

00464



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

**EL PROYECTO DE FORMACION DE LA
IDENTIDAD NACIONAL
EN LA
ESCUELA PRIMARIA.
(PLAN DE ESTