, entre ellos algunos de los más marginados del estado; de los municipios cuyas secundarias sí cuentan con algún docente de educación artística, 37 pueden disponer de un maestro por 300 o menos alumnos (entre los que se encuentran los municipios del AMG con excepción de Juanacatlán); en 60 municipios el número de alumnos por docente de educación artística es mayor a 300; e incluso mayor a 900 en 8 municipios.

Tabla 6. Número de municipios del estado según el número de alumnos por docente de educación artística en escuelas secundarias públicas de sostenimiento estatal, Jalisco, ciclo escolar 2015-2016

Número de alumnos por docente de educación artística	Número de municipios
No hay docentes de educación artística	28
1-100	2
101-200	5
201-300	30
301-400	22
401-500	14
501-600	3
601-700	7
701-800	3
801-900	3
901 y >1000	8

Fuente: elaboración propia con base en datos de la SEP, Sistema Interactivo de Consulta Estadística Educativa.

Sin duda, el papel de las disciplinas artísticas ha sido marginal a pesar de estar presente en todas las propuestas de programas educativos. En México, la instrucción artística a menudo es considerada tan solo como un apoyo a otras materias -como Matemáticas y Español- dejándola en un segundo plano. El esfuerzo por incluir actividades artísticas no ha sido suficiente para darle un papel protagónico (Tamez, 2004).

En la "hoja de ruta para la educación artística" (UNESCO, 2006), se expone que las declaraciones y convenciones internacionales tienen como objetivo garantizar a niños y adultos su derecho a la educación así como a la participación en la vida artística y cultural. Por lo tanto, se considera imperante reconocer la importancia de la educación artística e incluso de que esta tenga un carácter obligatorio al interior de los programas educativos de los distintos países. De acuerdo con este escrito, en muchos países se están perdiendo aspectos materiales e inmateriales de las culturas porque no se valoran en el sistema educativo. Se señala que dicha integración debe de ser por medio de la educación artística formal (en el centro educativo) y la educación artística

informal (a través de actividades extraescolares en la comunidad).

En este sentido, el documento sugiere que la educación artística se puede fortalecer con la vinculación de distintos actores y organizaciones, así como otras actividades fuera del aula. Por lo tanto, es deseable que las instancias responsables trabajen en conjunto e identifiquen la mejor manera de fomentar el aprendizaje creativo. Otra sugerencia de sinergia son las relaciones de colaboración entre los responsables del sistema educativo y los órganos de gobierno para la elaboración de políticas para proyectos curriculares y extracurriculares ya sea en horario de clase o extraclase. El objetivo de estas asociaciones es que el arte y la cultura sean un elemento central de la educación, en lugar de ser elementos marginales del currículo.

De las recomendaciones para educadores, padres, artistas y directores de escuelas y establecimientos de enseñanza en la "hoja de ruta para la educación artística" se rescata la sugerencia de aumentar la concientización pública y fomentar el valor y el impacto social de la educación artística; la introducción de las artes en todo el currículo escolar, así como en la educación no formal; y estimular las relaciones de colaboración entre los entornos educativos (formales y no formales) y la comunidad en general (UNESCO, 2006).

El horizonte podría cambiar una vez que se aplique el Nuevo Modelo Educativo 2017 puesto que la propuesta para la distribución de horas por materia es distinta. En este modelo se propone "autonomía curricular en la educación básica". En él, se ofrece a las escuelas de educación básica la posibilidad de decidir una parte de su currículo. Según el documento oficial, la autonomía curricular obedece a los principios de la educación inclusiva ya que se preocupa por cubrir los intereses o carencias de los alumnos. Así, en el Consejo Técnico Escolar de cada escuela se decidirá sobre los contenidos de los programas con base en el número de horas que tenga disponible. Para esta decisión, los docentes de los planteles deberán de tener en cuenta la opinión de sus alumnos y sus Consejos Escolares de Participación Social. Las escuelas podrán decidir el número de horas distribuidas por medio de este componente dependiendo del nivel y modalidad educativos.

Bajo este mismo modelo que inicia su vigencia en el ciclo escolar 2017-2018, se propone la implementación de la estrategia "Cultura en tu escuela". Según se estipula, esta incluye 5 líneas de acción:

1. Artes en la escuela: cursos y talleres de música, danza, teatro y artes visuales;
2. Exploradores de las artes: visitas a museos, incremento de actividades teatrales en la escuela y salas, así como las artísticas en escuelas de verano.
3. Libros y lectura: capacitación para que más maestros se enrolen en talleres de lectura, así como el acercamiento de libros a escuelas y normales
4. Capacitación docente para interesar a los alumnos en la cultura
5. Convocatoria para integrar una Orquesta Sinfónica Nacional Juvenil de música mexicana tradicional, y un Coro Nacional SEP.

Estas dos propuestas que derivan del Nuevo Modelo Educativo podrían contribuir significativamente en el incremento de tiempo que se destina a las disciplinas artísticas dentro de la escuela, respondiendo a las carencias que se han mencionado anteriormente respecto a las oportunidades de los NNA de acercarse a una disciplina artística. Por otro lado, el componente de autonomía curricular permitiría una atención más específica y enfocada a cubrir las necesidades de los jóvenes, que aseguraría la programación de contenidos acorde a los intereses de los alumnos. Queda por ver cómo se desarrollará este planteamiento en los próximos ciclos escolares, sin embargo, lo analizado hasta ahora respecto a las prácticas culturales de los NNA, da elementos para un panorama no muy favorable, dado el bajo interés que tiene esta población en las disciplinas artísticas.

Es importante notar que, más allá de la política educativa, existe un vacío institucional en torno a la infancia y adolescencia, en términos principalmente del goce pleno de sus derechos, entre ellos, sus derechos culturales. De ahí que se muestre urgente un mayor compromiso de las autoridades en materia de política cultural estatal.

VÍAS PARA LA FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

El análisis de la sección anterior mostró por un lado la limitada participación de los NNA en la vida cultural del estado; puso de manifiesto las diferencias entre aquellos estudiantes de primaria y de secundaria según su contexto geográfico determinado por el tamaño de localidad de residencia y su importancia socio-política en el estado, así como entre aquellos cuyos padres presentan distintos niveles de escolaridad, principalmente entre los que poseen educación media superior y los que solo alcanzaron la secundaria o menos. En el análisis de las prácticas culturales de preadolescentes y adolescentes se destacó el desinterés por las prácticas relacionadas con las manifestaciones artísticas y culturales, se demostró la penetración de TIC como el internet en el país, incluso en usuarios con menores ingresos, así como el consumo televisivo intensivo de la población infantil principalmente; por último dio cuenta de una distribución desigual de la infraestructura cultural pública y privada concentrada principalmente en el AMG. Finalmente, describió el estado de la educación artística y de cómo esta se encuentra marginada del currículo escolar y su planta docente especializada es insuficiente y se encuentra distribuida de manera desigual entre los distintos municipios del estado.

Estas tendencias apuntan hacia distintas situaciones problemáticas con implicaciones desde la perspectiva de derechos, ya que tanto la participación en actividades culturales y el acceso a ellas forman “la columna vertebral de los derechos humanos relacionados con la cultura” (Laaksonen, 2010:7). En lo que sigue, se determinarán tres posibles maneras en las que se ha problematizado el asunto de la participación cultural de NNA, con la finalidad de discernir la definición del problema más apropiada para el contexto estudiado.

LA EXCLUSIÓN DE NNA DE LA PARTICIPACIÓN CULTURAL

El derecho a la cultura se considera uno de los derechos humanos fundamentales en la medida que toda persona tiene derecho a expresar libremente su cultura. El artículo 4 de la Declaración Universal de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) sobre la Diversidad Cultural, menciona la importancia de la defensa de la diversidad cultural, ya que es inseparable del respeto a la dignidad de la persona y de los derechos humanos y libertades, en particular de las minorías y de los pueblos indígenas.²¹ Asimismo, el artículo 5 enfatiza la defensa de la diversidad cultural como un derecho dentro de los derechos humanos “universales, indisociables e interdependientes”, y resalta el derecho que tiene toda persona para expresarse, crear y difundir sus obras en la lengua que desee. Además, esta declaración aboga por el derecho a la educación y la formación, buscando siempre el respeto a la

²¹ Para la UNESCO, el término cultura refiere al “conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias y que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden.” En <http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/culture/> (consultado el 30 de agosto de 2017).

identidad cultural,²² en la cual toda persona debe tener la posibilidad de participar en la vida cultural que elija y formar parte de las prácticas de su misma cultura. Por otra parte, el artículo 6 apunta que se debe garantizar la libre circulación de las ideas mediante la palabra y la imagen, y velar porque todas las culturas puedan expresarse; además, hace referencia a la libertad de expresión en la lengua que se desee, a la igualdad de acceso en las expresiones artísticas, al saber científico y tecnológico, para que todas las culturas estén presentes en los medios de expresión y difusión.

Recientemente se han generado cambios en las políticas culturales en México que dan mayor peso a estos derechos. A nivel federal, en 2016 se creó la Secretaría de Cultura y a principios de 2017 se publicó la Ley General de Derechos Culturales. Por otro lado, a nivel estatal, además de la Ley de Fomento a la Cultura, se cuenta con el Plan Estatal de Desarrollo 2013-2033, documentos base para la política cultural en Jalisco. La legislación también ha incluido lo correspondiente a los derechos culturales de los NNA. Se ha considerado como parte de sus derechos el que se les proporcionen las condiciones para el disfrute y la práctica cultural a través de la Ley General de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes de 2014, la cual establece que las autoridades federales, de las entidades federativas, municipales y de las demarcaciones territoriales del Distrito Federal, en el ámbito de sus respectivas competencias, están obligadas a garantizar el derecho de los NNA al descanso y al esparcimiento, así como a fomentar oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, para su participación en actividades culturales, artísticas y deportivas dentro de su comunidad.²³ Además de reconocer los derechos, esta ley destaca la importancia que tienen tanto el respeto a las especificidades culturales como el acceso al disfrute de las manifestaciones artísticas y culturales y a su práctica.

En suma, de acuerdo con el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (2009),²⁴ el derecho a tomar parte en la vida cultural tiene tres componentes principales relacionados entre sí: a) la participación; b) el acceso; y c) la contribución a esta. Se trata no solo de un derecho y respeto a las expresiones culturales, sino de también de las oportunidades de acceso al disfrute y beneficios de la participación cultural. Esto contrasta con la concepción más acotada y unidireccional (de arriba hacia abajo) sobre la participación cultural relacionada únicamente con "las artes eruditas" y cuyo indicador principal es el recuento de visitas a museos, galerías y representaciones de artes escénicas. El concepto se ha ampliado para incluir actividades informales y tradicionales, como participar en las actividades culturales de la comunidad, las producciones artísticas amateur (artesanías, pintura, etc.) o incluso leer un libro (UNESCO-UIS, 2009).

Por consiguiente, el cumplimiento del derecho a la participación cultural debe promoverse no solamente como el contacto entre el individuo y el arte en un acto de consumo, sino que es imprescindible apoyar el "hacer" como eje fundamental de la formación integral de los

²² Se entiende por identidad cultural el proceso de auto y hetero reconocimiento de valores, costumbres, símbolos y prácticas colectivas que dotan de sentido de pertenencia a los miembros que conforman una comunidad.

²³ Ley General de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes. Publicada el 4 de diciembre de 2014. Estados Unidos Mexicanos.

²⁴ El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR, por sus siglas en inglés) tiene la función de supervisar el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC). En la Observación General número 21, referente al Art. 15.1a. del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de Naciones Unidas, se habla del "Derecho de toda persona a Participar en la Vida Cultural".

individuos, es decir, se debe propiciar la posibilidad de *experimentar* las manifestaciones artísticas, permitiendo así profundizar la relación con las artes y pasar de una dimensión de disfrute a otra de desarrollo personal (Botelho, 2011). En política cultural, esto conlleva a dar mayor énfasis a la oferta de programas y proyectos con un componente de participación activa con miras a obtener una experiencia artística y cultural fructífera.

EL ACCESO A LA PARTICIPACIÓN CULTURAL

El acceso a la cultura es definido como “la posibilidad efectiva para todos, principalmente por medio de la creación de condiciones socioeconómicas, de informarse, formarse, conocer, comprender libremente y disfrutar de los valores y bienes culturales” (UNESCO, 1976:152). El análisis sobre la infraestructura en el estado de Jalisco mostró que las opciones para el ejercicio de la vida cultural no se distribuyen de manera equitativa entre la población. Esto deriva en que no todos los individuos tienen las mismas oportunidades para ejercer sus derechos culturales. Los espacios tanto para el disfrute como para la práctica de expresiones culturales y artísticas se concentran en ciertas zonas urbanas cuya población es susceptible de gozar de mejores niveles de escolaridad e ingreso.

Si bien se ha identificado el derecho de los NNA a la participación cultural, las opciones de acceso se encuentran en muchos casos limitadas. Lucina Jiménez (2015) señala que, para el caso de México, se debe pensar en primera instancia en la oferta cultural proveniente de la escuela, principalmente a través de la enseñanza artística, por ser uno de los principales ámbitos de socialización de los NNA. En este sentido, la formación artística es parte de la currícula oficial de los programas educativos. En el Acuerdo 592 de la Secretaría de Educación Pública (2011) se manifiesta la necesidad de abrir espacios para actividades de expresión y apreciación artística. No obstante, como se mostró en el apartado anterior, en las escuelas mexicanas se destinan pocas horas a la enseñanza artística, y en el estado de Jalisco la estructura docente es insuficiente en términos de cantidad y calidad de la enseñanza.

En segunda instancia, Jiménez (2015) apunta hacia la oferta cultural que proviene de iniciativas impulsadas por las organizaciones no gubernamentales (ONG), aunque cuestiona sus alcances puesto que en algunos no hay objetivos puntuales, además de que su presencia parece ser escasa en el estado, principalmente fuera del AMG. De igual manera, se abona a la oferta cultural para los NNA los programas gubernamentales de distintos niveles destinados al público infantil y juvenil, mismos que fueron citados en el apartado anterior. También, la oferta disponible para los NNA está representada por la infraestructura cultural pública y privada, cuyos bienes y servicios, como ya se mencionó anteriormente, se encuentran concentrados en el AMG, principalmente en el municipio de Guadalajara.

Sin embargo, las limitantes respecto a la oferta no son las únicas barreras de acceso a la participación cultural. Otro tipo de barreras, entendidas como obstáculos que impiden a los individuos la participación en la vida cultural, pueden ser físicas, económicas, sociales y psicológicas (UNESCO, 2014). Las barreras físicas son aquellas relacionadas con alguna condición de discapacidad de los individuos y de la inadecuada adaptación a las necesidades particulares de los servicios culturales. La barrera económica refiere al costo de los bienes y servicios culturales que no todos pueden sufragar, por tanto puede conllevar a una barrera social, o para otros autores también designada como simbólica, en la que el estatus socioeconómico o clase social se vuelve limitante de participación. Las barreras psicológicas se manifiestan en el miedo al

qué dirán, a realizar actividades cuya utilidad es cuestionable; a evidenciar la ignorancia, a lo desconocido entre otras razones.

Una barrera importante para los NNA del estado de Jalisco es la barrera geográfica, que se explica por la mencionada concentración de bienes y servicios en el AMG. Los datos analizados sobre prácticas culturales de estudiantes de 3° y 6° grado daban cuenta de una participación cultural más elevada en estudiantes de centros escolares urbanos y los porcentajes más elevados se presentaban en los alumnos de escuelas privadas, ubicados por lo general en conurbaciones y zonas metropolitanas. Si bien esta diferencia en favor de las escuelas privadas podría atribuirse a una barrera económica, también es el producto de barreras geográficas, sociales y simbólicas. De igual manera, una de las principales conclusiones del estudio sobre el consumo cultural de estudiantes de secundaria fue la incidencia del tamaño de la localidad en los perfiles y patrones de consumo cultural de los estudiantes de secundaria encuestados: aquellos de localidades rurales presentan los niveles más bajos de capital cultural familiar y de equipamiento cultural en la vivienda en comparación con los estudiantes urbanos (Villalpando, *et. al.*, 2012).

Este planteamiento conduce a proponer la primera vía de problematización: **los NNA de 6 a 17 años del estado de Jalisco se encuentran excluidos de la participación cultural de sus comunidades.**

La participación cultural de NNA en Jalisco es deficiente porque presenta dos sesgos: uno hacia la pasividad de NNA como audiencias y/o espectadores, el cual restringe la participación de familias con menor capital cultural, entendido como nivel educativo de padre y/o madre; y otro que limita la participación de esta población principalmente en centros urbanos en formación y localidades pequeñas, rurales e indígenas.

Esta manera de entender el problema enfatiza las distintas barreras que se distribuyen de manera diferenciada entre los NNA del estado de Jalisco según su lugar de residencia, el tipo de escuela al que asisten, el estatus socioeconómico familiar, el nivel escolar de los padres, entre otras variables.

La exclusión de la participación cultural de los NNA del estado de Jalisco podría incluso repercutir en la reproducción a futuro de desigualdades tanto en el ámbito de la participación cultural en la vida adulta, como en el de la distribución de oportunidades dadas las diferencias en capital humano y cultural acumulado entre aquellos con o sin acceso a la participación artística, principalmente a la proporcionada por la educación artística y la práctica de las artes. Estas son fuentes de habilidades y destrezas, aunque diferentes de las que normalmente se privilegian en el contexto escolar, relacionadas sobre todo con la cultura escrita.

Las brechas de destrezas, o capital humano, entre aquellos con menor y mayor acceso a recursos formativos empiezan a presentarse y a acumularse desde edades tempranas. Tales brechas manifiestan la desigualdad que existen entre aquellos con acceso a los medios de desarrollo de habilidades cognitivas y no cognitivas, cuya adquisición se complementa y refuerza a través de la formación artística (Heckman, 2010). La gran importancia de la educación en arte y cultura es su potencial de compensar o de contribuir a corregir desigualdades generadas en un ambiente familiar poco inclinado hacia las prácticas culturales y artísticas, y de contextos de residencia donde las oportunidades formativas en este tenor son escasas (Botelho, 2011).

UN PÚBLICO PARA LA CULTURA

Hasta ahora el enfoque principal por el cual se ha abordado la falta de participación en la vida cultural ha sido considerado como una cuestión de oferta limitada. Si bien este resulta pertinente a partir de los hallazgos sobre la infraestructura cultural del contexto estudiado, que reportan una distribución desigual de los bienes y servicios culturales en detrimento de los municipios y localidades fuera del AMG. Un abordaje de este tipo considera necesario dotar de infraestructura y servicios a la demanda insatisfecha, no obstante, se debe enfatizar que esto es solo parte de la solución. En otras intervenciones públicas se ha optado por reducir las barreras económicas, sin embargo, otros obstáculos como los simbólicos, cognitivos y sociodemográficos han sido subestimados, tal como la falta de interés o de conocimiento, así como también otras dimensiones de la cultura (lo local, popular o tradicional). Ni la reducción de precios de los servicios culturales o incluso su gratuidad han alterado los patrones de participación cultural, sino por el contrario, se ha observado que refuerza las desigualdades ya que favorece a una parte del público que ya posee la información cultural, las motivaciones y los medios para cultivarse (Botelho, 2001).

Desde la perspectiva de la economía de la cultura, los determinantes que intervienen en el consumo cultural son por un lado la disponibilidad de un ambiente creativo propicio que respete y valore la diversidad de bienes y expresiones culturales; por otro lado que exista una infraestructura de acceso que permita el encuentro de la oferta creativa y el público; y en tercer lugar, un consumidor con “habilidades” para usar el bien o servicio y propiciar así la experiencia creativa (Quintero y Palma, 2015). Tal consumidor es también conocido como público, y es quien, además de dichas habilidades, posee igualmente el deseo y gusto por consumir el producto cultural. Dicha motivación no tiene un origen espiritual o natural como suele creerse, sino que se trata de una construcción social. El deseo por la cultura y el placer experimentado al contacto con las obras, en otras palabras, la experiencia artística, lejos de ser espontáneos y universales refieren más bien a las condiciones de socialización de las personas y a su ambiente social inmediato.

El público no nace solamente de la oferta cultural, principio que ha dominado la política cultural multiplicando la oferta y difusión de eventos culturales, sino que se conforma por una gran variedad de factores como la familia, escuela, amigos, comunidad circundante, medios de comunicación, ofertas culturales comerciales y no comerciales, etc. Los públicos actuales de NNA se forman ahora a través de los medios audiovisuales y su diversidad de pantallas, así como de la oferta cultural comercial principalmente (Rosas Mantecón, 2002). Si bien no se trata de emitir juicios negativos hacia la oferta mediática, surge la necesidad de brindar herramientas para enriquecer la capacidad de elección, de selección, de generación de repertorios, de relacionarse con otras prácticas culturales y de expresarse de manera autónoma. Resulta evidente que los NNA de hoy se encuentran inmersos en una gran cantidad de productos y expresiones culturales cuyo origen multinacional provoca que otros tipos de expresiones no puedan ser accesibles. Los grandes conglomerados mediáticos abarcan todos los espacios posibles con el ánimo de vender sus productos, dejando de lado proyectos independientes de contenido artístico, educativo y de entretenimiento variado y de calidad. Esta es un área de trabajo desde el Estado y la ciudadanía en cuanto al análisis y desarrollo de acciones tendientes a ofrecer una formación crítica que permita ampliar los horizontes de elección para el tiempo libre, con miras a fortalecer las capacidades de ciudadanos conscientes de sus derechos y de su poder de actuación sobre la

defensa de su libertad de decisión sobre sus fuentes de entretenimiento y expresión (Curia, 2008).

En términos de acción gubernamental, no se han fomentado suficientemente las experiencias culturales reales con miras a desarrollar la capacidad para la elección y el goce de las manifestaciones artísticas e intelectuales. Esto se evidencia a partir de los hallazgos sobre la participación cultural de los NNA que no solo señalaron los muy bajos niveles de asistencia a eventos y recintos, y de realización de actividades expresivas y/o educativas relacionadas con el arte y la cultura, sino también el casi nulo interés de los adolescentes en participar en ellas. La segunda vía de problematización se define entonces como sigue: **los NNA del estado de Jalisco no están formados como públicos para la cultura y el arte.**

La educación artística y cultural es el medio ideal de transformación de las condiciones de producción del deseo de cultura (Donnat, 2008). La educación artística resulta entonces la piedra angular que permitirá que las actividades artísticas no sigan siendo mecanismo de reproducción social de desigualdades culturales y sociales, además de permitir el cumplimiento de la participación cultural. Dicha educación debe consistir en la formación de un acervo cultural²⁵ sólido e intenso, es decir, no una formación superficial, sino una manera de involucramiento intensivo en el arte desde el punto de vista individual como social. De esta manera, se logrará obtener un mayor valor de la experiencia artística.

ARTE Y CIUDADANÍA

La educación artística cobra importancia por sus impactos en el desarrollo del alumno y ha demostrado que sus beneficios se extienden al grupo social al que pertenece. Abad (2009) señala que, especialmente en su dimensión social, las artes son mediadoras de participación ciudadana en proyectos que promueven la pertenencia a la comunidad y el estrechamiento de lazos en grupos sociales y las relaciones a nivel familiar, grupal y social. En este sentido, las artes son favorecedoras de dinámicas de integración escolar, social y cultural, más aún si están presentes en propuestas que fomenten actitudes para la tolerancia, la solidaridad, la convivencia creativa, y que promuevan una conciencia crítica frente a los mecanismos de exclusión social, susceptible de convertirse, a la larga, en un proceso consciente de crecimiento individual y colectivo.

La cultura puede ser concebida como un recurso estratégico sobre todo en la formación de ciudadanía en los jóvenes. El capital cultural contribuye al capital social (confianza y cohesión): las actividades culturales son un componente de socialización y de formación de ciudadanía, especialmente en contextos de riesgo de exclusión social. La intervención política y social puede ser deseable durante el tiempo libre del adolescente. Los espacios públicos culturales de interacción pueden ser pensados como espacios de sociabilidad de los jóvenes durante los periodos fuera de la escuela. La acción pública cultural debe fomentar las relaciones interpersonales (Zapata-Barrero, 2016).

²⁵ El acervo cultural designa el conjunto de instrumentos o herramientas con las que cuenta un individuo para aproximarse, acceder, valorar, aprehender y apropiarse simbólicamente de un bien cultural o de una creación artística (adaptado de Campos, 2012).

De acuerdo a Jiménez (2009a), la construcción de ciudadanía cultural va más allá de la tarea fundamental de formar públicos, ya que implica la consolidación de una democracia cultural en la que además de alentarse el consumo de bienes y servicios culturales, también debe enfatizarse la creación, producción y circulación-distribución de lo que se produce. Generar ciudadanía cultural, entendida como la capacidad individual y colectiva de elegir, construir y transformar los repertorios culturales y estéticos con los que se elige relacionarse en el proceso de construcción identitaria, pasa por los públicos y su formación para hacerlos

Esto refiere entonces a la capacidad creativa de los NNA y al tercer componente del derecho cultural: la contribución. En el análisis se hizo palpable que los NNA del estado participan poco ya sea de forma receptiva acudiendo a eventos y recintos culturales, o bien de forma más activa ya sea involucrándose en algún curso o taller, realizando alguna práctica artística, u organizando y desarrollando algún evento cultural. A partir de este aspecto se define la tercera vía de problematización que plantea que **los NNA contribuyen escasamente a la vida cultural del estado.**

Dicha problematización implica trascender la concepción de la infancia y la adolescencia como etapas de tránsito hacia vida adulta, para adoptar otra que reconozca la capacidad de los NNA para crear, comprender, expresarse y participar. El acceso a la cultura, y especialmente a los lenguajes artísticos, hace posible ejercer los derechos culturales no solo en términos de públicos sino sobre todo como partícipes del quehacer cultural actual. Esto no implica que todos se vuelvan artistas sino que persigue que la política cultural contribuya a la formación de una ciudadanía crítica, sensible, participativa y dispuesta a dialogar con diferentes propuestas estéticas (Jiménez, 2009b). En este sentido, conviene recuperar, de acuerdo con Federico Luis Escribal, el modelo latinoamericano de orquestas infantiles y juveniles, que estimula la práctica musical colectiva como medio para “promover la integración social, la participación comunitaria y ... mejorar las trayectorias educativas formales por parte de los participantes” (2017: 121).

De estos diálogos podrían desprenderse proyectos para la apertura de espacios, recuperados o nuevos, destinados a la educación artística no formal, concebidos como lugares de aprendizaje y ejercicio de la capacidad de elección y generación de prácticas culturales diversas, con estéticas diferentes a las que ofrecen los medios de comunicación que impactan con mayor profundidad a los NNA (Jiménez, 2005). En consonancia con lo señalado por la UNESCO con respecto del conocimiento y la sensibilización sobre las prácticas culturales y artísticas como reforzadoras de identidades y valores personales y colectivos, y como elementos que preservan y fomentan la diversidad cultural: “Es necesario que los sistemas educativos incorporen y transmitan conocimientos y expresiones culturales, un objetivo que puede conseguirse mediante la educación artística, la educación formal y la no formal” (UNESCO, 2006:8).

DISCUSIÓN SOBRE LAS VÍAS

Las vías aquí planteadas se superponen considerablemente y su conjunto complementa los distintos elementos del derecho a formar parte de la vida cultural. Estas distintas vías justifican su existencia a partir de los hallazgos planteados en el análisis sobre participación cultural de los NNA en Jalisco y corresponden de manera directa con los objetivos fundamentales de la Secretaría de Cultura.

En efecto, distintos instrumentos que guían la política estatal han puesto de manifiesto la necesidad de procurar el derecho de participación en la cultura para todos los jaliscienses, y en especial los NNA. Sin embargo, el análisis evidenció la necesidad de formular programas y acciones en el sentido de una mayor equidad de acceso en infraestructura y servicios entre el AMG, principalmente los municipios de Guadalajara y Zapopan quienes concentran la mayoría, y el resto de los municipios del estado. Dicha necesidad fue formulada de igual manera durante el taller de consulta con expertos, en el que se externaron las diferencias entre los entornos rural y urbano en cuanto a las desigualdades en las prácticas de los jóvenes y la infraestructura de la cual disponen.

Esta vía de problematización hace alusión a la necesidad de ofrecer los medios necesarios para el acceso, tanto del punto de vista de la oferta como el de los distintos aspectos de la demanda, y subraya al valor cultural como vía de emparejamiento del piso social de los individuos. En este sentido, plantear el problema desde esta perspectiva ofrece mayores posibilidades de dirigir la acción pública hacia el mejoramiento de las condiciones de aquellos cuyas oportunidades son menores, ya que el peso de las variables de origen asociadas a ellos los vuelven más vulnerables.

La Secretaría de Cultura puede poner en marcha un programa cuyos componentes principales incidan sobre las barreras geográficas y sociales, acercando una oferta cultural a los NNA de municipios cuya vida cultural se encuentre menos activa, y en las áreas más desfavorecidas al interior de ella, en un sentido de participación cultural a través de la práctica cultural intensiva que conlleva a maximizar el valor cultural. De esta manera también puede contribuir a resolver una problemática más amplia: la contribución.

Lo anterior nos lleva a rescatar la importancia de la práctica de las actividades artísticas de los NNA; la creación de espacios que permitan pasar de ser observadores pasivos con limitada oferta a sujetos que se involucran en la práctica y así ejercer sus derechos culturales y contribuir a la construcción de una ciudadanía cultural.

Por tanto, se establece que el problema principal es la exclusión, entendida según distintas aristas como el determinismo social y cultural que reproduce de manera intergeneracional las diferencias en el acceso y la participación cultural; también, como la superficialidad y la pasividad en la participación cultural del grupo de edad en cuestión; el reducido número de horas a la semana que invierten NNA en el contacto y el dominio de la cultura que les rodea; y el formato eminentemente vertical y unidireccional de la oferta cultural.

Tabla 7. Argumentos en contra y a favor de las distintas vías planteadas

	Argumentos a favor	Argumentos en contra
Los NNA están excluidos de la participación cultural en sus comunidades	Los distintos apartados del análisis mostraron la existencia de múltiples barreras en el acceso a la participación cultural de NNA, cuya conjunción abonan a la justificación de un planteamiento en términos de exclusión.	Los esfuerzos de la política cultural del estado han logrado que la mayoría de los municipios cuenten ahora con casas de la cultura y distintos programas que han facilitado el acceso, reduciendo así algunas barreras a la participación cultural.
Los NNA del estado de Jalisco no están formados como públicos para la cultura y el arte	Los NNA participan poco en la vida cultural por múltiples razones, entre ellas porque en sus contextos de socialización primaria no hubo el estímulo adecuado; Los NNA manifiestan no interesarse por acudir a recintos culturales ni por estudiar alguna disciplina artística.	Las preferencias personales de los NNA en cuanto a actividades extraescolares pueden no incluir prácticas culturales y artísticas; Es difícil cultivar públicos en ausencia de infraestructura y servicios necesarios para llevarlo a cabo.
Los NNA contribuyen escasamente a la vida cultural del estado	Los NNA contribuyen escasamente en la organización, desarrollo y animación de la vida cultural Se genera exclusión y desigualdad respecto a la creación del arte y la cultura	No se puede elegir la actividad por realizar si no hay opciones de servicios e infraestructura variadas y suficientes; Los jóvenes contribuirán difícilmente si no tienen interés en participar.

Fuente: Elaboración propia

ÁRBOL DE PROBLEMAS Y ÁRBOL DE OBJETIVOS

Una parte fundamental del diagnóstico es la representación gráfica de la trama causal de la problemática expuesta. Además del estudio con fuentes bibliográficas y empíricas cualitativas y cuantitativas, el presente diagnóstico se nutre también de las opiniones de distintos expertos en el tema a través de la realización de un taller de discusión, así como de los resultados de un cuestionario de preguntas abiertas aplicado a 90 profesores que laboran en 13 municipios del estado que cuentan con algún núcleo ECOS, con el interés de conocer más acerca de las condiciones de los NNA beneficiarios del programa, desde su experiencia como instructores. Ambas estrategias buscaron explorar y ahondar en posibles causas y efectos relacionados con la participación cultural de NNA.

EL TALLER CON EXPERTOS

De esta reunión emergieron distintos factores que deben de considerarse para definir la problemática de los NNA del estado de Jalisco en relación con el acceso a la cultura (véase la relatoría en el anexo 2). En consonancia con lo establecido en este diagnóstico, una de las problemáticas principales que se mencionó fue la poca oferta de capacitación artística para los NNA del estado de Jalisco, señalando que existe una diferencia significativa entre el AMG y el resto de los municipios: en la primera los niños tenían más acceso a clases particulares de música, a opciones de diversión y de asistencia a una variedad de recintos culturales en contraste con el resto del territorio, principalmente en localidades de menor tamaño, en el que se detectaron carencias de espacios de cultura. En estas zonas, los únicos contactos con la vida cultural eran las actividades que se realizaban en las casas de la cultura.

Durante el desarrollo del taller se identificaron algunas posibles relaciones causales: la falta de oferta y espacios culturales en las zonas rurales y la desigualdad de oportunidades de un contexto a otro. Esta desigualdad se genera principalmente por la falta de infraestructura cultural pero también por la falta de interés de los jóvenes.

Otro elemento que emergió de la discusión fue la exposición de los NNA a situaciones de riesgo, siendo un factor latente que puede desembocar en prácticas delictivas. Se señaló que el acercamiento a las prácticas artísticas puede ser una opción para que se alejen de este tipo de actividades.

En cuanto a los elementos para tomar en cuenta en el diseño de este tipo de programas, se sugirió no solo centrarse en la participación de los niños en la práctica artística sino considerar su desarrollo integral, incorporando otras capacidades y habilidades. Por otra parte, se cuestionó si la formación artística cumple con el objetivo de alejarlos de las prácticas de riesgo y la importancia de justificar la elección de una sola disciplina, en el caso de ECOS, la música. Finalmente se reflexionó en torno a la diversidad de gustos y preferencias que se puede encontrar en este tipo de población, que debe ser considerada por los distintos programas que buscan acercar a los NNA a la vida cultural, y por ende tener la posibilidad de adaptarse a tales diferencias.

Durante el taller se compartió la experiencia con directores de ECOS, en el cual se llevó a cabo un ejercicio de reflexión sobre los beneficios del programa para la comunidad. Para los NNA, ECOS es un programa que les permite sentir orgullo por lo que hacen, compartiendo un espacio y fomentando el sentido de pertenencia. Ayuda a las familias a promover el crecimiento personal

y los incentiva a poder hacer más cosas ya que promueve la autoestima y autoconfianza en un ambiente de igualdad.

CUESTIONARIO CON PROFESORES DEL PROGRAMA ECOS

A los profesores de los distintos núcleos del programa ECOS se les preguntó sobre lo que ellos consideraban que eran las principales problemáticas de los NNA en sus entornos de vida, las principales características de sus alumnos, sus motivaciones, dificultades y razones para abandonar el estudio de la música que se ofrece; así como también su percepción acerca de las actitudes de los padres y los beneficios de la enseñanza musical que observan en sus alumnos.

Respecto a las problemáticas más sufridas por los alumnos en sus entornos se mencionó frecuentemente la relacionada con la pobreza, marginación y exclusión de algunos de los estudiantes, aunque la mayoría no eran los más pobres de la localidad. Destacaron también la desatención de los padres, principalmente por motivos laborales y problemas familiares derivados de la desintegración y violencia. Una problemática que surgió en menor medida, pero que se relaciona con el entorno familiar fue la ausencia de compromiso y visión a futuro de los padres. También se mencionaron, aunque con menor frecuencia, las conductas inapropiadas de los alumnos como uso de lenguaje soez e indisciplina y problemas psicológicos de algunos. Las prácticas nocivas como el alcoholismo y drogadicción, tanto de los alumnos como en el entorno, así como la delincuencia y la violencia a la que están expuestos y en la cual son susceptibles de participar, fueron otros factores de peso que los maestros consideran que afectan a sus alumnos y a los jóvenes que habitan las localidades de estudio.

Otros profesores aludieron a situaciones como el escaso conocimiento e interés cultural, deficiencias en la enseñanza escolar, carga excesiva de tareas escolares y problemas de aprendizaje. Otro de los temas que surgió como otra dimensión de las problemáticas de los NNA fue el uso del tiempo libre, entendido como aquel fuera de las labores escolares. Aquí se hizo alusión a la carencia de opciones para el tiempo libre, sobreexposición a pantallas (celular, televisión, computadora y otros) o bien la falta de acceso a internet.

Se les pidió a los maestros caracterizar a los alumnos de los núcleos ECOS, y como rasgo principal identificaron el gusto por la música; seguida de su naturaleza inquieta y activa; además, les consideraron alegres. De igual manera, destacó que las niñas, niños y adolescentes presentan virtudes como nobleza y sencillez, que son trabajadores, formales, sociables, entusiastas, respetuosos, con liderazgo, responsabilidad, sensibilidad y sentido de superación. Como características negativas, mencionaron que son desmotivados e inconstantes, tímidos, rebeldes y renuentes a aprender el solfeo.

Respecto a los motivos de los niños y jóvenes para participar en un programa como ECOS, los maestros destacaron la curiosidad y gusto por aprender música, ya sea por hacerlo de manera formal o bien como interés profesional a futuro; en segundo lugar ubicaron el deseo de convivencia con otros jóvenes y de pertenecer a un grupo. Como motivaciones relacionadas con este aspecto, mencionaron la ilusión que les provoca figurar en presentaciones al público y conocer nuevos lugares, así como la idea de poseer un instrumento, aunque sea solo prestado. El reconocimiento de familiares así como la participación de otros miembros de la localidad, son también parte de las motivaciones de tipo social que tienen los NNA y que fueron detectadas por los maestros de ECOS.

Asimismo los profesores señalaron que los motivos para utilizar el tiempo libre disponible en ECOS son porque los mandan sus padres; por la curiosidad de participar en la novedad de los núcleos en el municipio; como una actividad extracurricular recreativa; por la ausencia de otras opciones en la localidad; por ocuparse en una distracción sana y formativa; o por no estar en casa.

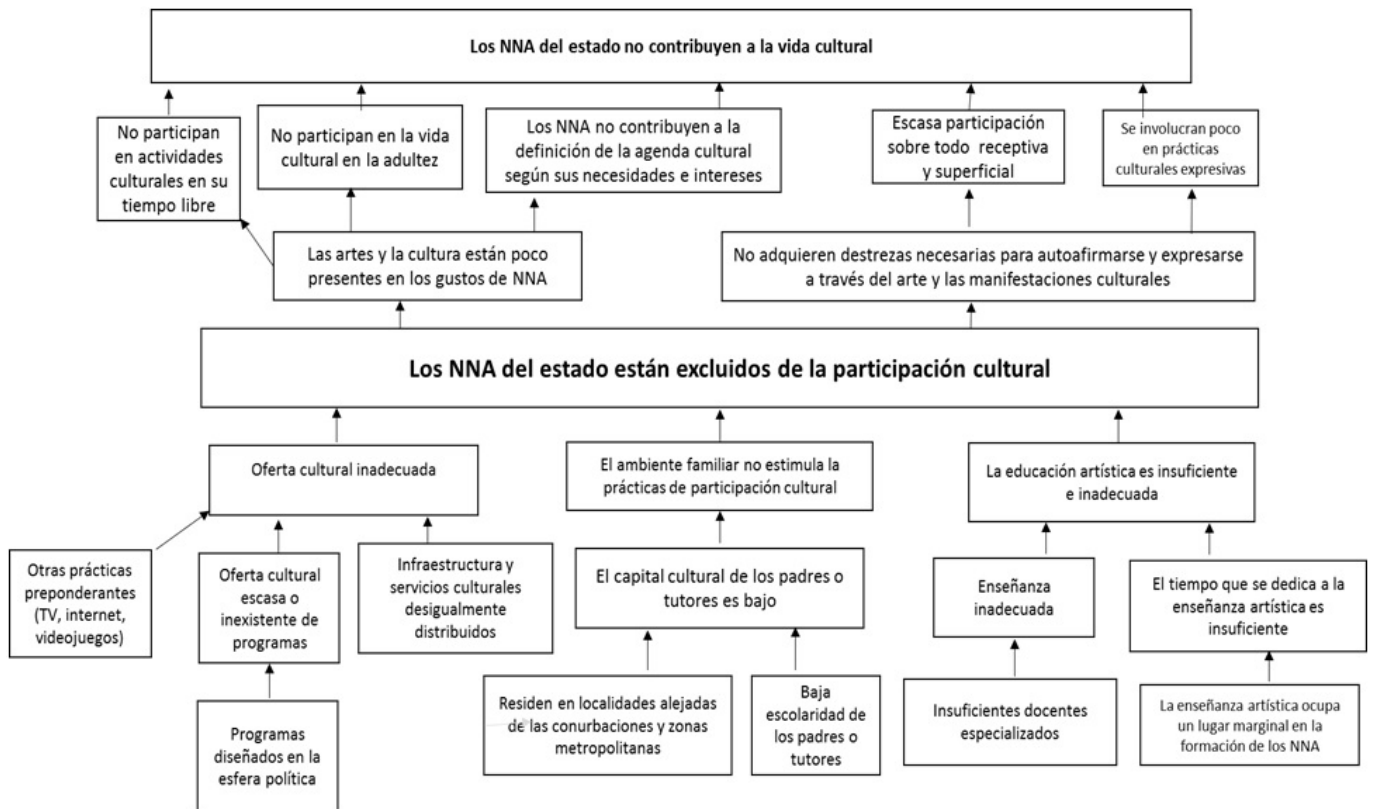
Ahora bien, también los maestros apuntaron que las principales razones percibidas de deserción del programa tienen que ver con que los jóvenes pierden el interés en la actividad, los horarios escolares se empalman con los de las clases (sobre todo cuando entran a turnos vespertinos en secundarias o preparatorias), las clases demandan demasiada disciplina y estudio, los alumnos deben trabajar para ayudar a sus familias o lograr independencia económica, o bien ayudan en las labores domésticas. Los maestros mencionaron también que algunos alumnos no cuentan con el apoyo de sus padres; se desesperan porque no obtienen resultados pronto, o no hay quien los lleve a la clase si viven lejos.

Por último, los profesores de ECOS hicieron mención de un gran número de aportaciones de la educación musical para los NNA de los núcleos. Se contabilizaron poco más de 40 beneficios expresados por los docentes, destacando por su mención constante el compromiso, la disciplina y dedicación que imprime en los jóvenes el estudio formal de la música, una mayor capacidad de análisis y concentración, así como el desarrollo de habilidades sociales en el sentido de crear nuevas amistades, convivencia y mejoramiento de las relaciones existentes, incluidas las familiares. Se mencionó también que el aprendizaje y dominio musical conlleva al aumento de seguridad personal y autoconfianza, a través del conocimiento de sí mismo. La mayor sensibilidad artística y el consecuente acrecentamiento de los conocimientos artísticos y el interés por el tema fueron también otros de los beneficios mencionados con mayor frecuencia en las respuestas de los profesores.

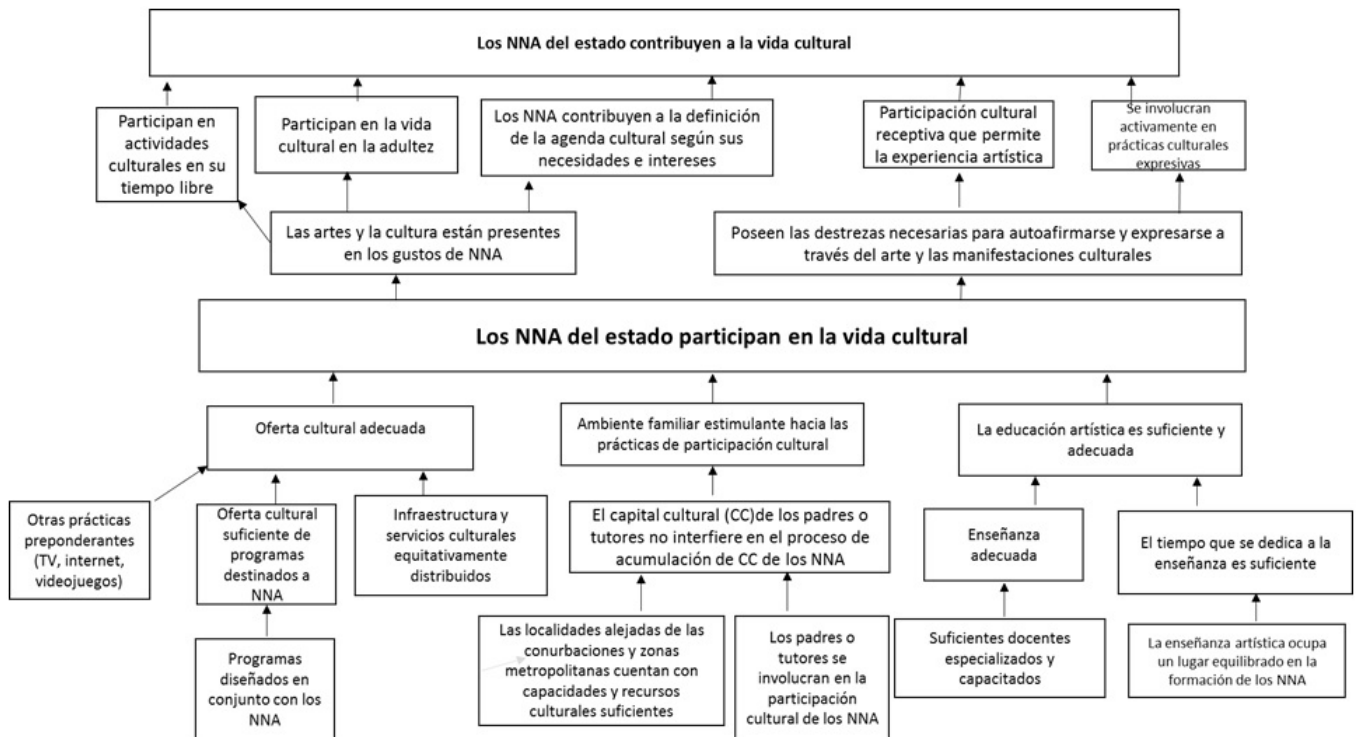
Otras virtudes relacionadas con la convivencia social se encontraron cuando se mencionó la habilidad para el trabajo en equipo, el respeto y tolerancia hacia los demás y el sentido de pertenencia a un grupo.

A continuación se muestran los árboles de problemas y de objetivos construidos a partir de las distintas fuentes citadas.

ÁRBOL DE PROBLEMAS



ÁRBOL DE OBJETIVOS



EXPERIENCIAS NACIONALES E INTERNACIONALES

La participación de NNA en la vida cultural ha dado lugar a intervenciones que sin duda abonan a la atención de las distintas aristas presentadas en el árbol de problemas. Estas experiencias son consideradas como recursos valiosos para este diagnóstico ya que servirán de insumo para estructurar propuestas de atención más atinadas de la problemática planteada, así como a revelar aspectos quizá ignorados o novedosos sobre la misma. Estas experiencias se seleccionaron por considerarse programas exitosos cuyo análisis contribuye a ampliar el panorama de diseño e implementación del programa ECOS.

La búsqueda en el contexto nacional fue desafiante, ya que, como en el estado de Jalisco, pocos programas están dirigidos a esta población. Durante el proceso se localizaron dos esfuerzos notables de parte de la instancia federal. También, destacaron por un lado el programa de orquestas potosino y la experiencia de una ONG en el estado de Chihuahua. No obstante, se detecta una gran área de oportunidad en el país para el desarrollo de una mayor diversidad de intervenciones para este grupo de edad.

En los últimos años, el tema de la participación cultural de NNA ha ocupado sin duda un lugar importante en las agendas públicas a nivel internacional. Algunos países de América Latina, principalmente del Cono Sur, han avanzado en este sentido y desarrollado intervenciones centradas en el desarrollo creativo de los NNA y en una participación activa de los mismos.

En las páginas que siguen se describen a detalle las ocho experiencias nacionales e internacionales que fueron seleccionadas tanto por la pertinencia de la población objetivo a la que se dirigen, como por sus características y el problema que buscan solucionar. Las experiencias fueron las siguientes:

Nacionales

1. Programa Nacional de Escuelas de Iniciación Artística Asociadas;
2. Sistema de Orquestas y Coros Juveniles Potosinos;
3. Alas y Raíces;
4. REDESEARTE Cultura para la Paz (Estado de Chihuahua).

Internacionales

5. Proyecto de formación artística para niños, niñas y adolescentes;
6. Relieves. Experiencias artísticas en territorio;
7. Programa Nacional de Orquestas y Coros para el Bicentenario;
8. CECREA, Centros de Creación para ciudadanos y ciudadanas de 7 a 19 años.

EJEMPLOS NACIONALES

Folio	01
Nombre del programa o proyecto	Programa Nacional de Escuelas de Iniciación Artística Asociadas
Año de creación	2011
Nacional o internacional	Nacional, México
Gubernamental o privado	Gubernamental. Instituciones y organismos públicos y civiles. La red de escuelas está conformada por Casas de Cultura estatales, municipales y civiles de los estados de Michoacán, Tamaulipas, San Luis Potosí, Puebla, Tabasco, Jalisco, Campeche, Veracruz, Nayarit, Baja California, Baja California Sur, Sonora, Estado de México, Querétaro, Guanajuato y la Ciudad de México.
Tipo de apoyo que ofrece	Este programa está dirigido a niños y jóvenes de entre 6 y 17 años de edad y ofrece, a través de las escuelas de la red, un sistema de instrucción que contempla distintos campos de formación en cada una de las disciplinas artísticas.
Contexto general	El programa inició durante la presidencia de Felipe Calderón Hinojosa, en el año 2011. México se encontraba en un momento de recuperación de la recesión que vivió después de la desaceleración global. Se vio una mejoría en el mercado laboral y de manera lenta, se disminuyó el desempleo aunque el sector informal era extenso. Asimismo, fue un sexenio marcado por la presencia del narcotráfico y aumento en los índices de inseguridad y violencia. De acuerdo con Rojas Ruiz (2017), se puede observar una continuidad en las políticas culturales desde la década de 1980, con el gobierno de Carlos Salinas de Gortari y la creación en 1988 del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) como órgano desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública. Dicho consejo estuvo a cargo de la promoción de las artes y la difusión de la cultura. Éste ha representado un modelo híbrido de intervención estatal en la cultura, es decir, producto de la combinación de un modelo directo: protector del patrimonio, y fomentador de la creación y la difusión cultura; y de un modelo indirecto: buscador de la desregulación de contenidos y de la desburocratización de la administración cultural. Este organismo fue sustituido en 2015 por la Secretaría de Cultura.
¿El programa o proyecto se encuentra vigente?	Vigente.
Nombre de la agencia, organismo o dependencia que lo opera o ejecuta	Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBA) a través de la Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas.
Descripción del programa, proyecto o práctica	El programa denominado Escuelas de Iniciación Artísticas Asociadas, busca diversificar las opciones de formación inicial artística en la educación no formal. Tiene interés en crear nuevas condiciones de atención a niños y jóvenes que encuentran en el arte, una oportunidad para el desarrollo personal y de expresión. Mediante este programa se busca también sentar las bases para detectar oportunamente a niños y jóvenes interesados en realizar estudios profesionales en las diferentes disciplinas artísticas.
Problema público que atiende	Falta de oportunidades para el estudio del arte dentro de la educación no formal.
Objetivos del programa, proyecto o práctica	El documento general de programa establece los siguientes propósitos: - Brindar educación artística inicial que permita a niños y jóvenes expresarse a través de los lenguajes artísticos con el uso adecuado de los principios técnicos disciplinarios. - Proporcionar elementos teóricos y conceptuales para la apreciación de las manifestaciones artísticas con un criterio fundamentado. - Desarrollar la capacidad creativa y de pensamiento de niños y jóvenes a través de las artes. - Brindar las bases formativas para la realización de estudios formales en el campo de las artes. - Promover el sentido de comunidad y pertenencia social a través del arte. - Reconocer y valorar el patrimonio artístico y cultural local, regional, nacional e internacional. - Contribuir al cumplimiento de los derechos sociales y culturales de niños y jóvenes con el acceso a la educación artística como medio para lograr su pleno desarrollo cultural.

Folio	01
Componentes o vertientes de apoyo, así como sus actividades	<p>Este programa busca promover la iniciación artística así como desarrollar las capacidades del pensamiento desde una perspectiva que favorezca el sentido de pertenencia y el compromiso social. Se resalta la formación interdisciplinaria.</p> <p>Consta de 3 etapas que atiende distintos niveles de iniciación:</p> <p>Acercamiento a las Artes. Exploración de los lenguajes musical, dancístico, teatral y visual desde un enfoque interdisciplinario (un semestre).</p> <p>Introducción al campo artístico. Se identifican los diferentes géneros, estilos y posibilidades expresivas e interpretativas que ofrecen las disciplinas artísticas tales como danza clásica, contemporánea o folklórica; instrumentos de cuerdas, percusiones o aientos además del piano; la pintura, escultura o grabado, entre otras (un semestre).</p> <p>Iniciación a la especialidad artística. Se realizan estudios específicos de los aspectos teóricos, técnicos y prácticos que implican la expresión y apreciación de la especialidad que haya seleccionado el alumno (cuatro semestres). De manera paralela a los cursos de esta etapa se realizan talleres interdisciplinarios de arte.</p> <p>La atención de los alumnos en las Escuelas de Iniciación Artísticas Asociadas se agrupa en categorías de edad: infantil, juvenil y adulto. La duración de los estudios es de tres años en cada categoría, de ahí la importancia de cumplir con las edades de ingreso. Los estudios tienen un carácter terminal, ya que no existe una secuencia entre ellos.</p>
Población objetivo y focalización	<p>El Programa Nacional de Escuelas de Iniciación Artística Asociadas está dirigido a dos grupos importantes: las instituciones y organismos públicos y civiles interesados en impulsar la educación, y a los niños y jóvenes entre 6 y 17 años.</p>
Tipo de seguimiento que se hace del programa, e indicadores formulados para ello	<p>El INBA funciona como evaluador de la calidad de cada uno de los planteles beneficiados.</p>
¿Ha sido evaluado?	<p>No.</p>
Principales logros y fortalezas, fallas y debilidades	<p>Actualmente cuentan con un total de 54 Escuelas de Iniciación Artística, la gran fortaleza reside en el enlace que realizan con diferentes asociaciones.</p>
Fuente de consulta de la información	<p>Normatividad</p> <p>http://www.eiaa.bellasartes.gob.mx/images/pdf/normatividad/reglamento_gral_acreditacion_evaluacion.pdf</p> <p>http://www.eiaa.bellasartes.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=457&Itemid=252</p> <p>http://www.programassociales.org.mx/sustentos/Puebla579/archivos/Procedimiento%20para%20la%20instalaci%C3%B3n%20de%20EIAS%20Asociadas.pdf</p> <p>http://www.eiaa.bellasartes.gob.mx/images/pdf/normatividad/lineamientos_operacion_pneiaa.pdf</p> <p>Página oficial</p> <p>http://www.eiaa.bellasartes.gob.mx/</p> <p>OCDE (2011), Estudios económicos de la OCDE: México 2011., OECD Publishing. http://dx.doi.org/10.178/9264115934-es (http://www.eiaa.bellasartes.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=457&Itemid=252).</p> <p>OCDE (2011), Estudios económicos de la OCDE: México 2011., OECD Publishing. http://dx.doi.org/10.178/9264115934-es</p> <p>Rojas Ruiz, Minerva (2017). La Secretaría de Cultura federal mexicana: tensiones entre dos modelos de administración cultural. <i>Córima</i>, Revista de Investigación en Gestión Cultural. Año 2, número 3. Revista electrónica disponible en: http://www.revistascientificas.udg.mx/index.php/corima/article/view/6576</p>

Folio	02
Nombre del programa o proyecto	Sistema de Orquestas y Coros Juveniles Potosinos
Año de creación	2013
Nacional o internacional	Nacional - San Luis Potosí
Gubernamental o privado	Gestionado por la Asociación Civil Música Para la Vida, a través de fondos mixtos (iniciativa privada y fondos federales).
Tipo de apoyo que ofrece	Instrucción musical y préstamo de instrumentos, gestión de espacios para la práctica y enseñanza musical.
Contexto general	<p>En el momento en que se gesta este programa, se encontraba como Secretario de Cultura, Armando Herrera Silva, como Gobernador, Fernando Toranzo Fernández y Enrique Peña Nieto como presidente de la República Mexicana.</p> <p>Este proyecto forma parte del Programa Sectorial de Cultura, alineado al Plan de Desarrollo 2015-2021 del gobierno del Estado de San Luis Potosí. Se encuentra en el eje rector "San Luis Incluyente", dentro de la matriz de programas de Fondos mixtos de colaboración con la Federación. Recursos depositados en el Fondo Nacional para la Cultura y las Artes (FONCA), perteneciente a la Secretaría de Cultura. Descrito como: "Coinversión de la Federación, el Estado, los Municipios y la Iniciativa Privada, para la creación de núcleos municipales de iniciación musical que hacen propicia la creación de orquestas y coros juveniles, como una estrategia para fomentar la cohesión social" (COPLADE, p. 38).</p> <p>El programa también opera con fondos obtenidos a través del Programa de Apoyo a las Culturas Municipales y Comunitarias PACMYC y está alineado al Movimiento Nacional de Agrupaciones Musicales Comunitarias y Voces en Movimiento que, forman parte de la iniciativa implementada por la Dirección General de Culturas Populares: México, Cultura para la Armonía, específicamente en la directriz de Arte en Armonía.</p> <p>En el año 2013 se firmó un acuerdo con CONACULTA en el que esta institución se comprometió a duplicar cada peso del recurso que se gestiona en el Estado, de acuerdo a su disposición presupuestal. Además es financiado con donaciones de distintos actores de la iniciativa privada y de la sociedad civil.</p>
¿El programa o proyecto se encuentra vigente?	<p>Vigente.</p> <p>El convenio de colaboración fue firmado en agosto de 2013, la presentación oficial fue en febrero de 2014.</p>
Nombre de la agencia, organismo o dependencia que lo opera o ejecuta	Fundación Música para la Vida A.C.
Descripción del programa, proyecto o práctica	<p>La Fundación Música para la Vida (MUVI), asociación civil que surge en 2013, se dedica a impulsar el desarrollo cultural, educativo y ocupacional de niños y jóvenes que viven en situaciones de vulnerabilidad, mediante la creación de agrupaciones musicales comunitarias, en áreas marginadas del Estado de San Luis Potosí.</p> <p>En este programa se desarrolla un Sistema de Orquestas y Coros Juveniles Potosinos (SOCJP), promoviendo la creación de agrupaciones comunitarias que con la práctica artística fortalecen habilidades personales y sociales de niños y jóvenes para mejorar su calidad de vida, lo mismo que la de sus familias y comunidades.</p>
Problema público que atiende	Niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad están expuestos a utilizar su tiempo libre en prácticas de riesgo.
Objetivos del programa, proyecto o práctica	<p>Los documentos generales mencionan los siguientes objetivos:</p> <p>Objetivo general: promover una transformación social, a través de la música, en comunidades desfavorecidas del Estado de San Luis Potosí, impulsando el desarrollo cultural, educativo y ocupacional de niños y jóvenes.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coadyuvar a la construcción de una sociedad más justa, en una cultura de paz y no violencia que permita brindar a las niñas, niños y jóvenes participantes, una opción segura de inserción social, más allá de la delincuencia y el delito. • Promover la participación activa de la ciudadanía, principalmente entre la niñez y la juventud, mediante el desarrollo de procesos formativos, que fomenten la responsabilidad personal y comunitaria. • Fomentar la creación de agrupaciones musicales comunitarias, motivando la práctica grupal de la música orquestal como una estrategia que les permita a quienes participan, desarrollar habilidades personales y sociales para mejorar su calidad de vida, transformando también a sus familias y comunidades. • Generar espacios de formación y empleo para músicos y profesores que se desarrollen como maestros de música desde una perspectiva comunitaria. • Involucrar a diversos actores que participen activamente con el financiamiento y seguimiento de las actividades, creando redes que respalden la labor: representantes de la iniciativa privada, gobierno, instancias educativas, organizaciones civiles y la sociedad civil.
Componentes o vertientes de apoyo, así como sus	Al margen de sus actividades regulares como lo son la instrucción musical de niños y niñas (generalmente

Folio	02
actividades	<p>impartidas de 4:00 a 8:00 pm), se realizan actividades que permiten replicar el programa:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Un diagnóstico sobre las condiciones sociales del municipio y la población meta. 2) Un programa académico que describe el proceso de enseñanza-aprendizaje musical desde una perspectiva comunitaria. 3) Un programa de habilidades para la vida. 4) Un proceso comunitario que promueva la apropiación del proyecto. 5) Un modelo de evaluación de impacto, que está en desarrollo por la Universidad Autónoma de San Luis Potosí", así como actividades que visibilizan el impacto de la implementación del proyecto (informe preliminar en 2017).
Población objetivo y focalización	El Sistema de Orquestas y Coros Juveniles Potosinos (SOCJP) está dirigido a niñas, niños y jóvenes de 7 a 18 años, que se encuentran en una situación de riesgo o vulnerabilidad.
Tipo de seguimiento que se hace del programa, e indicadores formulados para ello	<p>El programa está bajo la supervisión del comité artístico-académico formado por miembros del gobierno y por agentes de la iniciativa privada (Secretaría de Cultura, 2014). Para visibilizar el impacto del proyecto, este programa ha desarrollado distintas actividades. Han conformado comités tanto con el gobierno como con la iniciativa privada que colaboran en el seguimiento de las actividades así como la promoción y gestión.</p> <p>Este programa forma parte del movimiento nacional "Música en Armonía", asociación que incluye diversas agrupaciones musicales. Esta vinculación le ha beneficiado para mostrar sus actividades y compartir resultados con otras organizaciones similares. Destaca su labor a nivel internacional al crear sinergias con Fundaciones y Embajadas.</p>
¿Ha sido evaluado?	Evaluación de impacto en proceso, desarrollada por la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
Principales logros y fortalezas, fallas y debilidades	Un logro importante es que cuenta con nueve agrupaciones musicales, en las que se atienden a cerca de 900 niños de nueve municipios en seis distintos núcleos.
Fuente de consulta de la información	<p>Secretaría de Cultura (2014, 10 de febrero). Arrancó en San Luis Potosí el Programa de Orquestas y Coros Juveniles de la entidad. Recuperado de: https://www.gob.mx/cultura/prensa/arranco-en-san-luis-potosi-el-programa-de-orquestas-y-coros-juveniles-de-la-entidad</p> <p>COPLADE (2015), Programa Sectorial de Cultura, San Luis Potosí 2015-2021. Recuperado de: http://www.slp.gob.mx/programassectoriales2016-2021/assets/E2_4.pdf</p> <p>La jornada (2015, 28 de octubre), "Fundación Música para la Vida busca promover una transformación social", recuperado de: http://lajornadasanluis.com.mx/politica-y-sociedad/fundacion-musica-para-la-vida-busca-promover-una-transformacion-social/</p> <p>Página oficial de Música Para la Vida AC http://musicaparalavida.org/#sistema</p> <p>Música para la Vida AC, (Sin fecha). El Sistema De Orquestas Y Coros Juveniles Potosinos. Recuperado de: https://www.globalgiving.org/pfil/24116/projdoc.pdf</p> <p>Romero Contreras, Silvia; Silva Maceda, Gabriela "Evaluación De Impacto Del Programa Música Para La Vida (Muvi)" (informe preliminar, obtenido vía correo electrónico por solicitud de la interesada contacto@musicaparalavida.org), 2017, Universidad Autónoma de San Luis Potosí</p>

Folio	03
Nombre del programa o proyecto	Alas y Raíces
Año de creación	1995
Nacional o internacional	Nacional
Gubernamental o privado	Gubernamental. Nacional con convenios de colaboración con los Estados.
Tipo de apoyo que ofrece	Proyectos con actividades que fomenten el acercamiento y participación de los niños, niñas y jóvenes en la vida cultural.
Contexto general	<p>Durante el año de creación de este programa se encontraba como presidente Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000). Este sexenio se vio marcado por una creciente inflación. Entre 1994 y 1995 se presentó el punto más crítico de la crisis con la quiebra de compañías, alza de desempleo y dificultades para pagar deudas.</p> <p>De acuerdo con Rojas Ruiz (2017), se puede observar una continuidad en las políticas culturales desde la década de 1980, con el gobierno de Carlos Salinas de Gortari y la creación en 1988 del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) como órgano desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública. Dicho consejo estuvo a cargo de la promoción de las artes y la difusión de la cultura. Éste ha representado un modelo híbrido de intervención estatal en la cultura, es decir, producto de la combinación de un modelo directo: protector del patrimonio, y fomentador de la creación y la difusión cultura; y de un modelo indirecto: buscador de la desregulación de contenidos y de la desburocratización de la administración cultural. Este organismo fue sustituido en 2015 por la Secretaría de Cultura.</p>
¿El programa o proyecto se encuentra vigente?	Vigente.
Nombre de la agencia, organismo o dependencia que lo opera o ejecuta,	Secretaría de Cultura Federal. El programa se realiza en colaboración con los Estados. Las aportaciones se conforman de las aportaciones del gobierno federal y de los Gobiernos estatales (a través de Consejos, Institutos y Secretarías de Cultura)
Descripción del programa, proyecto o práctica	<p>Se promueven y generan espacios para el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico de niñas, niños y jóvenes a través de los lenguajes artísticos, así como la valoración y el disfrute del patrimonio cultural. Es un programa que toma en cuenta los intereses de los niños, sus necesidades y sus derechos. Se busca que por medio de la creatividad, el arte y la cultura, y que los beneficiarios contribuyan a sus comunidades.</p> <p>Fue creado en conjunto con la SEP porque se consideró que el contacto de los niños con las artes y la cultura fueran experiencias que les permitiera complementar la educación que reciben en la escuela.</p>
Problema público que atiende	Limitado acceso a los bienes y servicios culturales. Cada estado deberá realizar un diagnóstico sobre la situación de los niños y jóvenes en su entidad y responderá a una situación o problemática de su población.
Objetivos del programa, proyecto o práctica,	Generar y promover espacios para el desarrollo de la creatividad infantil a través de los lenguajes artísticos, así como también la valoración, disfrute y difusión del patrimonio cultural local, nacional y universal. Nace como vínculo de las acciones culturales con el sistema educativo nacional.
Componentes o vertientes de apoyo, así como sus actividades	<p>El programa cuenta con ejes que contribuyen al desarrollo de la autonomía y el sentido comunitario; es decir dirigidos a valorar la interrelación entre lo individual y lo colectivo. Estos ejes son: derechos de la infancia, participación infantil, diversidad e inclusión, equidad de género, creatividad y juego, y pensamiento crítico.</p> <p>A partir del 2012, el programa estableció dos componentes:</p> <p>desarrollo cultural infantil (niños de 0 a 12 años) con actividades como talleres, narraciones orales y espectáculos.</p> <p>desarrollo cultural juvenil (jóvenes de 13 a 17 años) con actividades que tienen la finalidad de dar continuidad al trabajo que se realiza con los niños menores.</p> <p>Alas y Raíces realiza diversas actividades: espectáculos artísticos, narradores orales, talleres creativos, exposiciones, concursos, bibliotecas infantiles, programas de radio y televisión, cine, juegos, festivales, entre otros.</p> <p>Cuentan con los siguientes proyectos de la Coordinación Nacional de Desarrollo Cultural Infantil:</p> <p>Bibliotecas Alas y Raíces</p> <p>Fiesta Alas y raíces;</p> <p>Festival de teatro Alas y Raíces;</p> <p>Sitio web para niños de 8 a 12 años (http://www.alasyraices.gob.mx/inicio.php);</p> <p>Plataforma ARLab web mediante la que se articula y difunde información, acciones y proyectos de Alas y Raíces dirigidos a jóvenes.</p>

Folio	03
Población objetivo y focalización	Niños y jóvenes de 0 a 17 años.
Tipo de seguimiento que se hace del programa, e indicadores formulados para ello	<p>La Secretaría de Cultura Federal es responsable de diseñar, desarrollar y coordinar proyectos regionales, estatales, especiales y nacionales. Le corresponde coordinar los programas de capacitación a nivel nacional.; Asistir a las reuniones de Comisión de Planeación para revisar el contenido y aplicación de los lineamientos de Alas y Raíces en los programas estatales, atendiendo a los requerimientos jurídicos y dar seguimiento para que los fondos sean aprovechados eficientemente en los proyectos.</p> <p>Los funcionarios de la Secretaría de Cultura de cada estado son los responsables de ejecutar y dar seguimiento a los proyectos financiados con estos Fondos, los cuales son susceptibles de renovarse cada año.</p>
¿Ha sido evaluado?	No
Principales logros y fortalezas, fallas y debilidades,	<p>A través de los Fondos Mixtos para el Desarrollo Cultural Infantil, Alas y Raíces desarrolló más de 46,000 actividades artísticas y culturales en todo el país, en las que se atendieron a más de 5 millones niños y adolescentes, haciendo posible el acceso a actividades artísticas y culturales de forma gratuita y continua en todas las regiones de México.</p> <p>Mediante el Programa Alas y Raíces Digital se desarrollaron cuatro aplicaciones para dispositivos móviles: Autoselfie, Con ritmo, Rutas y AniMalHechos.</p>
Fuente de consulta de la información	<p>Coordinación Nacional de Desarrollo Cultural Infantil - Alas y Raíces http://www.cultura.gob.mx/alas_raices/</p> <p>Dos décadas de Alas y Raíces. La Jornada. 01 junio 2017 http://www.lja.mx/2015/06/dos-decadas-de-alas-y-raices/</p> <p>Alas y Raíces en los estados http://www.cultura.gob.mx/alas_raices/alas_raices_estados.php</p> <p>Programa de Desarrollo Cultural Infantil y Juvenil "Alas y Raíces" http://www.infoninez.mx/busqueda-por-institucion/cdi/item/programa-de-desarrollo-cultural-infantil-y-juvenil-alas-y-raices?category_id=114</p> <p>Fondos Estatales para el Desarrollo Cultural Infantil. Lineamientos. http://www.programassociales.org.mx/sustentos/Tabasco260/archivos/DESARROLLO%20CULTURAL%20INFANTIL.pdf</p> <p>Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Programa Especial de Cultura y Arte 2014-2018. México Logros 2015. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/75731/Avances-del-PECA-2015.pdf</p> <p>Rojas Ruiz, Minerva (2017). La Secretaría de Cultura federal mexicana: tensiones entre dos modelos de administración cultural. <i>Córima, Revista de Investigación en Gestión Cultural</i>. Año 2, número 3. Revista electrónica disponible en: http://www.revistascientificas.udg.mx/index.php/corima/article/view/6576</p>

Folio	04
Nombre del programa o proyecto	REDESEARTE. Cultura de Paz
Año de creación	2010
Nacional o internacional	Nacional - Ciudad Juárez, Chihuahua
Gubernamental o privado	Gubernamental. Secretaría de Desarrollo Social y H. Ayuntamiento de Ciudad Juárez.
Tipo de apoyo que ofrece	Educación en artes por medio de talleres que se imparten en Centros de Desarrollo Comunitario del municipio
Contexto general	<p>En el año en que fue creado este programa, 2010, presidía el país Felipe Calderón Hinojosa.</p> <p>Después de una recesión, México entró en un periodo de recuperación en el cual, el país obtuvo una mejoría en el mercado laboral y una disminución del desempleo. Había un sector informal extenso lo que devino en la búsqueda de estrategias para disminuir la informalidad creando reformas basadas en la educación, mejor regulación y mayores incentivos para insertarse en el sector formal y adecuarse a cumplimiento de las leyes laborales y tributarias. Por otra parte, durante el mandato de Calderón, se intensificó la presencia del narcotráfico y aumentaron los índices de inseguridad y violencia.</p> <p>En cuanto al estado de Chihuahua, se tuvo una mejora en los indicadores de población con carencias por acceso a los servicios de salud, seguridad social, carencia por calidad y espacios de vivienda y por acceso a los servicios de vivienda. Sin embargo, hubo un aumento en el porcentaje de población con un ingreso inferior a la línea de bienestar y aumentó el porcentaje en situación de pobreza.</p> <p>Para ese año, el estado de Chihuahua vivió situaciones de inseguridad por el narcotráfico y la alarmante cantidad de homicidios registrados, en particular en Ciudad Juárez que fue una de las regiones en las que se presentaron más situaciones de violencia. En 2009, tras el asesinato de 9 estudiantes que celebraban los resultados de un encuentro deportivo, el gobierno federal promovió estrategias con el fin de recuperar el tejido social con el programa "Todos Somos Juárez", que fomentaron acciones educativas, deportivas, culturales y de prevención del delito.</p> <p>De acuerdo con Rojas Ruiz (2017), se puede observar una continuidad en las políticas culturales desde la década de 1980, con el gobierno de Carlos Salinas de Gortari y la creación en 1988 del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), hasta la actualidad, aun cuando hubo gobiernos de alternancia. Al CONACULTA, órgano desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública, se le encomendó la promoción de las artes y la difusión de la cultura. Éste ha representado un modelo híbrido de intervención estatal en la cultura, es decir, producto de la combinación de un modelo directo: protector del patrimonio, y fomentador de la creación y la difusión cultura; y de un modelo indirecto: buscador de la desregulación de contenidos y de la desburocratización de la administración cultural. Este organismo fue sustituido en 2015 por la Secretaría de Cultura.</p>
¿El programa o proyecto se encuentra vigente?	Vigente
Nombre de la agencia, organismo o dependencia que lo opera o ejecuta,	Secretaría de Desarrollo Social, El Ayuntamiento de Ciudad Juárez y ConArte A.C.
Descripción del programa, proyecto o práctica	Es un programa de educación artística que busca incrementar las herramientas y posibilidades de formación para los niños, y jóvenes de Ciudad Juárez. Implementa actividades para promover la convivencia y el respeto a la diversidad.
Problema público que atiende	Exclusión de niños y jóvenes de la vida cultural que viven en comunidades que se encuentran en situaciones de pobreza y violencia.
Objetivos del programa, proyecto o práctica	El objetivo de este programa es promover y fomentar las habilidades de niñas, niños y adolescentes en el arte y la cultura. Busca generar vías para impulsar la convivencia entre vecinos y el desarrollo integral de los habitantes de comunidades en contextos de violencia y pobreza de Ciudad Juárez.
Componentes o vertientes de apoyo, así como sus actividades	<p>El programa tiene tres direcciones para sus acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realización de talleres que buscan combinar el arte con la educación para la diversidad. Se forman artistas locales para trabajar con la población de zonas marginales. - Se imparten talleres como <i>Urbe-Danza; de la Salsa al Hip Hop, Escenificarte, Núcleos Juveniles y Ensamblés de Música, ¡Ah que la Canción!, Música Mexicana en la Comunidad, Estrategias para la Convivencia en la Diversidad-</i>, basados en metodologías creadas por el Consorcio Internacional Arte y Escuela A.C. y se imparten en los Centros de Desarrollo Comunitario. Para el año de 2017 se lleva a cabo el proyecto <i>Periferias ConArte, Producción y circulación artística para la convivencia y la equidad</i> que busca fortalecer las capacidades ciudadanas de creación y producción de espectáculos siendo los protagonistas los

Folio	04
	<p>habitantes de zonas periféricas.</p> <p>- Promoción de la convivencia comunitaria con énfasis en la recuperación del espacio público y la en la apropiación social de la infraestructura cultural de la población de zonas marginadas. Se realizan presentaciones artísticas en los centros comunitarios y en otros espacios escénicos identificados por gran parte de la población para hacer un evento magno que involucre a toda la ciudad.</p>
Población objetivo y focalización	Niñas, niños y jóvenes que viven en colonias periféricas y en situaciones de violencia.
Tipo de seguimiento que se hace del programa, e indicadores formulados para ello	<p>Se realiza un ejercicio de evaluación cada cuatro meses por parte de los formadores de la asociación civil ConArte. Se lleva a cabo una supervisión académica en los centros. Para esto se utilizan métodos cualitativos que permiten dar un seguimiento a la manera en que se lleva a cabo el Programa académico y el desarrollo de los profesores.</p> <p>En cuanto a la utilización de métodos cuantitativos, estos miden mensualmente la asistencia de los alumnos. Esta medición la realiza el Coordinador de ConArte en Ciudad Juárez.</p>
¿Ha sido evaluado?	No
Principales logros y fortalezas, fallas y debilidades	<p>Hay experiencias en la transformación de los niños, niñas y jóvenes que se interesan por actividades distintas a las relacionadas con la violencia.</p> <p>Los niños y jóvenes que participan han adquirido nuevas habilidades cognitivas, expresivas y de relación con sus familias, la escuela y la comunidad.</p> <p>La metodología ha contribuido al trabajo colaborativo y el reconocimiento de la diversidad.</p>
Fuente de consulta de la información	<p>ConArte: https://www.conarte.mx/</p> <p>Portafolio Artes y Medios. REDESEARTE Cultura de la Paz: http://portafolioartesymedios.blogspot.mx</p> <p>ConArte. REDESEARTE. Cultura de paz, Ciudad Juárez: https://www.conarte.mx/programas/redesearte-cultura-de-paz-ciudades/ciudad-juarez/</p> <p>Murillo, Carlos. Ciudad Juárez y la violencia. El Diario Mx. 29 de noviembre de 2015. http://diario.mx/Opinion/2015-11-28_586c5878/ciudad-juarez-y-la-violencia/</p> <p>Rojas Ruiz, Minerva (2017). La Secretaría de Cultura federal mexicana: tensiones entre dos modelos de administración cultural. <i>Córima, Revista de Investigación en Gestión Cultural</i>. Año 2, número 3. Revista electrónica disponible en: http://www.revistascientificas.udg.mx/index.php/corima/article/view/6576</p>

EJEMPLOS INTERNACIONALES

Folio	05
Nombre del programa o proyecto	Proyecto de formación artística para niños, niñas y adolescentes. Se enmarca en el Programa de Cultura e Inclusión Social (Ministerio de Educación y Cultura-Ministerio de Desarrollo Social.)
Año de creación	2007
Nacional o internacional	Internacional - Uruguay
Gubernamental o privado	Gubernamental
Tipo de apoyo que ofrece	Actividades de formación, producción y consumo cultural, el desarrollo de la imaginación y la capacidad creadora.
Contexto general	<p>Este proyecto comenzó en el año 2007, durante la presidencia de Tabaré Vázquez, desarrollando sus actividades de sensibilización y formación en distintas disciplinas artísticas en museos de distintos barrios de Montevideo: Museo de la Memoria (Lavalleja), Museo Quinta de José Batlle y Ordoñez (Piedras Blancas), Museo Casa de Garibaldi y Museo Romántico (Ciudad Vieja).</p> <p>A partir del año 2008 trabajaron en acuerdo con el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) con las escuelas cuyos niños y niñas tenían escaso acceso a bienes y servicios culturales.</p> <p>A partir de 2011 contó con el apoyo de "Viví Cultura", un proyecto de cooperación entre el Estado uruguayo y el Sistema de Naciones Unidas, financiado por España a través del "Fondo para el logro de los ODM".</p> <p>En estos años, Uruguay se había recuperado de una fuerte crisis económica del año 2002 y aunque tuvo un crecimiento económico, aún se presentaban situaciones de inequidad, desigualdad, exclusión social y marginación derivando en la existencia de poblaciones vulnerables tales como mujeres, niños, niñas y adolescentes. Estos sectores no tenían acceso a bienes, servicios ni derechos básicos.</p> <p>El programa apuntaba al fortalecimiento de las industrias culturales y la mejora de accesibilidad a los bienes y servicios culturales de Uruguay. Tuvo como objetivo la promoción de las expresiones culturales y el desarrollo de industrias culturales, con el fin de contribuir a mejorar la inserción económica internacional del país, expandir su mercado interno, generar empleos de calidad, favorecer la participación cultural de las mujeres uruguayas y fortalecer el sentido de pertenencia.</p> <p>En el contexto latinoamericano, Eduardo Nivón (2014) señala que, a partir de la década de 1980, al debate de las políticas culturales se involucraron diversos agentes sociales además del Estado. Así, las discusiones sobre políticas culturales pasaron de ser exclusivas de artistas, políticos e intelectuales, para dar cabida a funcionarios locales, periodistas y público interesado, y a temas como la educación, el patrimonio, la identidad nacional, las políticas lingüísticas, el diseño y la gastronomía. También se han incorporado al desarrollo de políticas culturales valores orientadores como la diversidad, el pluralismo y la interculturalidad.</p>
¿El programa o proyecto se encuentra vigente?	No El último ejercicio fue en 2012.
Nombre de la agencia, organismo o dependencia que lo opera o ejecuta	Ministerio de Educación y Cultura (MEC) Área Ciudadanía Cultural
Descripción del programa, proyecto o práctica	La finalidad del proyecto fue lograr la plena participación de los niños, niñas y adolescentes en la producción y disfrute de los bienes y servicios culturales. Trabaja con la comunidad promoviendo el conocimiento y el ejercicio de sus derechos culturales (MEC, 2011).
Problema público que atiende	Limitado acceso de las poblaciones vulnerables (niños, niñas y adolescentes) a los bienes culturales.
Objetivos del programa, proyecto o práctica	<p>El programa tiene como objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brindar formación artística a niños, niñas y adolescentes. • Promover la diversidad cultural y la democratización del acceso a los bienes y servicios culturales. • Aportar a la construcción de ciudadanía, desde el marco del conocimiento de los derechos, especialmente los derechos culturales.
Componentes o vertientes de apoyo, así como sus actividades	<p>Formación artística a través de talleres (música, danza, teatro, fotografía, audiovisual, plástica, cerámica, circo, maquillaje artístico, títeres, radio), y la sensibilización en torno al conocimiento y ejercicio de sus derechos culturales.</p> <p>Formación en derechos culturales, diseño y gestión de proyectos para la infancia dirigidos a docentes, educadores y funcionarios que trabajan en actividades con niños y adolescentes.</p> <p>Acceso a bienes y servicios culturales: participación de niños y adolescentes en distintas actividades culturales (espectáculos, conciertos, visitas a museos, muestras).</p>

Folio	05
Población objetivo y focalización	Estudiantes de escuelas primarias y secundarias situadas en localidades urbanas o rurales de contexto crítico.
Tipo de seguimiento que se hace del programa, e indicadores formulados para ello	<p>El programa llevaba un seguimiento interno considerando los siguientes indicadores y metas (sin línea de base):</p> <p>Cantidad de actividades de formación de públicos orientados a niños, niñas y adolescentes acercándolos al consumo de bienes culturales. Metas: existen actividades abarcando la mayor parte de los Departamentos.</p> <p>Cantidad de niños, niñas y adolescentes que participan (desglosado por género y por rango de edad hasta los 13 años cumplidos, de 14 a 17 años cumplidos, de 18 años cumplidos o más). Metas: mantener participación cada año, representar sexos equitativamente, representar los diferentes grupos de edades.</p> <p>Cantidad de talleres de formación artística. Metas: mantener la cantidad de talleres según el interés expresado.</p> <p>Cantidad de productos artístico-culturales realizados. Metas: generar productos, utilizando varias expresiones artísticas (dibujos, videos, etc.)</p>
¿Ha sido evaluado?	Sí, a partir de su inclusión en el proyecto "Viví Cultura" financiado por la ODM.
Principales logros y fortalezas, fallas y debilidades	<p>De la evaluación se pueden identificar los siguientes aspectos:</p> <p>Fortalezas:</p> <p>Las definiciones conceptuales explícitas en el diseño e implementación se valoran como consistentes y adecuadas.</p> <p>Debilidades:</p> <p>En cuanto al seguimiento y evaluación la ausencia o construcción parcial de sus proyectos específicos afectó el cronograma de implementación.</p> <p>Logros:</p> <p>Se describen algunos efectos que identifican los entrevistados, relacionados con la creación de redes formales e informales, la elevación de la autoestima de los participantes, la ampliación de sus perspectivas y la percepción de nuevas oportunidades de vida.</p> <p>Fallas:</p> <p>Hubo problemas de eficiencia en la implementación y de dirección y gestión estratégica del Programa.</p>
Fuente de consulta de la información	<p>Fondo para el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio," Uruguay: Fortalecimiento de las industrias culturales y mejora del acceso a bienes y servicios culturales de Uruguay".</p> <p>http://www.mdgfund.org/es/program/elfortalecimientodelasindustriasculturalesymejorarelaccesoalobienesyserviciosculturalesdeuru</p> <p>Ministerio de Educación y Cultura, Proyecto de formación artística para niños, niñas y adolescentes</p> <p>http://www.centrosmec.org.uy/mecweb/container.jsp?contentid=1020&site=8&chanel=mecweb&3colid=1020</p> <p>Nivón, Eduardo (2014). Las políticas culturales en América Latina en el contexto de la diversidad. Appadurai, Arjun, et al. <i>Diversidad cultural, desarrollo y cohesión social</i>. Lima, Perú: Ministerio de Cultura, pp. 50-75.</p>

Folio	06
Nombre del programa o proyecto	Relieves. Experiencias artísticas en territorio
Año de creación	2016
Nacional o internacional	Internacional - Argentina
Gubernamental o privado	Gubernamental Dirección Nacional de Acción Federal y Ministerio de Cultura
Tipo de apoyo que ofrece	Capacitación y espacios para que los artistas trabajen fuera del taller o sala de exhibición para entablar un diálogo con la comunidad.
Contexto general	<p>Tras la crisis que vivió Argentina a principios de los años 2000, hubo un rápido crecimiento de la economía. En 2015 Mauricio Macri asumió el cargo a la presidencia de Argentina. Las estadísticas económicas del 2016 indicaban que el país se encontraba en recesión.</p> <p>Al mismo tiempo, en Argentina persisten otros problemas estructurales, como la corrupción y el deterioro de los transportes públicos, la educación y la salud. Sin embargo, el presidente Macri muestra gran interés en proponer reformas al mercado para reforzar las exportaciones y mejorar los índices internacionales. Sin embargo se presentó un alto índice de desempleo en el país, en el que persiste la pobreza y la malnutrición. Desde que Macri asumió el cargo se incrementó el debate sobre la centralización.</p> <p>Para el contexto latinoamericano, Eduardo Nivón (2014), señala que, a partir de la década de 1980, al debate de las políticas culturales se involucraron diversos agentes sociales además del Estado. Así, las discusiones sobre políticas culturales pasaron de ser exclusivas de artistas, políticos e intelectuales, para dar cabida a funcionarios locales, periodistas y público interesado, y a temas como la educación, el patrimonio, la identidad nacional, las políticas lingüísticas, el diseño y la gastronomía. También se han incorporado al desarrollo de políticas culturales valores orientadores como la diversidad, el pluralismo y la interculturalidad.</p>
¿El programa o proyecto se encuentra vigente?	Vigente.
Nombre de la agencia, organismo o dependencia que lo opera o ejecuta	Fundación arteBA. Ministerio de Cultura de la Nación. Secretaría de Integración Federal y Cooperación Internacional.
Descripción del programa, proyecto o práctica	Este programa propone diversas intervenciones culturales y educativas a desarrollarse en diferentes ciudades del país. Este programa pretende desarrollar una serie de acciones artísticas en diferentes puntos del país y en diálogo con sus comunidades.
Problema público que atiende	Escaso acercamiento de las comunidades con el arte (poca relación entre el arte y lo social).
Objetivos del programa, proyecto o práctica,	Tiene por objetivo incentivar el trabajo de los artistas con la comunidad, invitándolos a producir fuera del taller o sala de exhibición para fomentar al diálogo. Asimismo, pone en funcionamiento las estrategias de producción del arte contemporáneo para desarrollar un proyecto en conjunto (comunidad y artista) que incite a la reflexión de la comunidad sobre sí misma.
Componentes o vertientes de apoyo, así como sus actividades	Producción de hasta seis proyectos artísticos.
Población objetivo y focalización	Sociedad en general. El programa tiene como objetivo el incentivar la conexión entre artistas y las comunidades de diferentes partes del país.
Tipo de seguimiento que se hace del programa, e indicadores formulados para ello	No se menciona.
¿Ha sido evaluado?	No.
Principales logros y fortalezas, fallas y	El programa ha conseguido la participación de diferentes artistas invitándolos a producir fuera de sus estudios con acompañamiento de la comunidad en general.

Folio	06
debilidades	
Fuente de consulta de la información	<p>Telesur (2016) Situación económica de Argentina a un año de Mauricio Macri https://www.telesur.net/news/Situacion-economica-de-Argentina-a-un-ano-de-Mauricio-Macri-20161207-0020.html</p> <p>Ministerio de Cultura, Presidencia de la Nación. Relieves. Experiencias artísticas en territorio https://www.cultura.gob.ar/institucional/programas/relieves-experiencias-artisticas-en-territorio/</p> <p>ArteBA. Donjo León en Corrientes con el Programa Relieves. Experiencias artísticas en territorio http://www.arteba.org/donjo-leon-en-corrientes-con-el-programa-relieves-experiencias-artisticas-en-territorio/</p> <p>Telam (2017). ArteBA y el Ministerio de Cultura inaugurarán una instalación de Donjo León http://www.telam.com.ar/notas/201703/182719-arteba-y-el-ministerio-de-cultura-inauguraran-una-instalacion.html</p> <p>ArteBA. Relieves: se presentó el libro Transtemporal en Cafayate http://www.arteba.org/relieves-se-presento-el-libro-transtemporal-en-cafayate/</p> <p>Santander. Argentina: política y economía https://es.portal.santandertrade.com/analizar-mercados/argentina/politica-y-economia</p> <p>Nivón, Eduardo (2014). Las políticas culturales en América Latina en el contexto de la diversidad. Appadurai, Arjun, et al. <i>Diversidad cultural, desarrollo y cohesión social</i>. Lima, Perú: Ministerio de Cultura, pp. 50-75.</p>

Folio	07
Nombre del programa o proyecto	Programa Nacional de Orquestas y Coros para el Bicentenario
Año de creación	2008
Nacional o internacional	Internacional - Argentina
Gubernamental o privado	Gubernamental. Opera desde distintos niveles de gobierno con un mínimo de participación de las instancias no gubernamentales.
Tipo de apoyo que ofrece	Enseñanza musical y préstamo de instrumentos. Gestión de espacios dentro de las escuelas.
Contexto general	<p>Al momento de la gestión de este programa se encontraba como Presidente de Argentina Cristina Fernández de Kirchner (2007- 2015). Su gobierno se caracterizó por políticas sociales enfocadas a la igualdad de derechos, misma que fue muy criticada por sus opositores por su tendencia populista.</p> <p>El Observatorio de la Deuda Argentina publicó el documento <i>La situación social en la coyuntura 2008-2009</i> y en él se muestran los resultados de encuestas de población que aportan un panorama general de la situación social de este país: en cuanto a la situación económica de los hogares se observa que tras un periodo de expansión económica y disminución de la pobreza y del desempleo, durante el último año se registró una fuerte retracción en el consumo de una diversidad de bienes y servicios de primera necesidad; la situación en el ámbito laboral, el país se vio en una extensión de la indigencia, la desintegración social ante la poca oferta de incorporarse al mercado laboral formal.</p> <p>Los contextos sociales volátiles y con alto grado de incertidumbre impactaron fuertemente en las expectativas, los temores y el estado de ánimo de la población. La Encuesta de la Deuda Social Argentina captó opiniones que revelan un marcado deterioro en el estado de ánimo de las personas durante el período 2008-2009. Dos temores que están presentes, en mayor o menor grado: son la pérdida del empleo y de la vivienda. Lo anterior se refleja en la privación de bienes básicos, desigualdad de oportunidades para insertarse en el ámbito laboral, aislamiento, pobreza de redes y vínculos sociales, pocas posibilidades de acceder a los bienes y servicios culturales (Ministerio de Educación de la provincia de Río Negro, s.f.).</p> <p>Respecto a la creación de este proyecto, el 11 de julio del 2008, el Ministro de Educación de la Nación, Juan Carlos Tedesco, y la Presidenta de la Fundación Banco Nación, Mercedes Marcó del Pont, firmaron un convenio para la creación y el desarrollo del Programa de Orquestas y Coros Juveniles para el Bicentenario, coordinado por la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (DNPS, 2008).</p>
¿El programa o proyecto se encuentra vigente?	Vigente. Inició sus operaciones a partir de 2008.
Nombre de la agencia, organismo o dependencia que lo opera o ejecuta	Depende del Ministerio de Educación de la Nación (ME), específicamente de la Coordinación de Programas para la Inclusión y la Retención de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (DNPS).
Descripción del programa, proyecto o práctica	<p>El Programa de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles para el Bicentenario está dirigido a niños, niñas y jóvenes que asisten a escuelas ubicadas en zonas de vulnerabilidad social de diversas jurisdicciones del país.</p> <p>Se promueve la enseñanza musical de niños, niñas y jóvenes que integran orquestas y coros; se organizan jornadas de capacitación jurisdiccional, nacional e internacional para el personal docente.</p>
Problema público que atiende	Niños y jóvenes provenientes de las familias de bajos recursos que se encuentran en situaciones vulnerables con limitación de acceso a los bienes básicos y en desigualdad de oportunidades para insertarse en el ámbito laboral.
Objetivos del programa, proyecto o práctica	<p>El Programa de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles para el Bicentenario tiene como objetivos mejorar el acceso de los niños, niñas y jóvenes a los bienes y servicios culturales; tender puentes hacia la reinserción de los jóvenes en la escuela; colaborar con la retención escolar; y estimular el contacto y el disfrute de la música.</p> <p>En el sitio web renovado de Secretaría de Gestión Educativa se encontró información actualizada:</p> <p>A través de un modelo colectivo de enseñanza musical se promueve que las niñas, los niños y los jóvenes accedan a bienes y servicios culturales. Al mismo tiempo, a través de la música, se procura la reinserción de los alumnos y alumnas en la escuela, y se colabora con la retención y egreso escolar.</p> <p>La meta es promover la creación de agrupaciones orquestales y corales en escuelas de todo el país, generar espacios de intercambio de experiencias musicales y artísticas y transferir recursos financieros para el mantenimiento de los instrumentos musicales y la adquisición de elementos accesorios.</p>

Folio	07
Componentes o vertientes de apoyo, así como sus actividades	<p>Eenseñanza musical de niños, niñas y jóvenes que integran orquestas y coros.</p> <p>Jornadas de capacitación jurisdiccional, nacional e internacional para el personal docente.</p> <p>Se dirigen acciones en tres sentidos:</p> <p>Apoyo a las escuelas: distribución de 11,000 bibliotecas de literatura infantil con más de 90 títulos para los jardines situados en los contextos de mayor vulnerabilidad social de todo el país.</p> <p>Apoyo a los docentes: distribución de materiales pedagógicos con sugerencias para la lectura y el diseño de proyectos socioeducativos; acciones de formación e intercambio realizadas de manera conjunta con la Dirección Nacional de Nivel Inicial, el Plan Nacional de Lectura, la Biblioteca del Maestro y el área de Desarrollo Profesional Docente del Instituto Nacional de Formación Docente.</p> <p>Fortalecimiento de la relación escuela-comunidad: colaboración para el desarrollo de proyectos con los diferentes actores de la comunidad que contribuyan a mejorar los vínculos intergeneracionales que apunten a la inclusión social y educativa de todos los niños y niñas.</p>
Población objetivo y focalización	Niños, niñas y jóvenes que no asisten a la escuela y que asisten a escuelas ubicadas en zonas de vulnerabilidad social de diversas jurisdicciones del país
Tipo de seguimiento que se hace del programa, e indicadores formulados para ello	Este programa está adscrito a la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas de la Secretaría de Gestión Educativa, del Ministerio de Educación, por lo que se sujeta a "las acciones de evaluación del sistema educativo nacional; el diseño y desarrollo de investigaciones vinculadas con la formulación de las políticas educativas y evaluación de programas" de la Dirección de Información y Estadística Educativa dependiente de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa.
¿Ha sido evaluado?	No
Principales logros y fortalezas, fallas y debilidades	<p>Uno de sus logros es que actualmente funcionan en el país 142 orquestas y 151 coros que reúnen cerca de 10,000 niños y jóvenes, cifra que se incrementa anualmente. Casi sin excepción, estas se localizan en escuelas secundarias de gestión estatal, elegidas por su ubicación en "zonas vulnerables del país".</p> <p>Las fortalezas son que se fomenta el arraigo al espacio y con ello, se acercan más al objetivo de permanencia y no abandono de la educación, además de que el programa centra sus esfuerzos en la atención de la población infantil y juvenil que padece en mayor medida procesos de desigualdad social y educativa.</p> <p>Entre las fallas sobre la aplicación del programa se detecta que en el día a día la instrucción no se orienta a cumplir el objetivo de permanencia escolar, aunque se valora por otras causas como la promoción de buenas prácticas como atención y disciplina.</p>
Fuente de consulta de la información	<p>Gobierno de Río Negro, s.f. Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles para El Bicentenario. Recuperado de: http://www3.educacion.rionegro.gov.ar/contenidosmultimedia/wp-content/uploads/2013/03/Fundamentaci%C3%B3n-Proyecto-Orquestas-Coros.pdf</p> <p>Florencia Finnegan, Adriana Serulnikov, <i>Serie Educación en Debate Nro. 15: Las contribuciones de las políticas socioeducativas para el nivel secundario. Las perspectivas de los actores locales</i>. DiNIECE, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, Buenos Aires, 2014. Recuperado de: http://portales.educacion.gov.ar/diniece/files/2014/12/Serie-en-Debate-15-WEB.pdf</p> <p>http://portales.educacion.gov.ar/dnps/orquetas-y-coros/</p> <p>María Paula Montesino, Susana Schoo, <i>Serie Educación en Debate Nro. 19: Políticas de revinculación y terminalidad escolar. Reflexiones en torno a los abordajes contemporáneos orientados a universalizar la educación secundaria</i>. DiNIECE, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, Buenos Aires, 2015. Recuperado de: http://portales.educacion.gov.ar/diniece/wp-content/blogs.dir/37/files/2015/11/Serie-Debate-Nro-19-web.pdf</p> <p>Florencia Finnegan, Adriana Serulnikov, <i>Serie Educación en Debate Nro. 20: La enseñanza y el aprendizaje como ejes de la propuesta socioeducativa. El Programa Nacional de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles para el Bicentenario</i>. DiNIECE, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, Buenos Aires, 2015. Recuperado de: http://portales.educacion.gov.ar/diniece/wp-content/blogs.dir/37/files/2015/12/Serie-Debate-Nro20-18-12-2015.pdf</p> <p>DNPS, <i>Boletín Las políticas socioeducativas</i> año 1, No. 01. Septiembre 2008. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: http://www.dnpsme.net/comunicacion/pdf/dnps/boletinsep08%2018.pdf</p> <p>Dirección Nacional de Políticas educativas. Recuperado de: http://portales.educacion.gov.ar/dnps/orquetas-y-coros/</p> <p>Programa Nacional de Orquestas y Coros Infantiles para el Bicentenario. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/educacion/gestioneducativa/politicassocioeducativas/orquestasycoros</p>

Folio	08
Nombre del programa o proyecto	CECREA Centros de creación para ciudadanos y ciudadanas
Año de creación	2014
Nacional o internacional	Internacional - Chile.
Gubernamental o privado	Gubernamental. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
Tipo de apoyo que ofrece	Se desarrollan experiencias y procesos creativos de aprendizaje, promoviendo la indagación, el juego, la experimentación, la imaginación y la creación ejerciendo sus derechos. Este programa propone una serie de fases para que sus experiencias se concreten con actividades o dinámicas de diferente tipo por parte de facilitadores.
Contexto general	<p>Creado durante la presidencia de Michelle Bachelet.</p> <p>El modelo CECREA expone el contexto en que se gestó este programa y remite a los resultados del informe PISA 2014 que determinaban que Chile se encontraba debajo del promedio de la OCDE en cuanto a la creatividad de los jóvenes al momento de resolver problemas. En los países y economías que figuran en los primeros puestos del ranking en este ítem, los estudiantes no solo aprenden el currículum requerido, sino también, saben transformar problemas de la vida real en oportunidades de aprendizaje, encontrando soluciones creativas y usando deliberadamente sus habilidades de razonamiento más allá del contexto puramente escolar.</p> <p>Según el Índice Mundial de la Creatividad, Chile está por debajo de otros países de Latinoamérica en esta materia, como Argentina, Costa Rica, Nicaragua, Brasil y Uruguay. Asimismo, el Ranking Mundial de la Innovación, ubica a Chile en el 40% superior (46° entre 143 países); sin embargo, al desagregar categorías, a nivel de bienes y servicios creativos, su posición baja ostensiblemente (103° lugar).</p> <p>Chile ha atravesado importantes procesos de transformación cultural en las últimas dos décadas. En los recientes informes de Desarrollo Humano del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), aparece como uno de los principales desafíos culturales para los chilenos, el desarrollo de una imagen sobre sí mismos. Por otra parte, cuando se consulta sobre la forma de hacer las cosas en el país, el principal problema declarado es "que faltan buenas ideas" y "que aunque hay buenas ideas, no sabemos llevarlas a la práctica". Por eso el informe concluye: "cambiar la manera de hacer las cosas es hoy el desafío de Chile".</p>
¿El programa o proyecto se encuentra vigente?	Vigente
Nombre de la agencia, organismo o dependencia que lo opera o ejecuta	Consejo Nacional de la Cultura y las Artes
Descripción del programa, proyecto o práctica	<p>CECREA promueve la "ciudadanía creativa". Se desarrollan experiencias que promueven la creatividad a partir de la promoción y el ejercicio de los derechos de niños, niñas y jóvenes.</p> <p>Características:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Co-protagonismo de niñas, niños, jóvenes y adultos; • Desbloqueo creativo; • Trabajo colaborativo; • Convergencia (social y disciplinaria). <p>Bajo estas características, se pueden diseñar e implementar distintas experiencias dirigidas a la comunidad.</p>
Problema público que atiende	<p>Chile se encuentra por debajo del promedio de la OCDE en cuanto a la creatividad de los jóvenes al momento de resolver problemas y se encuentra en bajo nivel según el índice de la creatividad mundial.</p> <p>Falta de propuestas de aprendizaje para que los niños, niñas y jóvenes ejerzan su rol ciudadano como sujetos de derecho y decidan respecto a lo que les concierne.</p>
Objetivos del programa, proyecto o práctica	Busca potenciar, facilitar y desarrollar el derecho de los niños, niñas y jóvenes a imaginar y crear. Lo anterior se intenta cumplir a través de procesos creativos de aprendizaje en el que convergen las artes, las ciencias, las tecnologías y la sustentabilidad.
Componentes o vertientes de apoyo, así como sus	<p>Los CECREA cuentan con 4 componentes:</p> <p>LAB: provee de contenidos, metodología y equipamiento específico y material didáctico para el desarrollo del programa. Además, busca la contribución a las políticas culturales;</p>

Folio	08
actividades	<p>Programación: en este componente se encuentran tres vertientes: Laboratorios durante la Jornada Escolar, Laboratorios fuera de la Jornada Escolar, y Programación en función del carácter de nodo estratégico;</p> <p>RED CECREA: Se busca desarrollar una comunidad de aprendizaje creativo y colaborativo a nivel local y nacional; esto con el objetivo de impulsar el intercambio de experiencias y conocimientos entre los distintos actores del programa. La RED CECREA busca un sistema de retroalimentación constante en donde una región puede aportar sus conocimientos a la región que lo necesite.</p> <p>OPERACIÓN: En este eje se hace referencia al desarrollo de la planificación, gestión, administración y desarrollo de la infraestructura en los CECREA.</p>
Población objetivo y focalización	Niñas, niños y jóvenes de 7 a 19 años.
Tipo de seguimiento que se hace del programa, e indicadores formulados para ello	<p>Se realiza una evaluación interna en la que se valoran los contenidos del programa, ciudadanía y creatividad desde las capacidades definidas en estas áreas. Se evalúan las experiencias creativas y ciudadanas de los NNA (Laboratorios, Proyectos y Escuchas) y el rol de los adultos que acompañan estos procesos. El enfoque CECREA, al promover procesos, considera la evaluación como parte de las experiencias de aprendizaje.</p> <p>Para realizar la evaluación se contempla un cuestionario dirigido a la población beneficiaria para obtener su percepción sobre el desarrollo de sus habilidades creativas y ciudadanas en las actividades en las que ha participado.</p>
¿Ha sido evaluado?	No
Principales logros y fortalezas, fallas y debilidades	La información disponible de este programa no reporta estos aspectos.
Fuente de consulta de la información	<p>Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. Gobierno de Chile</p> <p>http://www.cecreea.cl/wp-content/uploads/2016/05/Modelo-CECREA.pdf</p> <p>http://www.cultura.gob.cl/programas/centros-de-creacion/</p> <p>http://www.cecreea.cl/inicio/</p> <p>Modelo pedagógico CECREA http://www.cecreea.cl/wp-content/uploads/2016/05/Modelo-pedagógico-Cecreea_6abril-2.pdf</p> <p>Modelo CECREA http://www.cecreea.cl/wp-content/uploads/2016/05/Modelo-CECREA.pdf</p>

ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS NACIONALES E INTERNACIONALES RELACIONADAS CON LA PARTICIPACIÓN DE NNA EN LA VIDA CULTURAL DEL ESTADO

Las experiencias nacionales e internacionales expuestas anteriormente comparten rasgos en común que permiten hacer un análisis en conjunto; esto ayudará a identificar los elementos que contribuyan a la elaboración de propuestas de alternativas de políticas públicas para atender el problema identificado.

Aquí se observa que los programas están dirigidos al acercamiento de las disciplinas artísticas de los NNA, principalmente bajo el argumento de las escasas oportunidades que tienen para acceder a la vida cultural, señalando la limitada oferta en las escuelas. En los programas se pueden identificar dos opciones: el acercamiento a las manifestaciones artísticas, aproximando a los jóvenes a los espectáculos artísticos como presentaciones, contacto con los artistas, etcétera. Como ejemplo está el programa argentino "Relieves. Experiencias Artísticas en Territorio", que busca espacios para que los artistas muestren sus obras fuera de sus talleres o salas de exhibición; otro ejemplo es el programa mexicano "Alas y Raíces" que promueve actividades para interactuar con artistas y fomentar la creatividad artística. Por otra parte, existen programas que se preocupan por la práctica artística continua, promoviendo actividades de instrucción artística y haciendo partícipes a los jóvenes, principalmente como un complemento extraescolar, tal es el caso de los programas nacionales "Programa Nacional de Escuelas de Iniciación Artística Asociadas", "Programa Sistema de Orquestas y Coros Juveniles Potosinos"; o el "Programa Nacional de Orquestas y Coros para el Bicentenario de Argentina" y "Proyecto de formación artística para niños, niñas y adolescentes" en Uruguay.

Si bien, todos los programas tienen como población objetivo a los NNA, hay algunos cuyos propósitos incluyen el fortalecimiento de lazos comunales y se preocupan por incluir a otros actores además de los niños y los profesores, en ocasiones con el ánimo de disminuir las situaciones de violencia y vulnerabilidad como es el caso del programa "Relieves. Experiencias artísticas en territorio" de Argentina o "REDESEARTE. Cultura de Paz" en Ciudad Juárez, Chihuahua. En este punto es importante señalar que la inclusión de otros actores en los proyectos puede ayudar a cumplir con los objetivos de los programas, principalmente cuando se piensa en tener un impacto más allá de los beneficiarios directos como una colonia o una zona específica. Cabe señalar que la motivación y apoyo de la familia constituye un elemento fundamental para fomentar el interés de los NNA. Por otra parte, la selección del territorio por beneficiar, así como el perfil de los NNA debe considerar las necesidades y condiciones de las zonas a atender para que los recursos sean mejor aprovechados; asimismo, que los NNA tengan un interés genuino en participar.

Es importante apuntar que hay programas dirigidos a zonas vulnerables y población en situación de violencia; dichos programas enfocan el apoyo a las comunidades más necesitadas. Algunos se preocupan por dirigir el uso de tiempo libre a actividades artísticas y así reducir las prácticas de riesgo como el "Sistema de Orquestas y Coros Juveniles Potosinos". Otros atienden la falta de oportunidades de instrucción artística en las escuelas, proponiendo proyectos que contribuyan a esta actividad. Tal es el caso de los programas mexicanos "Alas y Raíces" y el "Programa Nacional de Escuelas de Iniciación Artística Asociadas". De las experiencias internacionales se rescata el programa argentino "Programa Nacional de Orquestas y Coros para el Bicentenario".

Por otro lado, no se puede excluir del análisis la diversidad de componentes, metodologías y actividades propuestas que son fundamentales para cumplir con los objetivos de acercamiento a la vida cultural. La experiencia potosina da muestra de la preocupación de enfocar los esfuerzos a partir de un diagnóstico sobre el municipio y la población que se va a atender. Resalta el programa chileno "CECREA" que busca que sus actividades tengan una base creativa en el que convergen las artes, ciencias, tecnologías y sustentabilidad. En este sentido, cabe valorar la interdisciplinariedad y apertura a las nuevas tecnologías que son vías de adquisición de conocimiento de los NNA

ALTERNATIVAS DE POLÍTICA PÚBLICA

Una vez revisadas las experiencias de programas en diferentes contextos, se recuperan algunos elementos útiles que ayuden a reflexionar sobre la propuesta de ECOS. Se rescatará del análisis de componentes, metodologías y actividades de programas nacionales e internacionales, considerados como exitosos, aspectos que podrían contribuir a la mejora de este programa. Aquí se exponen propuestas de alternativas de política pública dirigida a los NNA en la práctica artística, señalando similitudes y diferencias entre estas y ECOS. Esta comparación ayudará a la consideración de aspectos necesarios para cumplir de la mejor manera con los objetivos de dicho programa.

Propuesta 1. Programa de concientización artística

Objetivo: involucrar directamente a los padres y otros miembros de la familia en la programación de actividades para el disfrute y la práctica artística.

Componentes:

- Talleres continuos para los niños y jóvenes en diversas disciplinas artísticas.
- Actividades mensuales con miembros de la familia que se relacionen con la apreciación artística.
- Evento de presentación de resultados tanto de los talleres como de las actividades mensuales organizado en trabajo colaborativo con miembros de las familias.

Propuesta de focalización: NNA del estado de Jalisco.

Propuesta 2. Arte para la comunidad

Objetivo: crear contenidos de acercamiento e instrucción artística en diversas disciplinas para una comunidad específica.

Componentes:

- Formación continua de diversas disciplinas artísticas para los niños y jóvenes.
- Actividades de diagnóstico para identificar intereses artísticos así como las condiciones de la comunidad.
- Actividades artísticas que involucren a distintos miembros de la comunidad.

- Evento colectivo dirigido a la comunidad que responda a los intereses identificados en el diagnóstico.

Propuesta de focalización: Niñas, niños y jóvenes que pertenezcan a zonas específicas.

Propuesta 3. Enseñanza artística y nuevas tecnologías

Objetivo: este programa busca acercar a las niñas, niños y adolescentes a las prácticas artísticas con apoyo de las nuevas tecnologías.

Componentes:

- Talleres de enseñanza continua en diversas disciplinas artísticas (música, pintura, danza, teatro) en escuelas o casas de la cultura. Uso de tecnologías para el aprendizaje.
- Actividades y exposiciones abiertas a la participación de todo el público con apoyo en herramientas tecnológicas que acerquen a otros niños y fomenten el interés por las prácticas artísticas.
- Espacios de difusión por medios virtuales.

Propuesta de focalización: NNA de primaria y secundaria del estado de Jalisco.

Tabla 8. Comparativo de propuestas de intervención

	Ventajas	Desventajas
Propuesta 1. Programa de concientización artística	Los NNA participarían animosamente y los impactos del programa se extenderían a otros beneficiarios (familia y comunidad).	El programa dependería de la disposición y tiempo de los familiares para asistir a las actividades y por lo tanto, excluir a los beneficiarios que no cuenten con el apoyo familiar.
Propuesta 2. Arte para la comunidad	El apoyo sería dirigido a comunidades que más lo necesiten. Tendría actividades específicas para cubrir las necesidades de los habitantes de la zona así como los intereses respecto a las actividades artísticas lo que aseguraría el aprovechamiento de los recursos.	Dependería del interés y disponibilidad de los habitantes de la zona para involucrarse en actividades comunales. Riesgo de establecer criterios que excluya a otras colonias.
Propuesta 3. Enseñanza artística y nuevas tecnologías	Atraer el interés y fomentar la participación de las niñas, niños y jóvenes por medio de herramientas tecnológicas que le son familiares, además de ampliar las opciones de instrucción, información e interacción con las prácticas artísticas.	Este programa podría ser excluyente porque limitaría la intervención a zonas con condiciones propicias para instalar este tipo de herramientas.

Fuente: elaboración propia.

ANÁLISIS DE LAS ALTERNATIVAS PROPUESTAS Y SU COMPARACIÓN CON LA ATENCIÓN OFRECIDA POR EL PROGRAMA ECOS: MÚSICA PARA EL DESARROLLO

Estas propuestas, al igual que el programa ECOS, se enfocan en proporcionar a los NNA espacios que promuevan la práctica artística. Las alternativas anteriormente descritas incluyen el involucramiento de otros actores, tales como los miembros de la familia y la comunidad a la que pertenecen, así como otros recursos didácticos que fortalezcan la instrucción artística. Los objetivos de las alternativas propuestas también se preocupan por mantener el interés de los beneficiarios en el acercamiento y la práctica artística. ECOS podría considerar alguno de sus componentes para asegurar la permanencia e impacto de su programa de instrucción.

ECOS se dirige a los NNA, tratando de cubrir varios municipios de Jalisco; sin embargo, una focalización basada en las necesidades locales, como la propuesta "Arte para la comunidad", aseguraría la eficacia de la instrucción en las artes y ampliaría el impacto a beneficiarios indirectos. En este mismo sentido, la alternativa "Programa de concientización artística" promueve la existencia de un interés genuino de los NNA por practicar una disciplina artística; lo anterior aseguraría la asistencia de los NNA a las actividades, el interés en el arte y la valoración de los contenidos proporcionados por este programa.

ECOS focaliza su atención en los NNA con el objetivo de contribuir a su formación musical, pero también al desarrollo personal y la renovación de la vida comunitaria; esto se podría reforzar si se involucra a otros miembros de la familia o la comunidad tal como se menciona en las propuestas 1 y 2. El involucramiento de otros actores cercanos a los beneficiarios les mostraría la importancia y beneficios de la práctica musical. Lo anterior ayudaría a garantizar que los beneficiarios sean motivados desde sus hogares y buscaría fomentar la importancia de la práctica artística; además, de alguna manera se aseguraría la permanencia de los NNA en el programa, lo que generaría un impacto a más largo plazo. Para el caso del programa dirigido a la comunidad, requeriría de un diagnóstico de la zona de intervención que identifique las condiciones, necesidades e intereses de la comunidad, incluso definir las disciplinas artísticas que se oferten. Lo anterior, además de garantizar la participación de los beneficiarios, contribuiría al reforzamiento de lazos comunales.

Una de las ventajas que ofrece ECOS es justamente la práctica de una disciplina de manera intensiva, lo cual, además de asegurar públicos más duraderos, conlleva a mayores beneficios en el desarrollo cognitivo y no cognitivo, como se ha señalado por diversas investigaciones. No obstante, la música puede no ser necesariamente la opción predilecta de los estudiantes, y dejar fuera el conocimiento de otras disciplinas, lo cual limita una participación cultural más variada y excluye a una parte significativa de la población de los beneficios de la participación obtenidos a través de la práctica artística.

Tanto las alternativas propuestas como el programa ECOS se preocupan por ser una opción de instrucción artística que amplíe el tiempo de acceso que los NNA tienen a ella y que generalmente solo se obtiene por medio de la escuela. En este sentido, ECOS ofrece una instrucción intensiva con el objetivo de proporcionar una enseñanza formal que no siempre se brinda en las escuelas, asegurando los beneficios de la práctica musical.

A partir de este análisis se recomendaría a ECOS que, además de los componentes que ofrece, tome en cuenta las necesidades de los NNA y que considere los alcances que podría tener el

programa para fomentar el interés por el arte, no solo por la música, y así fomentar la permanencia de los beneficiarios y ampliar sus servicios a otros NNA que se decanten por expresiones diferentes. Asimismo, se sugiere proporcionar las condiciones idóneas para que la dinámica y la logística de los talleres no se contrapongan a las de la familia, y que aseguren el cumplimiento de las actividades.

Si bien el método de enseñanza de ECOS está diseñado con un marco curricular que asegura el proceso de aprendizaje, se invita a este programa a incluir en sus actividades curriculares las TIC como una vía de acercamiento, que a decir de algunos estudios, se deben incorporar como nuevas formas de lenguaje para el aprendizaje. Este componente podría sacar provecho de estas herramientas, con las que los niños y jóvenes están familiarizados, así como del uso de materiales didácticos de esta índole para fomentar la interacción y el interés entre ellos. Asimismo, se deben reconocer las posibles limitaciones presupuestales y el riesgo de limitar el acceso a ciertas zonas que cuenten con las condiciones óptimas para incorporar este tipo de tecnologías.

ESTIMACIÓN DE LA POBLACIÓN QUE PRESENTA EL PROBLEMA

LOS NNA DEL ESTADO DE JALISCO

La tabla 9 muestra los números absolutos de la población NNA del estado de Jalisco. El total es de 1'755,796 de los cuales 1'026,524 corresponden a edades de 6 a 12 (niñas y niños), y casi la totalidad de ellos asisten a la escuela. Los 729,254 restantes son adolescentes de 13 a 17 cuyo perfil de asistencia comienza a disminuir principalmente al final de la secundaria, y la proporción pasa a alrededor de 6 de cada diez estudiantes cuando llegan a los 17 años. Los más numerosos son los adolescentes de 14 años y los menos los que tienen 16 años.

Tabla 9. Población de 6 a 17 años por edad según sexo y porcentaje de asistencia escolar, Jalisco, 2015

Edad	Población				% asistencia escolar		
	Hombres	Mujeres	Total	% total	Hombres	Mujeres	Total
6	73,947	72,302	146,249	8.33	96.74	97.16	96.95
7	73,543	73,012	146,555	8.35	97.33	97.65	97.49
8	75,681	71,558	147,239	8.39	97.83	98.13	97.98
9	72,493	70,446	142,939	8.14	97.41	97.96	97.68
10	74,383	74,580	148,963	8.48	97.50	97.33	97.42
11	73,166	72,064	145,230	8.27	97.40	97.60	97.50
12	74,973	74,394	149,367	8.51	95.05	95.72	95.38
13	72,709	73,044	145,753	8.30	92.29	92.82	92.55
14	78,571	77,010	155,581	8.86	86.80	90.20	88.48
15	75,326	72,773	148,099	8.43	77.69	80.89	79.27
16	69,381	68,819	138,200	7.87	65.07	69.70	67.37
17	72,004	69,617	141,621	8.07	61.28	65.07	63.15
	886,177	869,619	1,755,796				

Fuente: estimaciones propias con base en INEGI, Encuesta Intercensal 2015.

Cerca de la mitad de estos NNA habitan entornos mayores de 100 mil habitantes, mientras que uno de cada siete reside en un entorno rural (tabla 10).

Tabla 10. Población de 6 a 17 años y su distribución porcentual por tamaño de localidad de residencia, Jalisco, 2015

	Población de 6 a 17 años	%
Menos de 2 500 habitantes	249,359	14.20
De 2 500 a 14 999 habitantes	263,930	15.03
De 15 000 a 49 999 habitantes	265,453	15.12
De 50 000 a 99 999 habitantes	157,198	8.95
100 000 y más habitantes	819,856	46.69

Fuente: estimaciones propias con base en INEGI, Encuesta Intercensal 2015.

LA POBLACIÓN AFECTADA POR EL PROBLEMA

El análisis mostró que la población más afectada por el problema es aquella cuyos padres o tutores tienen un nivel de escolaridad equivalente a secundaria o menor, y cuya área de residencia se sitúa fuera de los ocho municipios del AMG. Por tanto, la estimación de la población más afectada de acuerdo a estos criterios a partir de los datos de la Encuesta Intercensal de 2015 es de 569,877 menores de 6 a 17 años, equivalente al 32.46% de la población total de este rango de edad en el Estado de Jalisco. El anexo 3 ofrece la estimación de esta población en los diferentes municipios del estado, a excepción de los pertenecientes al AMG.

CONCLUSIONES

No cabe duda que el reconocimiento del derecho a formar parte de la vida cultural ha ganado progresivamente reconocimiento no solo a nivel internacional sino que también está presente en distintos ámbitos legislativos en el país. En este documento se ha demostrado la importancia que reviste una participación cultural activa, es decir, aquella que implica el involucramiento expresivo de quienes la realizan, en la etapa evolutiva en la que se encuentran los NNA. En efecto, resulta fundamental por un lado brindar un soporte a los NNA para su expresión individual y la afirmación de sí mismo, y por otro coadyuvar a establecer y fortalecer los lazos comunitarios necesarios para conformar una identidad colectiva, que posibilite también una cohesión social, tanto a nivel comunitario como de entidad federativa.

Los hallazgos principales de este diagnóstico apuntaron hacia la escasa presencia de los NNA en la vida cultural del estado. Su participación se ve afectada fundamentalmente por dos tipos de exclusión: en primer lugar, una exclusión de tipo social y geográfica manifiesta en el peso significativo de las condiciones de origen de los NNA, ya que se reproducen desigualdades de acceso entre la generación de los padres y la de los hijos; en segundo lugar la exclusión que deriva de considerar a los NNA como objetos de política cultural y no como sujetos con derechos, necesidades y potencial para aportar a la vida cultural de sus comunidades.

Por último, la revisión de literatura relevante puso de manifiesto que la educación artística es una vía idónea para superar las distintas barreras que dificultan el acceso. Ésta puede actuar como un soporte que permita emparejar en cierta medida las diferencias producidas por las condiciones de origen. Se demostró, sin embargo, que dentro del currículo escolar formal la educación artística ocupa un lugar marginal tanto por el escaso tiempo dedicado a ella como por la falta de personal capacitado, lo que crea la necesidad de realizar otro tipo intervenciones donde se fomente la práctica cultural y complemente dicha formación artística formal a través del involucramiento de la comunidad de padres de familia y la sociedad en general en las actividades, tomando en cuenta los intereses de cada grupo de población y las especificidades propias del territorio.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad, J. (2009). Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano. En L. Jiménez, I. Aguirre y L. G. Pimentel. (Coords.), Educación artística, cultura y ciudadanía (pp. 17-24). Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Aguado Quintero, L. F. y Palma Martos, L. (2015). Factores que limitan la participación cultural. Una mirada desde la economía de la cultura. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, vol. XXI (1), pp. 58-71.
- Alianza por los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, Alianza MX (2014). Garantía de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes. Miradas al Estado Mexicano. Informe Alternativo al cuarto y quinto informe consolidado sobre el cumplimiento de los derechos del niño en México. 2006 – 2013.
- Arguedas-Quesada, C. (2015). Educación musical, desarrollo infantil y adolescente y enfoque de derechos humanos: Una reseña bibliográfica. *Revista Educación* 39(2), pp. 79-103.
- Asociación de Internet.mx (2017). 13o Estudio sobre los Hábitos de los Usuarios de Internet en México 2017. Infotec, Asociación de Internet.mx y Estadística Digital. Mayo 18.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1995). La construcción de la realidad social. Buenos Aires: Amorrortu.
- Boldstad, R. (2010). *The contributions of learning in the arts to educational, social and economic outcomes. Part 1: A review of the literature*. Nueva Zelanda: Minister for Culture and Heritage.
- Botelho, Isaura (2001). Dimensões da cultura e políticas públicas. *São Paulo em perspectiva*, vol. 15 (2), pp. 73-83.
- Botelho, I. (2011). Propuesta de una canasta básica cultural. Prólogo. En P. Güell, R. Morales y T. Peters. Una canasta básica de consumo cultural para América Latina. Elementos metodológicos para el derecho a la participación cultural (pp. 9-17). Santiago de Chile: Colección CISOC. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Bourdieu, Pierre (1979) *La distinction*. Paris, Francia: Éditions de Minuit.
- Brown, A. S. (2004). The Values Study: Rediscovering the Meaning and Value of Arts Participation. Hartford, CT, Connecticut Commission on Culture and Tourism. Recuperado de <http://www.wolfbrTown.com/images/articles/ValuesStudyReportComplete.pdf>
- Campos Berkhoff, D. (2012). Herramientas para la gestión cultural local. Formación de audiencias. Santiago de Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. Recuperado de <http://asimetrica.org/recursos-asimetrica/herramientas-para-la-gestion-cultural-local-formacion-de-audiencias/>
- Carrasco Campos, Á. y Saperas Lapiedra, E. (2012). La Unesco y la institucionalización de la cultura: hacia un nuevo estatuto de la cultura. *Razón y palabra*. Vol.17 (79). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199524426010>

- Cervera Flores, M. y Rangel González, J. W. (2015). Distribución de la población por tamaño de localidad y su relación con el medio ambiente. Seminario-taller "Información para la toma de decisiones: Población y Medio Ambiente", 19 y 20 de febrero, México: El Colegio de México.
- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (2009). Observación General No. 21. Derecho de toda persona a participar en la vida cultural. Ginebra.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) (2004). Encuesta Nacional de Prácticas y Consumo culturales. México: Conaculta. Recuperado de <http://bdsocial.inmujeres.gob.mx/index.php>.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) (2010). Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales. México: Conaculta. Recuperado de <http://bdsocial.inmujeres.gob.mx/index.php>.
- Curia, M. (2008). Pequeños consumidores: algunas reflexiones sobre la oferta cultural y la construcción de identidades infantiles. En S. Carli (Comp.), *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. (pp. 303-319). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Donnat, O. (2008). Démocratisation de la culture : fin... et suite ?. En J. P. Saez, *Culture et Société. Un lien a recomposer* (pp. 55-72). Francia: Éditions de l'Attribut.
- Eisner, W. E. (1995). ¿Por qué enseñar arte?. En W. E. Eisner, *Educación la visión artística*. (pp. 81-90). Barcelona, España: Paidós Educador.
- Eppi Centre (2010). Understanding the drivers, impacts and value of engagement: technical report for the systematic review. Case: the culture and sport evidence programme. Reino Unido. Recuperado de https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/71231/CASE-supersummaryFINAL-19-July2010.pdf
- Escribal, F. L. (2017). Orquestas Infanto-Juveniles suramericanas en perspectiva de Derechos Culturales. *Revista Foro de Educación Musical, Artes y Pedagogía*. Vol. 2. (2), pp. 107-127.
- García Canclini, N. (1993). *El consumo cultural en México*. México: Conaculta.
- Glevarec, H. (2010). *La culture de la chambre. Préadolescence et culture contemporaine dans l'espace familial*. Paris: Ministère de la Culture, DEPS.
- Gobierno del Estado de Jalisco (2000). *Ley de Fomento a la Cultura del Estado de Jalisco*. México.
- Godínez Rojas, S. (2007). *La educación artística en el Sistema Educativo Nacional*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. México, D.F.
- Heckman, J. J. (2010). La economía y psicología del desarrollo humano en contextos de inequidad. *Temas de la Agenda Pública*. Centro de Políticas Públicas, Pontificia Universidad Católica de Chile. Año 5 (35), pp. 1-20.
- Holden, J. (2006). *Cultural value and the crisis of legitimacy*: Londres: Demos.

- iab. (2017). Estudio de Consumo de medios y dispositivos entre internautas Mexicanos, segmento niveles bajos, 9ª edición. Junio. Recuperado de https://www.iabmexico.com/wp-content/uploads/2017/06/ECMYD_2016_NSEBajo_VPrensa.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI (2012). Encuesta Nacional de Consumo Cultural de México 2012. México: INEGI. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/especiales/enccum/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI (2015). Encuesta Intercensal 2015. México: INEGI. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/especiales/intercensal/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI (2017). Directorio Estadístico Nacional de Unidades Económicas. México: INEGI. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/app/mapa/denue/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE (2013). Cuestionario de contexto para alumnos aplicado durante la prueba Excale 06, ciclo 2012-2013. INEE. Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/index.php/bases-de-datos/bases-de-datos-excale/excale-06-ciclo-2012-2013>.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE (2014). Cuestionario de contexto para alumnos aplicado durante la prueba Excale 03, ciclo 2013-2014. INEE. Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/index.php/bases-de-datos/bases-de-datos-excale/excale-03-ciclo-2013-2014>.
- Instituto Federal de Telecomunicaciones, IFT (2015). Estudios sobre oferta y consumo de programación para público infantil en radio, televisión radiodifundida y restringida. Recuperado de: <http://www.ift.org.mx/comunicacion-y-medios/estudios-y-reportes-de-analisis-de-medios-y-contenidos-audiovisuales>.
- Instituto Federal de Telecomunicaciones, IFT (2017). Encuesta Nacional de Consumo de Contenidos Audiovisuales 2016. Recuperado de: <http://www.ift.org.mx/comunicacion-y-medios/estudios-y-reportes-de-analisis-de-medios-y-contenidos-audiovisuales>.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI (2016) Anuario estadístico y geográfico 2016. INEGI. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/app/biblioteca/ficha.html?upc=702825076153> (consultado el 1 de agosto de 2017)
- Jiménez, L. (2007) Educación artística, cultura y ciudadanía- El marco de la reflexión internacional. En Cooperación cultural Euroamericana. (pp. 301-308). Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Jiménez, L. (2008) Escuela, arte y nuevas tecnologías. En A. López Cuenca y E. Ramírez Pedrajo (Coords.), Propiedad intelectual nuevas tecnologías y libre acceso a la cultura. (pp. 153-172). Universidad de las Américas Puebla,

- Jiménez, L. (2009a). Políticas educativas y educación artística. En L. Jiménez, I. Aguirre y L. G. Pimentel (Coords.). Educación artística, cultura y ciudadanía (pp.107-114). España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Jiménez, L. (2009b). Derechos culturales, públicos y ciudadanía. Paso de Gato, octubre-noviembre-diciembre, pp. 37-39.
- Jiménez, L. (2015). Educación en artes, ciudadanía y cultura de la paz: Acompañamientos artísticos-culturales en escenarios de violencia. En A. Hernández Hernández y A. E. Campos-Delgado (Coords.). Actores, redes y desafíos. Juventudes e infancias en América Latina (pp. 213-234). México: Colegio de la Frontera Norte-CLACSO.
- Jiménez, L., Aguirre, I. y Pimentel, L. (2011). Introducción. En A. Giráldez y L. Pimentel (Coords.). Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica (pp. 9-20). Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Laaksonen, A. (2010). *Making culture accesible, Acces, participation and cultural provision in the context of cultural rights in Europe*. Francia: Council of Europe Publishing.
- Lahire, B. (2004). *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*. Paris, Francia: La Découverte.
- Lahire, B. (2007). Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples. *Revista de Antropología Social* (16), pp. 21-37.
- Lareau, A. (2011). *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family life*. Estados Unidos: University of California Press.
- López, N. (2008). *La escuela y los adolescentes. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina*. Buenos Aires, Argentina: UNESCO, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Maris, S. (2011). La educación artística en la cultura contemporánea. En A. Giráldez y L. Pimentel (Coords.), Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica (pp. 9-20). Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Montgomery, D., Rogouin, P. y Persaud, N. (2013). *Something to Say. Succes principles for afterschool arts programs from urban youth and other experts*. Estados Unidos: The Wallace Foundation.
- Mouliner, P. (1990). Programa de la Unesco para el Desarrollo Cultural: Presentación de las actividades realizadas desde 1960. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000880/088090SB.pdf>
- O'Brien, D. y Oakley, K. (2015). *Cultural value and inequality: a critical literature review a report commissioned by the Arts and Humanities Research Council's cultural value project*. Reino Unido: Arts and Humanities Research Council.

- Octobre, S. (2013a). Le quatrième métier de l'enfance: le métier de consommateur culturel. *Champs Culturels* (25). Recuperado de: <http://escales.enfa.fr/reseau-adc/champs-culturels/25-parcours-culturels/>
- Octobre, S. (2013b). Préface. En M. Pasquier, *Spectateurs d'aujourd'hui. Les publics des festivals jeune public* (pp. 11-20). Méli'môme, Francia: Petits et Grands.
- Organización de Estados Interamericanos (OEI) (2008). *Metas educativas. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Madrid: OEI.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE) (2015). *Panorama de la Educación 2015*. México. Recuperado de: <https://www.oecd.org/mexico/education-at-a-glance-2015-mexico-in-spanish.pdf>.
- Piedras, E. (2011). *Índice de Capacidades y Aprovechamiento Cultural de los Estados (ICACE)*. México: Nomismae, S.C.
- Pitts, S. E. (2007). Music Beyond school: learning through participation. En L. Bresler (Ed.), *International Handbook of Research in Arts Education* (pp. 759-772). Reino Unido: Springer.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2015). *Panorama general. Informe sobre Desarrollo Humano 2015*. Nueva York: PNUD.
- Reverdy, C. (2016). Les cultures adolescentes, pour grandir et s'affirmer. Dossier de veille de l'IFÉ. Núm. 110. Recuperado de: <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/110-avril-2016.pdf>
- Rosas Mantecón, A. (2002). *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Biblioteca virtual CLACSO. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20100916030005/23mantecon.pdf>.
- Rosas Mantecón, A. (2006). ¿Para qué estudiar a los públicos? En *Gaceta de Museos* (38) INAH, pp.28-31.
- Rosas Mantecón, A. (2008). Mercados, políticas y públicos: la reorganización de las ofertas y los consumos culturales. *Alteridades*. Vol. 18(36), pp. 23-31.
- Sala, G. y Gobet, F. (2017). When the music's over. Does music skill transfer to children's and young adolescents' cognitive and academic skills. A meta-analysis. *Educational Research Review* (20), pp. 55-67.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011) Acuerdo 592 por el que se establece la articulación de educación básica. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2017). Sistema Interactivo de Consulta Estadística Educativa. Recuperado de <http://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>, consultado el 15 de noviembre de 2017.
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Modelo Educativo 2017*. México: SEP.
- SIC México (2017). Sistema de Información Cultural, disponible en <https://sic.cultura.gob.mx/>

- Tamez Muñoz, E. R. (2004). La Enseñanza del Arte en la Educación Básica en México (tesis doctoral). Universidad Virtual-ITESM. Tecnológico de Monterrey. México.
- UNESCO (1976). Actas de la Conferencia General, Vol. 1 Resoluciones, 19a reunión, Nairobi, 26 de octubre al 30 de noviembre.
- UNESCO (2006) Hoja de ruta para la educación artística. Conferencia mundial sobre la educación artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI. Lisboa, 6-9 de marzo 2006.
- UNESCO (2009). *The 2009 UNESCO framework for cultural statistics (FCS)*. Canada: UNESCO Institute for Statistics.
- UNESCO (2014). Cómo medir la participación cultural, Manual del Marco de Estadísticas Culturales de la Unesco 2009 No. 2. Montreal, Canadá: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Instituto de Estadística de la UNESCO.
- Villalpando Aguilar, M. E., Briceño Alcaraz, G. E., León Castañeda, M. G. y Elizarrás Quiroz, P. (2012). *Consumo y cambio cultural en estudiantes de secundaria en Jalisco. Reporte de investigación*. Guadalajara: SEP CONACYT, CIPS y SEJ.
- Winner, E., Goldstein T. y Vincent-Lancrin, S. (2014). *¿El arte por el arte? La influencia de la educación artística*. México: Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). Instituto Politécnico Nacional.
- Woodlin, P. (2000). Diversidad Cultural y arte infantil. En M. Hernández y M. Sánchez. (Coords.), Educación artística y arte infantil (pp.79-84). España: Editorial fundamentos.
- Zapata-Barrero, R. (2016). *La ciudadanía cultural como enfoque para políticas de inclusión. Una propuesta para jóvenes del barrio barcelonés del Raval*. Barcelona: Gritim-UPF Policy Series, Universitat Pompeu Fabra.
- Zhou, K. (2016) Non-cognitive skills: Definitions, measurement and malleability. Documento de trabajo elaborado para el 2016 Global Education Monitoring Report, Unesco. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002455/245576e.pdf>.

GLOSARIO

SIGLAS Y ACRÓNIMOS

AMG: Área Metropolitana de Guadalajara

ARLab: Plataforma electrónica del programa Alas y Raíces de la Secretaría de Cultura Federal

CECREA: Centros de Creación para ciudadanos de 7 a 19 años (programa chileno)

CEIP: Consejo de Educación Inicial y Primaria

CESCR: Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales

Conaculta: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes

Conafe: Consejo Nacional de Fomento Educativo

ConArte: Consorcio Internacional Arte y Escuela A.C.

Coplade: Comité Estatal de Planeación para el Desarrollo

DENUE: Directorio Estadístico Nacional de Unidades Económicas

DIF: Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia

DiNIECE: Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa

DNPS: Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (Argentina)

EIA: Escuelas de Iniciación Artística

ENCCUM: Encuesta Nacional de Consumo Cultural de México

ENCCA: Encuesta Nacional de Consumo de Contenidos Audiovisuales

ENHPCC: Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales

ENPCC: Encuesta Nacional de Prácticas y Consumo Culturales

EPPI Centre: Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre (Inglaterra)

Excale: Examen para la Calidad y el Logro Educativo

FONCA: Fondo Nacional para la Cultura y las Artes

IBM: International Business Machines (empresa multinacional)

IAB México: Interactive Advertising Bureau (empresa)

ICACE: Índice de Capacidad y Aprovechamiento Cultural de los Estados

INBA: Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura

INEE: Instituto Nacional de Evaluación Educativa

INEGI: Instituto Nacional de Estadística y Geografía

IFT: Instituto Federal de Telecomunicaciones

INBA: Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura

ME: Ministerio de Educación de la Nación (Argentina)

MEC: Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay

MIDE: Monitoreo de Indicadores de Desarrollo Jalisco

MUVI: Música para la Vida

NNA: Niñas, niños y adolescentes

OEI: Organización de Estados Iberoamericanos

OCDE: Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos

ODM: Objetivos de Desarrollo del Milenio

ONG: Organización no Gubernamental

PACMYC: Programa de Apoyo a las Culturas Municipales y Comunitarias

PIDESC: Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales

PNUD: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

SCJ: Secretaría de Cultura Jalisco

SEP: Secretaría de Educación Pública

SIC: Sistema de Información Cultural

SOCJP: Sistema de Orquestas y Coros Juveniles Potosinos

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Software estadístico)

TIC: tecnologías de información y comunicación

TV: Televisión

UIS: UNESCO Institute for Statistics

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

TÉRMINOS

Acervo cultural: conjunto de instrumentos o herramientas con las que cuenta un individuo para aproximarse, acceder, valorar, aprehender y apropiarse simbólicamente de un bien cultural o de una creación artística (definición adaptada de Campos, 2012).

Acceso a la cultura: posibilidad efectiva, principalmente a través de la creación de condiciones socioeconómicas, de informarse, formarse, conocer, comprender libremente y disfrutar de los valores y bienes culturales (UNESCO, 1976).

Adolescentes: personas de 13 a 17 años de edad (definición propia).

Capital cultural: los gustos, el placer estético y las preferencias en las prácticas culturales, heredadas del origen social de los individuos, entendido como las distintas características socio económicas del ambiente de socialización primaria familiar (adaptada de Bourdieu, 1979).

Centros urbanos: de 15 mil o más habitantes, que no reúnen características de conurbación o zona metropolitana (basado en la clasificación del Sistema Urbano Nacional 2012, citado en Cervera y Rangel, 2015).

Ciudades medias: de 100,000 a menos de un millón de habitantes (Cervera y Rangel, 2015).

Ciudadanía cultural: capacidad individual y colectiva de elegir, construir y transformar los repertorios culturales y estéticos con los que se elige relacionarse en el proceso de construcción identitaria, pasa por los públicos y su formación para hacerlos (Jiménez, 2009a).

Consumo cultural: refiere a un conjunto diverso de prácticas de uso y apropiación de bienes y servicios culturales, que si bien se relacionan comúnmente con el ocio y el uso del tiempo libre, implican también disposiciones estéticas que contribuyen a la definición de identidades sociales. El estudio del consumo cultural comprende una amplia gama de gustos, hábitos y prácticas que van desde lo privado hasta lo público; con distintos soportes mediáticos (incluida la expresión corporal propia o de otros), las preferencias respecto a los contenidos, horarios e intensidades, etc. (definición propia con base en Rosas Mantecón 2002 y 2008). La definición de este concepto en la literatura académica latinoamericana es la desarrollada por Néstor García Canclini quien la define como "conjunto de procesos de apropiación y usos de productos en los que el valor simbólico prevalece sobre los valores de uso y de cambio, o donde estos últimos se configuran subordinados a la dimensión simbólica" (García Canclini, 1993: 34).

Conurbaciones: expansión del área de los centros urbanos al punto que absorben a otro centro urbano o localidad de menor tamaño (basado en la clasificación del Sistema Urbano Nacional 2012, citado en Cervera y Rangel, 2015).

Cultura: "Conjunto de elementos tangibles e intangibles y de valores que históricamente dota de significado a la realidad social, que otorga identidad a una comunidad a través del sentido de pertenencia de sus miembros" (Gobierno del Estado de Jalisco, 2000).

Derecho a la participación cultural: parte de los derechos culturales formada de tres componentes principales relacionados entre sí: a) la participación; b) el acceso; y c) la contribución a la vida cultural. Se trata no solo de un derecho y respeto a las expresiones culturales, sino de también de las oportunidades de acceso al disfrute y beneficios de la participación cultural (Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 2009).

Desarrollo humano: "El desarrollo humano es un proceso encaminado a ampliar las oportunidades de las personas, en la medida en que estas adquieren más capacidades y tienen mayores posibilidades de utilizarlas...El desarrollo humano es el desarrollo de las personas mediante la creación de capacidades humanas, para las personas mediante la mejora de sus vidas y por las personas mediante su participación activa en los procesos que determinan sus vidas." (PNUD, 2015: 2)

Desarrollo cultural: noción que designa a la dimensión cultural un estatus de elemento esencial del desarrollo bajo una concepción integral. Se pueden distinguir cuatro dimensiones complementarias del mismo: la dimensión ética que involucra a la cultura como un modo de conducirse consigo mismo, los otros y la naturaleza; la dimensión económica y social que subyace en la idea de que el fomento a la vida cultural y social contribuye al bienestar general; la dimensión individual y comunitaria que implica el desarrollo de la creatividad, la expresión personal, el acceso a los bienes y servicios culturales, las prácticas artísticas y el desarrollo de las cultural de grupo y el reconocimiento de identidades; la dimensión política que se ejemplifica con el fomento a la acción, medios e instrumentos de política cultural aplicados por los poderes públicos (Mouliner, 1990).

Enseñanza artística: transmisión de conocimientos, técnicas, normas, experiencias o habilidades relacionados con el arte a una persona (Jiménez, 2008).

Exclusión cultural: entendida según distintas aristas como el determinismo social y cultural que reproduce de manera intergeneracional las diferencias en el acceso y la participación cultural, como también la superficialidad y la pasividad en la participación cultural del grupo de edad en cuestión; el reducido número de horas a la semana que invierten NNA en el contacto y el dominio de la cultura que les rodea y el formato eminentemente vertical y unidireccional de la oferta cultural (definición propia).

Formación de públicos: acciones que conducen a dotar de los conocimientos necesarios a una población para la comprensión, apropiación y disfrute de las manifestaciones artísticas y culturales (definición propia basada en Rosas Mantecón, 2006).

Habilidades cognitivas: incluyen habilidades mentales que son utilizadas en actividades de razonamiento como lectura, escritura y matemáticas (Zhou, 2016).

Habilidades no cognitivas: asociadas a características de personalidad, actitudes y motivaciones (Zhou, 2016).

Infraestructura cultural: Todos los espacios en donde tienen lugar las diversas prácticas y manifestaciones artísticas y culturales de las comunidades (definición propia).

Localidades rurales: menores a 2,500 habitantes (Cervera y Rangel, 2015).

Niños (as): personas menores de 12 años (definición propia).

Participación artística: es un tipo de participación cultural que involucra las artes. Brown propone una tipología de este tipo de prácticas según el grado de participación y control creativo del sujeto que las realiza. A mayor control creativo de la persona sobre la experiencia artística, mayor será el valor que dicha experiencia aportará a su vida, ya sea con desarrollo de tipo cognitivo, pero sobre todo de tipo estético, espiritual, físico, político, emocional y sociocultural (Brown, 2004).

Prácticas culturales: prácticas relacionadas con las actividades artísticas, intelectuales y culturales (definición propia).

Preadolescentes: personas entre 10 y 12 años de edad (definición propia).

Proceso de socialización primaria: proceso por el que se introduce a un niño(a) en el mundo social. Los agentes principales de esta socialización son en primera instancia la familia y posteriormente la escuela y los pares (definición propia basada en Berger y Luckman, 1995).

Transmisión del capital cultural: se realiza en la esfera familiar de padres a hijos y se determina a partir del nivel de estudios y de ingreso de los primeros (definición propia basada en Bourdieu, 1976).

Valor cultural: Efectos que la cultura tiene en aquellos que la viven y la diferencia que resulta tanto en individuos como en la sociedad (Crossick y Kaszynska, 2014 citado en O'Brien y Oakley, 2015).

Vida cultural: participación y acceso a un grupo de expresiones artísticas, como son el cine, el teatro, la danza, la música, la literatura, las artes plásticas y otros tipos de manifestaciones dentro de una sociedad (definición propia).

ANEXO 1. PRÁCTICAS CULTURALES DE LOS ADOLESCENTES EN JALISCO

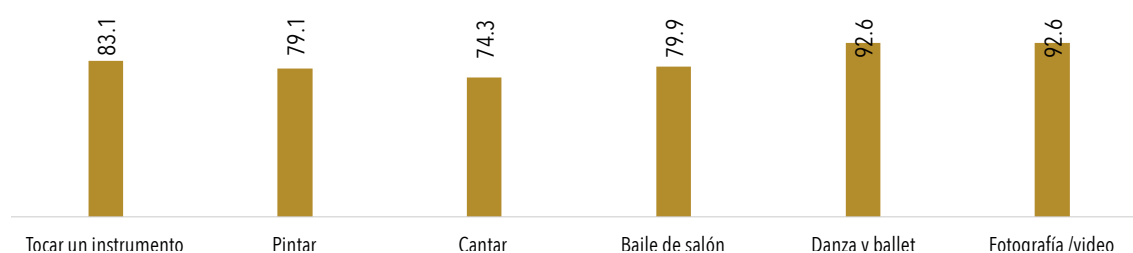
Como se mencionó previamente, aquello que incide en las prácticas culturales de esta población de edades entre 13 a 17 años, cuyo paso a la secundaria traduce también ganancias progresivas de autonomía respecto a sus padres, se desplaza progresivamente desde el control parental hacia los grupos de pares.

Para explorar las prácticas artísticas e intelectuales que refieren a la participación en la vida cultural de este sector de población, se utilizaron los datos provenientes de las encuestas de consumo cultural de 2004 y 2010. Las diferencias entre ambas fuentes, principalmente en cuanto al diseño del instrumento y la representatividad geográfica, limitan las interpretaciones sobre los cambios observados en las prácticas culturales.²⁶ Sin embargo, los datos publicados en 2004 pueden ser considerados como punto de referencia.

La Encuesta Nacional de Prácticas y Consumo Culturales (ENPCC) 2004 incluye datos de población de 15 años de edad en adelante y es representativa solo a nivel regional. En el caso del estado de Jalisco, se analizó la región Centro Occidente a la cual pertenece y que también incluye a los estados de Aguascalientes, Colima, Guanajuato, Michoacán, Nayarit, Querétaro, San Luis Potosí y Zacatecas.

De esta fuente resalta que, dos décadas atrás, la participación cultural de los jóvenes de 15 a 17 de la región se mostraba realmente escasa. Muestra de ello son los datos en la gráfica 1, que corresponden a la ausencia de práctica de disciplinas relacionadas con las prácticas culturales en la cual 8 de cada 10 no tocaban ningún instrumento, tampoco pintaban ni practicaban el baile de salón; actividades como danza y ballet o fotografía y video también estaban mayoritariamente ausentes de las prácticas cotidianas de los jóvenes. Una gran variedad de factores puede originar esta falta de prácticas: una de ellas es la falta de conocimiento sobre cómo llevar a cabo estas prácticas, principalmente aquellas que requieren de conocimiento profundo y/o destreza; o bien que su práctica emplea equipo o insumos costosos.

Gráfica 1. Porcentaje de adolescentes de 15 a 17 años que no realizan actividades culturales. Región Centro- Occidente, 2003

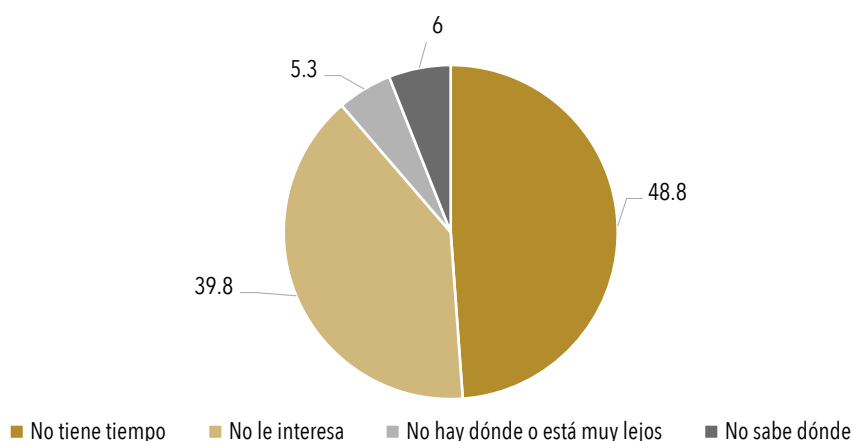


Fuente: Elaboración propia, con base en CONACULTA, Encuesta Nacional de Prácticas y Consumo Culturales (ENPCC 2004).

²⁶ El levantamiento de 2003 estuvo a cargo de la UNAM mientras que el de 2010 fue llevado a cabo por una empresa privada. Tanto los instrumentos como las características de muestreo fueron diferentes para ambos levantamientos.

En correspondencia con lo expresado en el párrafo anterior, se observó que prácticamente ningún adolescente (97%) de la región tomaba alguna clase relacionada con disciplinas artísticas. Cinco de cada diez argumentaron falta de tiempo para realizarla y cuatro de cada diez manifestó abiertamente que no le interesaba este tipo de formación (gráfica 2). Sin duda la carga horaria de la escuela preparatoria, para aquellos que estudiaban, o bien la laboral, pueden ser razones importantes para no tomar algún curso. Esto sobre todo si los adolescentes entrevistados consideraban las clases artísticas como formación más que entretenimiento. No obstante, destaca la proporción importante de adolescentes para los que practicar una disciplina artística no forma parte de sus gustos ni preferencias.

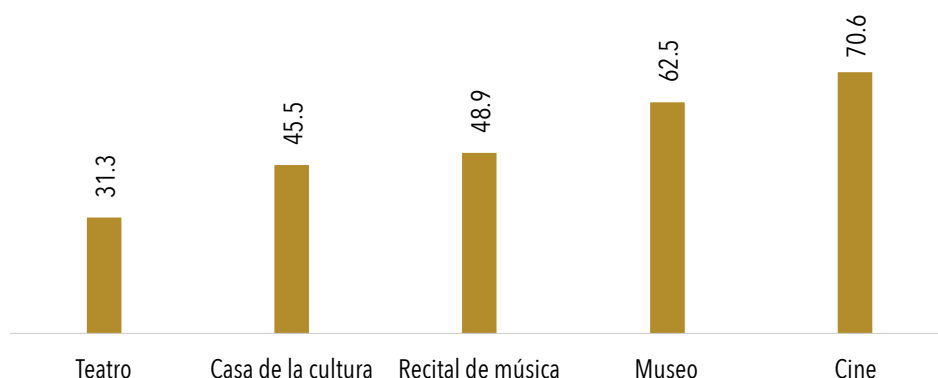
Gráfica 2. Distribución porcentual de adolescentes de 15 a 17 años que no cursa clases relacionadas con disciplinas artísticas, por motivo, región Centro Occidente, 2004



Fuente: elaboración propia, con base en CONACULTA, Encuesta Nacional de Prácticas y Consumo Culturales (ENPCC 2004).

Lo que caracteriza la asistencia a recintos culturales para esta generación de encuestados es que, a excepción del cine y museos, una proporción importante no había estado presente en alguno de estos, sobre todo el teatro, el cual resultó ser el más desconocido, seguido por las casas de la cultura (gráfica 3). Si bien tres de cada cinco adolescentes conocían algún museo, sólo una décima parte de ellos había ido alguna vez en los últimos doce meses. El recinto más concurrido fue el cine (siete de cada diez), aunque menos de la mitad no acudió en el mes. Destaca que el museo haya sido visitado por una amplia proporción de jóvenes (tres de cada cinco) y quizá se deba a la importante infraestructura cultural en la región, principalmente en las ciudades que se distinguen por su patrimonio histórico como son Aguascalientes, Guadalajara, Guanajuato, Morelia, San Luis Potosí, San Miguel de Allende y Zacatecas. De igual manera, se debe considerar que 8 de cada 10 de estos adolescentes eran estudiantes, así como la totalidad de los que asistieron en los 12 meses anteriores a la encuesta. Por tanto, la disponibilidad de infraestructura, así como las condiciones de "cautividad" de las excursiones escolares pudieron fungir de telón de fondo de este porcentaje.

Gráfica 3. Porcentaje de adolescentes de 15 a 17 años que asistieron a recintos y eventos culturales, región Centro Occidente, 2003

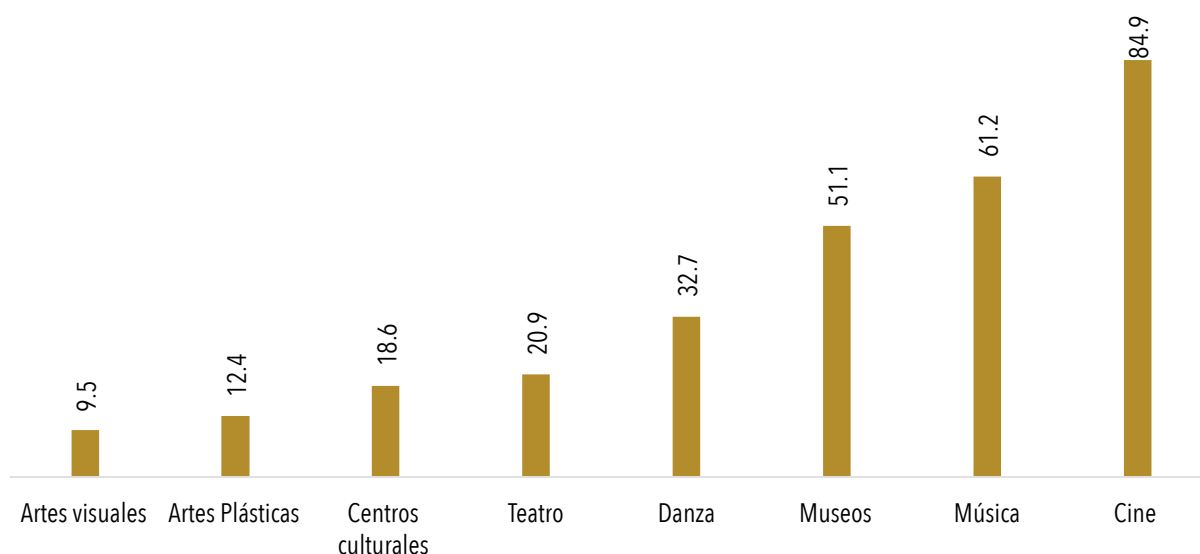


Fuente: elaboración propia, con base en CONACULTA, Encuesta Nacional de Prácticas y Consumo Culturales (ENPCC 2004).

Por su parte, la Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales 2010 proporciona una visión más precisa y actualizada sobre las prácticas culturales de los adolescentes de entre 13 y 17 años de Jalisco. Este estudio, junto con el de "Consumo Cultural de Estudiantes de Secundarias del Estado", realizados casi de manera simultánea, son los insumos principales para caracterizar la participación cultural de este sector de población.

En términos de asistencia en al menos una ocasión a recintos y eventos culturales por parte de los adolescentes de la entidad (gráfica 4), se obtuvo que, como en la encuesta de 2004, el cine y las presentaciones musicales ocupan un lugar preponderante en contraste con el teatro y las artes visuales y plásticas, los cuales no cuentan a este sector de población entre sus públicos. De hecho, ambos parecen haber ganado más adeptos, e inversamente, el teatro y los centros culturales los perdieron. Respecto al cine, alrededor de 4 de cada 5 lo han frecuentado alguna vez en su vida, y de ellos, una proporción similar lo hizo de una a dos veces en los tres meses anteriores a la encuesta. Los conciertos y presentaciones musicales también forman parte de las prácticas culturales de buena parte de los adolescentes ya que 3 de cada 5 ha estado presente en eventos de este tipo. La mitad de la población de esta cohorte de edad conocía algún museo al cual asistió mayoritariamente solo una vez en el año anterior a la encuesta (77.8%). Es decir, se trata de visitantes ocasionales de los cuales 7 de cada 10 eran estudiantes. Los espectáculos de danza y las funciones teatrales fueron en general las menos frecuentadas, tres y dos de cada diez adolescentes respectivamente, y en una posición aún más marginal se situaron las exposiciones de artes plásticas y visuales, con alrededor de uno de cada diez adolescentes que alguna vez fue espectador.

Gráfica 4. Porcentaje de adolescentes de 13 a 17 años que asistieron alguna vez a recintos y eventos culturales, Jalisco, 2010



Fuente: Elaboración propia con base en CONACULTA. Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales (ENHPCC) 2010.

En cuanto a la frecuencia con la que se realizan estas prácticas, sobresale que para las exposiciones de artes plásticas y los espectáculos de artes visuales, tres de cada cinco que alguna vez frecuentó una, no lo hizo en los últimos doce meses. Para el resto de las disciplinas artísticas, la tendencia parece ser ninguna visita o si acaso una vez (tabla 1). En suma, a no ser por el cine y la música, y en cierta medida los museos, los eventos y recintos culturales han presentado niveles bajos de participación, y de los que sí lo han hecho, la frecuencia suele ser baja.

Tabla 1. Porcentaje de adolescentes de 14 a 17 años según frecuencia de asistencia a eventos y recintos culturales, Jalisco, 2010

	Ninguna	1 vez	2 veces	3 veces	4 o más
Cine	36.1	31.5	21	6.8	4.6
Danza	27.7	49.3	3.9	16.3	2.8
Teatro	40.5	35.7	20.8	3	
Museo	38.5	46.8	10	3.3	
Exposición de artes plásticas	65.8	34.2			
Espectáculos de artes visuales	56.2	29.9	7.1		6.8
Música	32	44.7	19.3	2	

Fuente: Elaboración propia con base en CONACULTA. Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales (ENHPCC) 2010

Resulta evidente la preferencia por aquellas prácticas de espectador en las artes de entretenimiento (cine y conciertos), y los datos apuntan a que principalmente es preferida la oferta masiva y comercial. Por ejemplo, en contraste con lo anterior, cerca de dos de cada treinta adolescentes habían asistido a un concierto de música clásica, o prácticamente ningún

adolescente vio una película mexicana en el cine, ni prefirió el género "cine de arte". Por supuesto, debe considerarse la oferta disponible, la cual es predominantemente comercial y extranjera, y el poco margen de decisión que puede tener el consumidor cultural a la hora de elegir, más aún si su área de residencia no es el Área Metropolitana de Guadalajara (AMG) que cuenta con mayores opciones. De igual importancia es el hecho de que la asistencia a salas de cine esté considerada como una actividad de entretenimiento realizada principalmente en compañía de amigos y pareja; este aspecto relacional es de gran trascendencia en la adolescencia. Debido a su tiempo limitado y confinamiento espacial, las funciones de cine suelen ser las primeras salidas independientes de los adolescentes. Los museos parecen también despertar cierto interés en un sector de esta población el cual manifestó visitarlos sobre todo en búsqueda de entretenimiento y diversión.

Escuchar música (19%), reunirse con amigos (19.3%) y ver televisión (16.9%) fueron las tres actividades mencionadas en primer lugar en esta encuesta como predilectas del tiempo libre de estos adolescentes, principalmente en compañía de sus amigos (50%), o con familiares (principalmente lejanos 14% o hermanos 10%), una pequeña parte prefiere pasarlo solo. De nuevo se confirma la importancia de los pares en esta etapa de la adolescencia, donde los padres se desdibujan del escenario del tiempo libre durante el cual los consumos culturales predominantes son la música y la televisión que alimentan a su vez preferencias y gustos.

Se analizaron también las razones por las que no se acudió a los recintos o eventos culturales seleccionados, buscando conocer las posibles barreras que limitan el acceso a los bienes y servicios culturales. Las principales diferencias se observaron según el tipo de actividad, ya sea de aquellas prácticas culturales de entretenimiento o las bellas artes (tabla 2). No obstante, en todos los casos, la falta de tiempo y/o dinero fue una de las limitantes más mencionadas (seis de cada diez), lo cual implica que tanto el hecho de no ser independiente desde el punto de vista económico, o bien los horarios y cargas de trabajo escolares o laborales, se convierten en barreras para acceder como espectador a la vida cultural.

Estas barreras tienen un peso aún más importante en el acceso a la oferta comercial tanto de cine como de espectáculos musicales, ya que sus costos pueden resultar bastante onerosos, sobre todo en el caso de conciertos de artistas que gozan de popularidad. La oferta de los ámbitos clasificados como "bellas artes", es con frecuencia gratuita o parcialmente subvencionada por programas gubernamentales, sin embargo, otros costos podrían influir, como el de transporte. Entre aquellos adolescentes que nunca han ido al cine, uno de cuatro mencionó que se debe a la lejanía geográfica de estos, y en el caso del teatro esta justificación fue expresada por uno de cada cinco adolescentes.

El motivo relacionado con el desinterés o la falta de gusto por alguna manifestación cultural y/o artística relacionada con las bellas artes fue manifestado por tres de cada diez de los adolescentes encuestados. El tipo de barreras que podrían alojarse bajo un motivo expresado en esos términos tiende a ser de tipo simbólico: en primer lugar, porque la actividad no refleja una característica propia, relacionada con la identidad individual; o bien la respuesta da cuenta de un desconocimiento sobre cómo interpretar la manifestación cultural en cuestión.

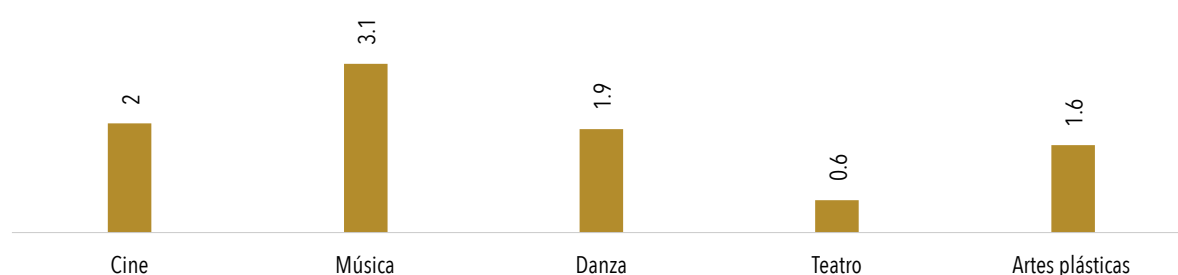
Tabla 2. Porcentaje de adolescentes de 13 a 17 años que no asistió a recintos o eventos culturales, por recinto o evento, según motivo, Jalisco 2010

Razones para no acudir	Cine	Danza	Música	Teatro	Museo	Exposiciones de dibujo, pintura, escultura, arquitectura, etc.
Falta de tiempo	19.9	17.7	17.4	16.1	19.4	9.7
Falta de dinero	14.9	10.2	21.6	20.9	16.2	20.2
Falta de tiempo y dinero	22.8	10.1	17.2	11.7	16.2	8.2
No le interesa (o no le gusta)	2.8	30.2	7.2	9.2	17.4	32
No conoce de estos eventos	2.5	15.5	1.1	12	6.8	20
Están lejos	24.9	5.4	13.3	19.2	12.3	5.5
Otros	12.2	10.9	22.2	10.9	11.7	4.4

Fuente: Elaboración propia con base en CONACULTA. Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales (ENHPCC) 2010.

Otras variables de este estudio, estrechamente vinculadas con la participación cultural en su dimensión "activa", es decir, que involucran la dimensión expresiva de los adolescentes, son por un lado el estudio de una disciplina artística y por otro la práctica de una actividad relacionada. Respecto al estudio, las frecuencias observadas fueron realmente insignificantes (gráfica 5): solo tres de cien adolescentes estudiaban música; únicamente uno de cada cincuenta se formaba en cine y en la misma proporción en danza, seguidos de cerca por las artes plásticas; por último, el teatro fue el menos estudiado con tres de cada quinientos adolescentes que cursaban alguna formación relacionada. De la gran mayoría que no estudia ninguna disciplina artística, nueve de cada diez expresaron no tener interés a no ser por la música sin embargo, a uno de cada siete adolescentes le gustaría estudiarla.

Gráfica 5. Porcentaje de adolescentes de 13 a 17 años estudiantes de disciplinas artísticas por disciplina, Jalisco, 2010

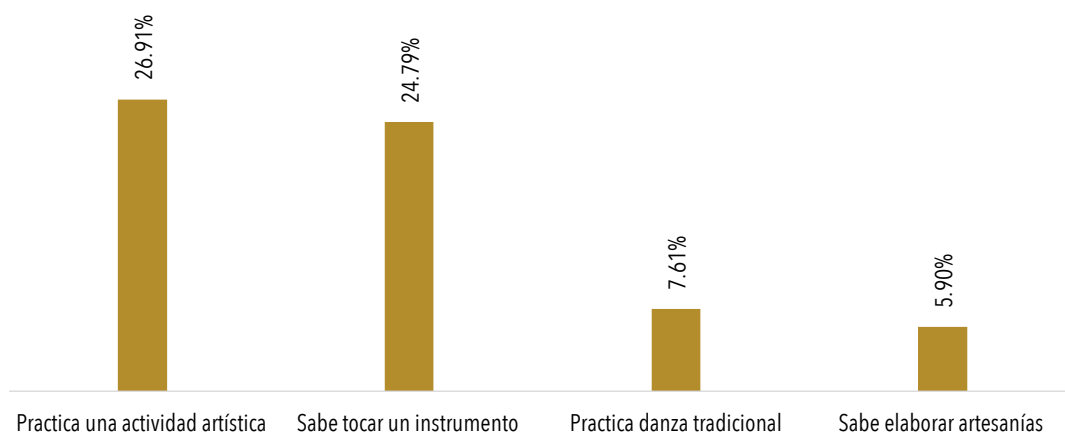


Fuente: Elaboración propia con base en CONACULTA. Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales (ENHPCC) 2010.

El panorama es poco más alentador respecto a las prácticas artísticas: uno de cada cuatro adolescentes manifestó ya sea hacer manualidades, tocar un instrumento, bailar, pintar, tomar fotos, actuar, etc. tanto por cuenta propia o como parte de un grupo extra escolar. La práctica de la música parece gozar de aceptación en la misma proporción del total de adolescentes

encuestados, quienes saben tocar algún instrumento (gráfica 6). Desde otro ángulo, el motivo principal por el que tres cuartas partes de la población de 13 a 17 no practica ninguna actividad artística es que no les gusta (44%), seguido por no tener tiempo (18.8%) o el desconocimiento de dónde puede hacerlo (14.5%).

Gráfica 6. Porcentaje de la población de 13 a 17 años del estado de Jalisco según tipo de habilidad artística. Jalisco, 2009



Fuente: Elaboración propia con base en CONACULTA. Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales (ENHPCC) 2010.

Diferencias en el consumo cultural de adolescentes en los municipios de Jalisco según tamaño de localidad: resultados del estudio con estudiantes de Secundaria

Los resultados del estudio con estudiantes de secundaria de Jalisco plasmados en el informe publicado por Villalpando, et al. (2010) son un insumo de interés para conocer con mayor detalle las prácticas culturales de los adolescentes en el estado de Jalisco.²⁷ Este estudio de tipo cuantitativo y cualitativo, fue realizado a alumnos de secundaria durante los ciclos escolares 2008-2009 y 2009-2010. Por un lado, el estudio cuantitativo se basó en una encuesta con una muestra de población de 2,172 estudiantes de 328 escuelas públicas en las modalidades de telesecundaria, técnica, general y comunitaria. Por otro lado, la parte cualitativa del mismo consistió en la realización de 15 estudios de caso a partir del método narrativo centrados en las actividades culturales cotidianas de los estudiantes. No obstante, el análisis permite documentar algunas diferencias entre las prácticas culturales de los adolescentes de entornos urbanos y rurales, lo cual no fue posible con las encuestas sobre consumo cultural analizadas más arriba.

En efecto, la encuesta se enfocó en analizar las diferencias entre los entornos urbanos y rurales de Jalisco, y aunque solo se tratan marginalmente en el informe consultado, su diseño incluye variables que intentan explicar el peso de los factores asociados al entorno familiar en algunas prácticas artísticas e intelectuales de los jóvenes, como el nivel de instrucción del jefe de familia y

²⁷ Solo se tuvo acceso al informe final de la investigación y no a los microdatos, por lo que se resumen los hallazgos del reporte final.

el equipamiento cultural de la vivienda, entendido como aquellos objetos que funcionan como indicadores de conocimiento legitimado socialmente (p.ej. libros, enciclopedias, instrumentos musicales, computadora, etc.).²⁸ El capital cultural familiar estimado a partir del nivel de estudios del jefe del hogar fue de educación básica para la mayor parte de los estudiantes encuestados, aunque con notables diferencias según el tamaño de la localidad de residencia del estudiante. La tabla 3 permite observar la siguiente relación: a menor tamaño de la localidad, menor el grado de estudios del jefe de familia. Si bien poco más de cuatro de cada diez jefes de familia en localidades de más de 500,000 habitantes tienen solo educación básica (primaria o secundaria), esta proporción pasa a ocho de cada diez para las localidades rurales cuya población es menor a 2,500. En suma, los estudiantes de localidades rurales presentan los niveles más bajos de capital cultural familiar y también de equipamiento cultural en la vivienda, en comparación con los estudiantes urbanos.

Tabla 3. Porcentaje de jefes de hogar de alumnos de secundaria por tamaño de la localidad según nivel educativo, Jalisco, 2010

	500,000 o más	100,000 a 499,999	50,000 a 99,999	15,000 a 49,999	2,500 a 14,999	2,500 o menos
Educación básica	45	51	51	50	69	84
Educación media	23	17	21	20	16	6
Educación Superior	26	22	24	25	12	5

Fuente: Elaboración propia a partir de la Encuesta de consumo cultural a estudiantes de secundaria de Jalisco, 2010.

Las diferencias entre los estudiantes de contextos urbanos y rurales también fueron evidentes respecto a la afluencia a espacios culturales relacionados principalmente con las artes (ver tabla 4) Los alumnos de poblaciones mayores a 500,000 conocían más los museos (uno de cada cuatro) y los del entorno rural o semi-rural (de 2,500 a 14,999) las casas de la cultura (cerca de uno de cada cinco) que son la infraestructura cultural principal de este tipo de asentamientos. El teatro también fue frecuentado un poco más por los estudiantes de ciudades a partir de 100,000 habitantes (uno de cada seis) que por aquellos de localidades menores a 2,500 habitantes (uno de cada diez). En relación a los conciertos y presentaciones de música, no se encontraron diferencias entre ambos extremos, a lo cual los autores lo atribuyen a las fiestas patronales o anuales en el ámbito rural, ya que en los entornos de 15,000 a 100,000 habitantes esta práctica decrece. En cuanto a la danza folclórica o clásica, los estudiantes de contextos rurales manifestaron acudir más que los otros grupos encuestados quizá debido a las mismas celebraciones comunitarias y/o eventos religiosos. No obstante, en general se muestra un panorama de escasa asistencia a estos sitios y eventos culturales tanto por estudiantes de contextos urbanos como por los del ámbito rural, por lo que se puede inferir cierto desinterés de parte de esta población hacia la oferta cultural de estos recintos o eventos, así como la distancia que en algunos casos los separa de éstos. También, es necesario considerar que por su misma edad, los adolescentes no cuentan con la independencia suficiente para decidir libremente ir a un

²⁸ El estudio está fundamentado en los planteamientos contenidos en la teoría sociocultural de Pierre Bourdieu que tiene como premisa de base la relación estructural entre el consumo y el capital cultural, entendido como la acumulación de cultura propia de una clase, heredada o adquirida mediante procesos de socialización (Bourdieu, 2000).

concierto o función de teatro, y muchas de estas prácticas se realizan aún bajo el contexto escolar o familiar, los cuales pueden actuar en función de la vida cultural de la localidad.

Tabla 4. Porcentaje de alumnos de secundaria que asisten a espacios y/o eventos culturales por tamaño de la localidad de residencia y espacio o recinto cultural, Jalisco, 2010

	500,000 o más	100,000 a 499,999	50,000 a 99,999	15,000 a 49,999	2,500 a 14,999	2,500 o menos
Museos	23	20	20	19	17	17
Casas de la cultura	9	10	20	18	21	18
Conciertos de música	17	14	10	13	11	17
Danza	9	13	13	13	16	18
Teatro	18	17	16	13	12	10
Exposiciones de arte	11	13	12	13	13	9
Zonas arqueológicas	12	13	9	11	10	11

Fuente: Fuente: Elaboración propia a partir de la Tabla 17 de la encuesta de consumo cultural a estudiantes de secundaria de Jalisco, 2010.

Se analizaron también las actividades preferidas de los adolescentes en su tiempo libre, y como es de esperarse, predominan aquellas de tipo social como reunirse con amigos, ir a fiestas y reunirse con familiares; además de otras que también pueden hacerse en colectivo o de forma personal como practicar deporte o ir al cine (tabla 5). Las diferencias más marcadas entre los distintos niveles territoriales se presentan primeramente en la asistencia a cines, de la cual sólo uno de cada diez de los estudiantes rurales manifestó preferir frente a tres de cada diez estudiantes de las ciudades grandes (más de 500,000 habitantes). De igual manera, sobresalió la mayor mención de las prácticas deportivas de estos últimos respecto a los rurales cuya infraestructura deportiva, así como la cultural, se encuentra menos desarrollada. En suma, la tabla muestra la importancia de la dimensión relacional con pares de los estudiantes, sobre todo urbanos, y las diferencias en preferencias de acuerdo al mayor acceso a servicios que tienen los alumnos de grandes ciudades.

Tabla 5. Porcentaje de alumnos de secundaria por preferencia de actividades y tamaño de localidad de residencia, Jalisco, 2010

	500,000 o más	100,000 a 499,999	50,000 a 99,999	15,000 a 49,999	2,500 a 14,999	2,500 o menos
Reunirse con amigos	40	32	22	22	22	33
Ir a fiestas	37	30	12	18	13	31
Practicar algún deporte	35	22	19	21	20	28
Reunirse con familiares	33	21	19	25	16	28
Ir al cine	31	20	14	18	12	10

Fuente: elaboración propia con base en la Tabla 29 de la encuesta de consumo cultural a estudiantes de secundaria de Jalisco, 2010.

Resulta significativo para el presente diagnóstico que las actividades con menor preferencia entre los estudiantes de secundaria sean las relacionadas con expresiones artísticas (tabla 6): teatro, danza o exposiciones son las menos valoradas entre los estudiantes rurales (3%) y de localidades semi-rurales, en contraste con una décima parte de los alumnos urbanos que la consideran una actividad de interés. La misma tendencia se observa respecto a los espacios como librerías, ferias, conciertos, bibliotecas, con diferencias notables entre los que residen en ciudades de más de 500,000 habitantes y las localidades rurales. De nuevo, se constata la baja preferencia de esta cohorte que no considera para su divertimento la participación como espectadores de estas opciones. Se debe considerar que en los casos de poblaciones menores a 500,000 habitantes, algunos de estos servicios culturales no están disponibles, lo cual podría justificar en parte el que no se encuentren entre las actividades predilectas de los menos urbanizados. Sin embargo, ha sido recurrente a lo largo del análisis para este grupo de edad que las actividades artísticas e intelectuales no cuentan con públicos adeptos entre la población que se ha estudiado, lo cual se ha hecho manifiesto a través tanto de la dimensión de la ausencia de prácticas culturales relacionadas, como de la expresión misma del desinterés.

Tabla 6. Porcentaje de alumnos de secundaria por actividades y tamaño de la localidad de residencia, Jalisco, 2009

Actividades fuera de casa / Porcentaje por localidad	500,000 o más	100,000 a 499,999	50,000 a 99,999	15,000 a 49,999	2,500 a 14,999	2,500 o menos
Ir al teatro, danza o exposiciones	11	7	8	3	6	3
Ir a librerías	10	8	10	4	7	4
Ir a ferias	13	5	7	6	6	6
Ir a conciertos	15	6	7	8	9	6
Ir a bibliotecas	12	9	10	6	10	8

Fuente: Elaboración propia con base en la tabla 30 de la encuesta de consumo cultural a estudiantes de secundaria de Jalisco, 2010.

En sentido similar respecto de las actividades que realizan los estudiantes en su tiempo libre, la asistencia a clases de disciplinas artísticas, junto con el hecho de cantar en grupos o la práctica artística es poco señalada como actividad predilecta para el tiempo libre, y esto en todos los tamaños de población (tabla 7). No obstante, las diferencias más notables se encuentran entre los extremos (las localidades más grandes respecto de las más pequeñas). Si bien los porcentajes son bajos, parecen tener un mejor involucramiento artístico las localidades de 2,500 a 99,000 habitantes, que podrían representar poblaciones de cabeceras municipales, en las que se encuentran generalmente las casas de la cultura, en las cuales suelen ofrecerse cursos para la población en general, lo cual estaría dando cierto impulso a las prácticas artísticas y a la participación en la vida cultural de este sector de edad, incluso más que en las grandes ciudades de 500,000 o más.

Así, en la tabla se aprecian los porcentajes de los estudiantes de entornos urbanos, que son superiores a los de localidades pequeñas, destacando que uno de cada siete de ellos toca un instrumento (y una proporción muy similar también en las localidades intermedias) contra uno de cada once en el ámbito rural. Los estudiantes de entornos urbanos de entre 50,000 a 100,000

aparecen como los más numerosos en cuanto a asistencia a clases de alguna disciplina artística en su tiempo libre.

Tabla 7. Porcentaje de estudiantes de secundaria por tipo de actividad en su tiempo libre por tamaño de la localidad de residencia, Jalisco 2010

	500,000 o más	100,000 a 499,999	50,000 a 99,999	15,000 a 49,999	2,500 a 14,999	2,500 o menos
Cantar en algún grupo o club	13	9	10	11	13	11
Tocar un instrumento	14	5	13	13	17	9
Pintar óleo, acuarela	10	11	14	10	14	8
Baile de salón	11	13	11	8	7	12
Ballet, danza folklórica	9	7	11	6	10	8
Clases de disciplina o arte	21	16	31	21	27	22

Fuente: Elaboración propia con base en la tabla 31 de la encuesta de consumo cultural a estudiantes de secundaria de Jalisco, 2010.

El apartado cualitativo de este mismo estudio permite aportar más detalle sobre algunas diferencias entre los estudiantes de entornos rurales y urbanos, sobre todo respecto al efecto generacional de las nuevas tecnologías. La música fue el punto de referencia para los adolescentes por ser su medio preferido para comunicarse y expresarse. En lo que respecta al medio rural, los adolescentes entrevistados se distinguieron por el significado especial y simbólico que cada uno le da a la música. Aquí resalta la poca intervención que tuvo la escuela en la adquisición del gusto por la música. Lo anterior provocó una reflexión de parte de los autores del estudio respecto a la posibilidad de que los profesores incorporen los procesos de aprendizaje e interacción del ámbito informal a las actividades escolares por medio de la música.

Se presenta el caso de Simón quien se declara aficionado a la música, incluso ha compuesto la letra de dos canciones en las que expresa sus emociones de soledad y tristeza ya que es un joven que pasa poco tiempo en compañía. Los testimonios de este adolescente refieren a que la música no sólo es un recurso para la diversión y el entretenimiento, sino también una vía para expresar sus emociones. Otro caso es el de Carmen para quien la música se ha convertido en una afición cultivada y compartida con un grupo de niños. Ella ha formado parte de un mariachi, grupo versátil y rondalla. Se apropia de la música interpretándola. Se siente muy cómoda cuando ensaya con sus compañeros y lo hace en espacios extraescolares. La secundaria aporta muy poco para que Carmen practique música. Fernando asiste a una telesecundaria de una localidad donde se privilegia la música, siempre ha estado en contacto con la música debido a la formación de su padre. Aprendió a tocar el acordeón de forma lírica y de forma complementaria estudió para aprender música "por nota". El contexto barrial ha tenido influencia en su acercamiento con la música puesto que esta práctica es característica de su pueblo y acompaña en fiestas y rituales. La música es un medio de relación con lo sagrado y da cohesión a la comunidad. Fernando ya ha utilizado sus conocimientos musicales como una actividad económica, lo que es común en su comunidad.

En los casos que se ubican en el medio urbano, el común denominador es el acceso material a la música más que el simbólico como en el caso de los estudiantes rurales. En estas historias los jóvenes se centran en la comunicación digital y privilegian su conexión con un mundo global. Así,

pasan el día conectados a sus dispositivos para escuchar música. La comunicación digital les permite estar en contacto con una comunidad musical diversa. En otros casos, escuchan la música con sus amigos y tienen un acceso compartido entre jóvenes al mundo de la música. Resalta que las actividades que realizan los estudiantes –en lo local y en lo global- están mediadas por la tecnología y la escuela las descalifica.

Se exponen cuatro casos de adolescentes que viven en distintos entornos urbanos de la entidad para ejemplificar cómo estos jóvenes acceden a la música y la importancia del medio digital: por un lado Fabiola, una adolescente que pasa su día conectada a través de sus dispositivos electrónicos para escuchar la música. El siguiente caso describe a Marcela quien prefiere escuchar la música con sus amigos como parte de la diversión, es un acceso compartido entre jóvenes al mundo de la música. Armando escucha música mientras chatea y juega por internet, pertenece a la generación multimedia que accede a la información a textos, imágenes, música de manera simultánea por internet y hacen uso privado de ella. Esto permite estar conectado la mayor parte del tiempo a un mundo global y participar en la cultura audiovisual electrónica. Lorena disfruta de videos musicales en TV por cable.

Se presentan también dos adolescentes que en su tiempo libre practican actividades que les permiten aprender y ser parte de las tradiciones locales. Lorena quien vive en un contexto urbano (en la región de los Altos) practica la charrería en parte por herencia de su familia y en parte por gusto personal. Esta actividad le proporciona un sentido de pertenencia al grupo con quienes la practica. En el caso de Salvador, también del medio urbano, ha encontrado en el grafiti, el futbol, pero sobre todo en las peleas de gallos sus aficiones. Tener estos gustos le sitúa en grupos distintos, con objetivos y actividades muy particulares. Fabiola quiere ser modelo, una actividad que representa adaptarse a dinámicas externas y que distan de ser prácticas familiares o tradicionales. Sus deseos se basan en expectativas que se conforman con valores de la oferta cultural global. El análisis destaca, como también se hizo al inicio de este apartado, que el adolescente es un ser posicionado socioculturalmente con diversos ámbitos de pertenencia: la familia, la escuela, los grupos e incluso las redes virtuales.

De este estudio destaca que la escuela únicamente desapueba el uso de estas tecnologías por los adolescentes, mas no ofrece suficientes alternativas para cultivar sus gustos culturales. También muestra que todos los jóvenes se sienten interesados por la música y esta se muestra como un medio privilegiado para expresarse, autoafirmarse y disfrutar en compañía de sus pares. Las diferencias que surgieron entre estudiantes rurales y urbanos reflejaron que la mayor facilidad que tienen estos últimos para acceder a la tecnología los convierte en miembros de redes sociales virtuales, mientras que en el medio rural parecen regirse por las dinámicas locales de tipo tradicional.

ANEXO 2. RELATORÍA DEL TALLER CON EXPERTOS Y ACTORES CLAVE SOBRE EL DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA PÚBLICO QUE ATIENDE EL PROGRAMA ECOS: MÚSICA PARA EL DESARROLLO



Fecha: 5 de septiembre de 2017

Lugar: Salón Reforma ubicado en Secretaria de Cultura.

Inicio de taller: 10:15 a.m.

Participantes

De parte del equipo consultor se encontraban Laura Pedraza.

El taller contó con las siguientes personas:

Rodrigo de la Mora

Profesor investigador en el ITESO.

Licenciado en Letras hispánicas

Maestría en Etnomusicología en la Universidad de Guadalajara

Doctorado en ciencias sociales en el CIESAS con especialidad en Antropología Social

Yoloxochitl Corona

Licenciatura en sociología

Maestría en Ciencias Políticas

Secretaría de Cultura y área contratante del diagnóstico.

Daniela Jiménez

Profesora de asignatura del ITESO

Licenciatura en Ciencias de la Comunicación

Maestrante en Ciencias Políticas e investigadora en campo para múltiples proyectos de investigación social en ámbitos rurales y urbanos relacionados con la juventud.

Humberto Mendoza Ayala

Director de Desarrollo Institucional de Secretaria de Cultura y área contratante del diagnóstico.

Eloísa Santana

Cantante y rapera

Licenciada en Artes Escénicas. Trabaja en Colectivo Festival HIP-HOP MX que ayuda a jóvenes en situación de calle con talento para el canto, con la finalidad de cambiar la calle por un micrófono; El programa busca redefinir conceptos de la cultura urbana, quitando los estigmas que estos tienen; además, apoya en una estación de radio online, enfocada en la cultura urbana.

Gloria Briceño

Profesora-Investigadora del Centro de Investigaciones Pedagógicas y sociales (CIPS) de la Secretaría de Educación Jalisco. Participó en 2010 en una investigación sobre estudiantes de secundaria en el estado de Jalisco y el uso de sus tiempos libres y sus prácticas culturales.

RELATORÍA

El taller dio inicio con la presentación de diapositivas de parte del equipo consultor. La maestra Laura Pedraza explicó la finalidad del taller de manera general, la cual era obtener la opinión y experiencia de los expertos en el tema y los que viven día a día la experiencia del propio programa, sobre todo pensando en los objetivos institucionales de la Secretaria de Cultura, principalmente los que se relacionan con la promoción de la participación y organización

ciudadana alrededor de actividades culturales y el garantizar el proceso democrático a las múltiples expresiones y corrientes estético-artísticas, que definen el campo de acción de ECOS.

La consultora explicó que el objetivo general del diagnóstico era identificar y entender el problema público principal que atiende el programa ECOS. Precisó que al hablar de niños y adolescentes pueden existir muchos problemas públicos dirigidos a esta población objetivo, pero las problemáticas que atañen al programa, se relacionan con aquellos vinculados con las actividades culturales y las que atañen a los objetivos descritos de la Secretaría de Cultura. Asimismo, la maestra Pedraza enumeró los principales objetivos del estudio: Identificar problemáticas respecto al acceso a la cultura del grupo de 6 a 18 años; Desarrollar tres vías de problematización y seleccionar la más pertinente; la construcción de un árbol de problemas y otro de objetivos; caracterizar la población objetivo; analizar experiencias exitosas nacionales e internacionales; proponer opciones a la Secretaría de Cultura que puedan aplicarse en ECOS o bien cualquier otro tipo de programa que pueda tener un tipo diferente de intervención.

Asimismo, expuso los principales hallazgos del análisis estadístico. Resaltó que las distintas fuentes consultadas son limitadas (CONACULTA, INEGI, cuestionarios de contexto de las pruebas del INEE la prueba EXCALE). Esto funciona como insumo para conocer la oferta y demanda de los niños y jóvenes para su consumo de actividades culturales. Entre los principales hallazgos expuestos destacó: existe una limitada participación de los niños y adolescentes en las prácticas culturales, pocos asisten al teatro, y el cine es el más elevado; existe desigualdad en este tipo de prácticas tanto en las dimensiones socio-económica (los niños y adolescentes que pertenecen a escuelas privadas participan más en actividades culturales que aquellos que asisten a escuelas públicas); como etarias que demuestra que los grupos más jóvenes no tienen acceso de la misma manera que los grupos de mayor edad.

Otros aspectos que destacó fueron la oferta e infraestructura escasa y desigualmente distribuida concentrada en Guadalajara y Zapopan; y el consumo televisivo intensivo, siendo el primer lugar como aprovechamiento del tiempo libre.

Se compartió la propuesta inicial de vías de problematización planteadas para el estudio: 1) incumplimiento de derecho a la participación cultural: los niños y adolescentes no están accediendo a la cultura y por ende no están ejerciendo el derecho a ésta; 2) desigualdad de oportunidades de los niños y adolescentes en contextos rurales y de pobreza urbana: las desigualdades se originan por ser contextos distintos, uno más favorecido que otro, lo que se refleja en las opciones y capacidad para acercar a los niños y jóvenes a la cultura y 3) niños y jóvenes con propensión a actividades de riesgo en tiempos libres (drogas, alcoholismo, delincuencia), aunque es una visión estigmatizante, pero es otra vía posible.

Una vez terminada la explicación de los objetivos y las diferentes líneas de acción del taller, se cedió la voz a los asistentes con el objetivo de generar una discusión en cuanto a las tres vías de problematización propuestas.

Yolo y Humberto de la Secretaría de Cultura fueron los primeros en participar explicando de manera general el programa ECOS, recordándoles que todos los programas de la Secretaría de Cultura parten del objetivo central de desarrollo que es contribuir y garantizar el acceso a la cultura en todos los alcances que tiene Jalisco y su directriz principal; existen cinco estrategias y en ECOS se sitúa dentro de la denominada creación de capacidades artísticas, ECOS no es el

único programa que oferta formación artística ya que existe otro programa, el Fondo Talleres Artísticos, que entrega un subsidio para la creación y diseño de talleres en Casas de las cultura.

Respecto a las vías de problematización, Yolo resaltó el proceso en el que, a lo largo de los años, ECOS ha ido reflexionado sobre sus objetivos; señalando que se hizo mucho hincapié en la música pero vieron la necesidad de ir a algo más tangible o dirigido, no solamente centrarse en la participación infantil. En torno a las vías de problematización sugirió tomar en cuenta el desarrollo integral, es decir, considerar todas las capacidades y habilidades de los niños y jóvenes y observar alrededor. Sugiere no sólo enfocarse en la participación cultural sino tomar en cuenta ambas: hablar de derecho al desarrollo integral por la vía de la participación cultural. Por otro lado, sobre otra línea de problematización, considera que dirigir los objetivos del programa ECOS a enfocarse en la situación de riesgo que enfrentan algunos niños y jóvenes, no sería lo más pertinente ya que no queda dentro de las líneas de atención del programa.

Humberto mencionó que hay pocos programas de atención en Jalisco que promuevan un acercamiento a la cultura; para él, uno de los principales problemas es la poca oferta de capacitación artística para los niños y jóvenes del estado, señalando una diferencia significativa entre el AMG y el resto de los municipios. Esta diferencia se refleja en la desigualdad de oportunidades que existen entre ambos tipos de localidades. ECOS ha ido priorizando su atención a zonas de marginación en las que los niños y jóvenes pueden ser más propensos a situaciones de riesgo. Le parecen adecuadas las vías, insistiendo en tomar en cuenta la diferencia entre lo que sucede en el área urbana y al interior del estado.

Los comentarios de ambos funcionarios hicieron relucir el concepto de desigualdad, el cual, según especificó la consultora, no refiere necesariamente a pobreza extrema, ya que con el simple hecho de ya no ser de la capital, limita el acceso a diferentes productos y servicios.

Rodrigo de la Mora se integró a la discusión con una pregunta muy puntual y oportuna para continuar con el ejercicio ¿cuál es propósito del diagnóstico de ECOS? ¿Cuál es el propósito de lo que se está trabajando en relación con el programa de ECOS? La maestra Laura Pedraza respondió que el propósito de éste era determinar la problemática, colocando a ECOS en un escenario como si el programa no existiera partiendo de tres factores: niños, adolescentes y cultura, ¿Qué problemáticas existen? ¿A qué se enfrenta el programa? ¿Cuál es la acción pública?

Humberto señala que a partir de las acciones de ECOS, que buscan acercar la cultura a los jóvenes a través de la música, y contemplando la existencia de otros programas, el diagnóstico debe de argumentar por qué el estado debe tener escuelas de música a diferencia de otras opciones y por qué dirigirlo a este tipo de población.

Daniela Jiménez enfatizó la línea de problematización número tres expuesta en la presentación al inicio del taller: “niños y jóvenes propensos a actividades de riesgo” para opinar que se tiene que crear una relación causal directa entre los jóvenes y la problemática así expuesta, y que abone a comprender cómo alejarlos de las conductas de riesgo. Esto conlleva a la pregunta: ¿la formación en realidad los aleja de este tipo de actividades? y ¿por qué una escuela de música y no otra cosa? la música les otorga la nobleza y elementos de formación a los niños, sin embargo, no quiere decir que quizá existan otros factores que conduzcan al niño o joven a delinquir, como la familia o los pares, es decir, siempre existe un mediador. Finalizó su opinión añadiendo que el proyecto de orquestas en Tijuana, en el que colaboró de cerca, sigue el modelo venezolano de prevención del delito; y en él se buscó darle un acompañamiento que fue el de habilidades para

la vida, además de la instrucción musical y si bien parecería un proceso un poco forzado tal vez es conveniente tener esas otras actividades. Señaló que esa reflexión le llevó a la pregunta ¿qué otros componentes podrían ayudar a fortalecer el programa ECOS? Probablemente se pudiera dar otra vocación más allá de la enseñanza artística.

Enseguida Gloria Briceño explicó los hallazgos sobre el estudio que realizaron con alumnos de secundaria en 2010, aunque los resultados se presentaron hasta 2012. Cartografías sobre el consumo cultural y cambio en consumos con niños de edad de entre 11 a 16 años fueron algunos de los alcances de este trabajo representativo del estado. En él se observó que el desequilibrio mayor fue entre lo rural y lo urbano, ya que, por ejemplo, en las zonas urbanas de Guadalajara y Zapopan los niños tenían más acceso a clases particulares de música, de diversión y de asistencia a foros en contraste con los contextos rurales, tal como en Los Altos de Jalisco; en esta región se detectaron carencias de todo tipo de espacios de cultura, los únicos contactos eran las actividades que se realizaban en las casas de la cultura. Concluyó que la falta de infraestructura es lo que genera la desigualdad en primera instancia y el desinterés de los jóvenes, en segunda.

Después de esta explicación, la consultora Laura Pedraza buscó retomar el sentido del taller exponiendo a todos un cuestionamiento de base: si se les coloca una escuela de música en el entorno rural ¿existe la demanda necesaria para justificar estas escuelas?

Daniela Jiménez retomó la pregunta de Laura con un comentario: no todos los niños quieren ser músicos, ni tienen habilidades musicales, sin embargo, ellos sí quieren pertenecer a algo; esta participante sugiere pensar en que se les debe de ofrecer distintas opciones de participación porque ellos también tienen derecho a decidir. ¿Qué otros espacios de socialización ofrece ECOS?

Humberto precisó que ECOS ofrece formación en música que se adapta a las características de cada comunidad, sin embargo siempre son enlazadas con la música. Cada escuela que se conforma tiene presentaciones que se realizan dentro y fuera de su municipio, también hay encuentros entre las orquestas municipales de ECOS cuando se presentan en el teatro Degollado o diferentes foros, en la capital del Estado, principalmente. Para participar en estos eventos, los niños y adolescentes deben pasar por procesos de selección que se realizan dos veces por año. Para finalizar su comentario, añadió que el programa no tiene como finalidad explícita, atacar la línea tres de problematización, puesto que hay otros programas que se focalizan en esos aspectos, sino que ataca en gran medida a la desigualdad de oportunidades de los que participan en actividades culturales y reivindicar el valor del arte por sí mismo, sumado a los otros beneficios.

Rodrigo de la Mora se cuestionó si las casas de la cultura eran igual de exitosas que el programa ECOS. Humberto mencionó que entre la casa de la cultura y ECOS no existe un trabajo en conjunto y no están en el mismo lugar, ¿Por qué ECOS sí funciona, y por qué no funciona? ¿Qué hace que funcione mejor que una casa de la cultura? Reflexionó. Humberto respondió explicando que de la casa de la cultura no se tiene suficientes registros para decir que tiene éxito, se dice que esto sucede así por que asisten cada vez más personas a los talleres, sin embargo no existe una regulación como tal de qué tipo de talleres deben hacerse o la preparación del que los imparte y esto se debe a que se limita a que comprueben el gasto, lo que genera que no se pueda comprobar un mínimo de calidad, no es un dinero que esté etiquetado. ECOS tiene un control total de los maestros a los cuales se les está capacitando constantemente, y es el

municipio el que coloca el lugar de enseñanza. Lo que la casa de la cultura tiene es que puede decidir plenamente en qué gastar el dinero que se le otorga. ECOS tiene la posibilidad de un mayor control y una administración más centralizada lo que permite que exista una certeza de calidad, aunque señaló que se encontraban recabando evidencias. Yoloxochitl compartió la experiencia de un taller que se realizó el 27 de julio con los directores de ECOS, en el cual se llevó a cabo un ejercicio de reflexión sobre los beneficios de ECOS para la comunidad. Para los niños y adolescentes, ECOS es un programa que les permite sentir orgullo por lo que hacen, les permite compartir espacio y un sentido de pertenencia, les permite llegar más lejos, ayuda a las familias a promover el crecimiento personal, les da la incentivo de poder hacer más cosas, y promueve autoestima y autoconfianza, y los niños pueden participar en condiciones de igualdad. Por ejemplo, se presentó un caso en el que el presidente municipal no apoyaba ya que no le veía provecho al programa pero encontraron apoyo en los curas y comunidades de migrantes, y no necesariamente el apoyo era con dinero, existía apoyo con difusión o espacios para presentarse. Al respecto, Daniela Jiménez hizo énfasis en la identidad y el capital social y cuestionó si este aspecto debería de integrarse al programa.

Eloísa Santana intervino compartiendo su experiencia y resaltó la importancia de buscar alternativas que sean del gusto de los jóvenes. Refirió que los niños que llegaban a la organización donde trabaja a veces no les gustaba cantar, sin embargo, cuando sabían que se podía bailar, sí se interesaban, y este tipo de actividades les generaba más seguridad. Insistió en la importancia de tomar el arte “de raíz” enfatizando en la importancia y provecho de la práctica artística. Recalcó que uno de los principales factores para la falta de participación de niños y adolescentes eran los padres, quienes les impedían participar en estas actividades bajo el argumento de que podían invertir su tiempo en actividades “más productivas” como el trabajo o la escuela.

A la pregunta de Laura Pedraza sobre si los niños de los que hablaba trabajaban, Eloísa aclaró que aquellos niños que laboraban, buscaban la manera de integrarse a las actividades, en uno de los casos un niño llegó con la caja de chicles y les decía a sus padres que trabajaba cuando en realidad estaba en los talleres, aunque esto también implica colocarlos en situaciones de riesgo con sus padres.

Gloria Briceño abonó a la discusión de la intencionalidad de los programas porque a menudo el gobierno promueve diversos programas, sin embargo deben pensarse con una intencionalidad que permita generar la valoración de la actividad cultural por sí misma; enfatizó la importancia de que el niño aprecie el arte conforme a su desarrollo con el instrumento. De igual manera, resaltó el objetivo de fortalecer el arraigo con sus comunidades y por ende en la construcción de su identidad. A partir del estudio que se realizó en zonas rurales, la participante pudo ver que los adolescentes ya estaban pensando en retirarse de su pueblo a Estados Unidos terminando la secundaria, y querían irse porque querían estudiar. Consideró que se tendrían que reforzar las casas de la cultura porque no solo es la música la que puede generar las diferentes actividades de artes, se puede ofrecer toda una gama de oportunidades y crear redes de apoyo con los líderes de comunidades.

Se reflexionó en torno a la variedad de programas existentes que representan oportunidades de participación de los niños y jóvenes en la vida cultural, pero a la vez se enfatizó en la diversidad de este sector de la población, lo que representa un reto para la encontrar la mejor manera de atención.

Cierre de taller

Al final del taller, Laura Pedraza concluyó que el objetivo era abundar en el tema y sacar a relucir elementos que se tienen que tomar en consideración. Esto implicaba la realización de un ejercicio que sacrifica la complejidad inherente de las cuestiones sociales para escoger una vertiente. A cada uno de los participantes se les proporcionó una hoja para exponer los puntos principales de la problemática, así como dos o tres posibles causas en una reflexión espontánea para apoyar al diagnóstico que se está realizando.

ANEXO 3. ESTIMACIÓN DE LA POBLACIÓN QUE PRESENTA EL PROBLEMA EN LOS MUNICIPIOS DE JALISCO

La siguiente tabla contiene la estimación de la población de 6 a 17 años de edad por municipio, afectados por la problemática establecida. Esto es, menores cuyos padres cuentan con estudios de secundaria o menos. También se presenta la población total del rango de edad en cada municipio, así como el porcentaje de la población posiblemente afectada por el problema respecto al total señalado.

Tabla 1. Población de 6 a 17 años por municipio que presenta el problema identificado, población total del rango de edad por municipio y porcentaje de la población afectada respecto del total del grupo de edad por municipio

Nombre	Población de 6 a 17 años que reside en hogares cuyo jefe de familia estudió hasta secundaria o menos	Población total de 6 a 17 años	Porcentaje de la población del grupo de edad afectado por el problema
Acatic	4,698	5,064	92.77
Acatlán de Juárez	3,856	5,098	75.64
Ahualulco de Mercado	3,976	5,410	73.49
Amacueca	1,058	1,224	86.44
Amatitán	2,918	3,810	76.59
Ameca	9,496	13,155	72.19
Arandas	16,220	19,143	84.73
Atemajac de Brizuela	1,642	1,829	89.78
Atengo	1,062	1,181	89.92
Atenguillo	659	764	86.26
Atotonilco el Alto	12,092	14,614	82.74
Atoyac	1,517	1,670	90.84
Autlán de Navarro	9,185	13,341	68.85
Ayotlán	8,485	9,333	90.91
Ayutla	2,376	2,683	88.56
Bolaños	1,871	2,229	83.94
Cabo Corrientes	2,202	2,563	85.91
Cañadas de Obregón	763	837	91.16
Casimiro Castillo	4,044	4,937	81.91
Chapala	7,931	10,475	75.71
Chimaltitán	847	926	91.47
Chiquilistlán	1,353	1,546	87.52

Nombre	Población de 6 a 17 años que reside en hogares cuyo jefe de familia estudió hasta secundaria o menos	Población total de 6 a 17 años	Porcentaje de la población del grupo de edad afectado por el problema
Cihuatlán	8,070	9,885	81.64
Cocula	4,485	5,756	77.92
Colotlán	2,871	3,946	72.76
Concepción de Buenos Aires	1,205	1,309	92.06
Cuautilán de García Barragán	4,380	4,821	90.85
Cuautla	383	426	89.91
Cuquío	3,773	4,170	90.48
Degollado	4,560	5,078	89.80
Ejutla	294	336	87.50
EL Arenal	3,799	4,996	76.04
El Grullo	3,905	5,183	75.34
El Limón	773	1,008	76.69
Encarnación de Díaz	11,486	12,851	89.38
Etzatlán	3,811	4,745	80.32
Gómez Farías	2,695	3,204	84.11
Guachinango	740	837	88.41
Hostotipaquillo	2,252	2,420	93.06
Huejúcar	1,060	1,206	87.89
Huejuquilla el Alto	1,976	2,192	90.15
Ixtlahuacán del Río	3,831	4,479	85.53
Jalostotitlán	7,412	8,560	86.59
Jamay	4,939	5,901	83.70
Jesús María	4,413	4,859	90.82
Jilotlán de los Dolores	2,191	2,298	95.34
Jocotepec	9,882	11,430	86.46
Juchitlán	1,128	1,278	88.26
La Barca	12,223	15,289	79.95
La Huerta	4,709	5,560	84.69
La Manzanilla de la Paz	664	753	88.18
Lagos de Moreno	32,462	39,216	82.78
Magdalena	4,458	5,621	79.31
Mascota	2,356	3,089	76.27
Mazamitla	2,812	3,330	84.44
Mexicacán	884	999	88.49

Nombre	Población de 6 a 17 años que reside en hogares cuyo jefe de familia estudió hasta secundaria o menos	Población total de 6 a 17 años	Porcentaje de la población del grupo de edad afectado por el problema
Mezquitic	5,040	5,575	90.40
Mixtlán	694	753	92.16
Ocotlán	16,750	22,814	73.42
Ojuelos de Jalisco	7,924	8,792	90.13
Pihuamo	1,990	2,272	87.59
Poncitlán	12,350	14,024	88.06
Puerto Vallarta	37,575	61,351	61.25
Quitupan	1,576	1,670	94.37
San Cristóbal de la Barranca	628	668	94.01
San Diego de Alejandría	1,662	1,847	89.98
San Gabriel	2,951	3,405	86.67
San Ignacio Cerro Gordo	4,469	4,798	93.14
San Juan de los Lagos	14,260	17,119	83.30
San Juanito de Escobedo	1,992	2,330	85.49
San Julián	2,931	3,425	85.58
San Marcos	716	928	77.16
San Martín de Bolaños	620	689	89.99
San Martín Hidalgo	4,452	5,861	75.96
San Miguel el Alto	6,884	7,734	89.01
San Sebastián del Oeste	1,035	1,132	91.43
Santa María de los Ángeles	615	654	94.04
Santa María del Oro	445	464	95.91
Sayula	6,398	8,487	75.39
Tala	15,657	20,208	77.48
Talpa de Allende	3,027	3,538	85.56
Tamazula de Gordiano	6,351	7,904	80.35
Tapalpa	4,404	4,918	89.55
Tecalitlán	3,114	3,612	86.21
Techaluta de Montenegro	704	788	89.34
Tecolotlán	3,231	3,874	83.40
Tenamaxtlán	1,225	1,524	80.38
Teocaltiche	8,762	9,937	88.18
Teocuitatlán de Corona	1,870	2,160	86.57
Tepatitlán de Morelos	26,549	33,468	79.33

Nombre	Población de 6 a 17 años que reside en hogares cuyo jefe de familia estudió hasta secundaria o menos	Población total de 6 a 17 años	Porcentaje de la población del grupo de edad afectado por el problema
Tequila	8,058	10,921	73.78
Teuchitlán	1,740	2,101	82.82
Tizapán el Alto	4,280	4,894	87.45
Tolimán	2,104	2,305	91.28
Tomatlán	7,278	8,767	83.02
Tonaya	964	1,105	87.24
Tonila	1,482	1,736	85.37
Totatiche	725	847	85.60
Tototlán	5,132	5,653	90.78
Tuxcacuesco	786	872	90.14
Tuxcueca	1,298	1,505	86.25
Tuxpan	5,978	7,910	75.58
Unión de San Antonio	4,023	4,414	91.14
Unión de Tula	2,214	2,788	79.41
Valle de Guadalupe	1,342	1,563	85.86
Valle de Juárez	969	1,154	83.97
Villa Corona	3,335	3,867	86.24
Villa Guerrero	1,068	1,219	87.61
Villa Hidalgo	4,275	4,997	85.55
Villa Purificación	2,101	2,443	86.00
Yahualica de González Gallo	4,135	4,970	83.20
Zacoalco de Torres	5,319	6,405	83.04
Zapotiltic	4,978	6,077	81.92
Zapotitlán de Vadillo	1,504	1,728	87.04
Zapotlán del Rey	3,879	4,148	93.51
Zapotlán el Grande	13,125	21,752	60.34
Zapotlanejo	13,801	16,229	85.04
Total	569,877	709,956	80.27

Fuente: estimaciones propias con base en INEGI, Encuesta Intercensal 2015.

ANEXO 4. FORMATO DE ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS

Folio	
Nombre del programa o proyecto	
Año de creación	
Nacional o internacional (indicar país)	
Gubernamental o privado (especificar nivel o tipo de actor)	
Tipo de apoyo que ofrece	
Contexto general (nombre del presidente del país durante el año de creación de la experiencia y otros elementos de contexto del país en relación al ambiente o clima político y socioeconómico de implementación)	
¿El programa o proyecto se encuentra vigente? ¿a partir de qué año dejó de operar?	
Nombre de la agencia, organismo o dependencia que lo opera o ejecuta,	
Descripción del programa, proyecto o práctica	
Problema público que atiende	
Objetivos del programa, proyecto o práctica,	
Componentes o vertientes de apoyo, así como sus actividades,	
Población objetivo y focalización,	
Tipo de seguimiento que se hace del programa, e indicadores formulados para ello	
¿Ha sido evaluado?	
Principales logros y fortalezas, fallas y debilidades,	
Fuente de consulta de la información (sitios web y documentos relacionados)	

ANEXO 5. CUESTIONARIO A PROFESORES ECOS

Nombre:

Dato de contacto (correo electrónico y/o celular o teléfono):

Municipio y localidad del núcleo ECOS en el que impartes clases:

¿Eres originario(a) de esta localidad?

¿Cuánto tiempo tienes trabajando para ECOS?

En tu opinión ¿cuáles son las principales problemáticas de los niños y jóvenes de la comunidad donde laboras?

¿Cuáles son las características más comunes de los niños y jóvenes que se inscriben en ECOS?

¿Cuáles son los principales motivos por los que a los niños y jóvenes les interesa participar en ECOS?

¿Aproximadamente qué porcentaje de niños, niñas y adolescentes son admitidos?

¿Los niños permanecen durante todo el ciclo de enseñanza de música?

En caso contrario (no permanecen) ¿cuáles son las razones por las que los niños y jóvenes abandonan ECOS?

¿Qué consideras que la práctica musical les aporta a los niños y los jóvenes?

¿Cuál es la actitud de los padres respecto a ECOS?

¿Cuáles son las principales dificultades para ejercer tu labor?

¿Hay otras ofertas de formación artística en la localidad? ¿Cuáles?

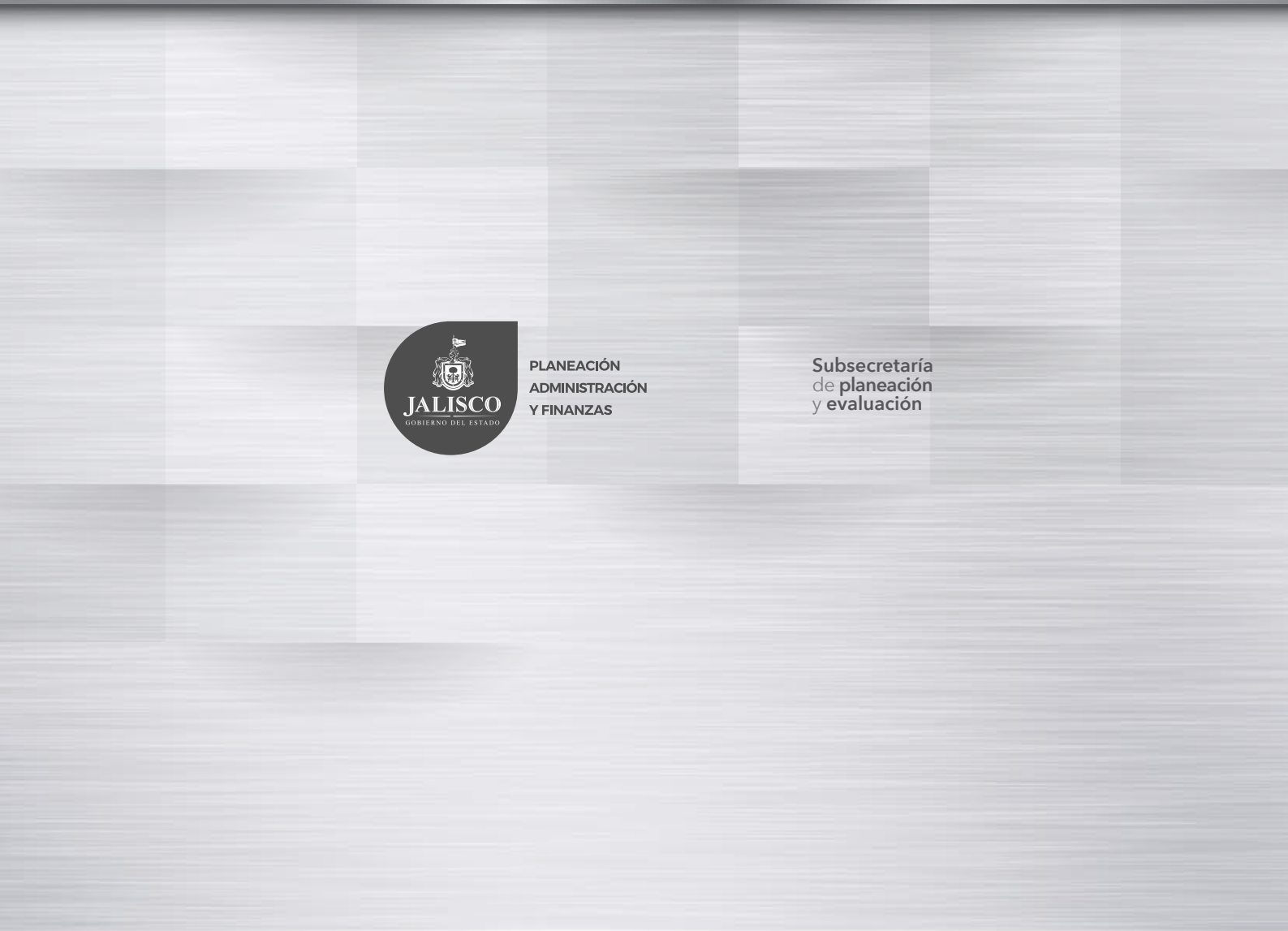
SEMBLANZA DE LOS INVESTIGADORES

Laura Patricia Pedraza Espinoza

Licenciada en Sociología por la Universidad de Guadalajara y maestra en Ciencias Sociales con especialidad en Comunicación y Cultura por la misma institución. Realizó un master en Sociología por la Universidad de Provençe, Francia. Es consultora independiente. Ha participado en la elaboración de diagnósticos y evaluación para el gobierno del Estado de Jalisco y ONU-Habitat; ha colaborado desde hace diez años en distintos proyectos de investigación relacionados con la política social mexicana y la migración México-Estados Unidos en el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social; sus publicaciones más recientes son: con Agustín Escobar, "Clases medias en México: transformación social, sujetos múltiples" en Franco, R., M. Hopenhayn y A. León (coords.), *Las clases medias en América Latina*, México: Siglo XXI Editores/CEPAL, 2010 y "Jalisco: una década de cambio social" en De la Torre, R. y S. Bastos (coords.), *Así somos en Jalisco. Miradas antropológicas de Jalisco en el siglo XX*, México: CIESAS, 2012 y "Emergencia de los problemas ambientales en la arena pública: hacia un compromiso entre construcción social y condiciones objetivas", en *Abordajes emergentes de la comunicación*, Universidad de Guadalajara-Departamento de estudios de la comunicación, 2014.

Samantha Cendejas Carvajal

Licenciada en Artes por la Secretaría de Cultura del Gobierno del Estado de Jalisco. Realizó sus estudios de Licenciatura en Antropología en la Universidad de Guadalajara. Es artista y gestora independiente desde el año 2011. Su trabajo gira en torno a la investigación colectiva, el diseño y desarrollo de plataformas de investigación y diálogo, en el que se interesa principalmente por los cruces entre el campo de la teoría social y la producción artística. Ha dirigido y colaborado en diversos proyectos relacionados con la investigación colectiva. Asimismo, ha participado en distintas investigaciones con la codificación y sistematización de información. Sus líneas de investigación se centran particularmente en los procesos sociales de creación de significado y categorías.



PLANEACIÓN
ADMINISTRACIÓN
Y FINANZAS

Subsecretaría
de planeación
y evaluación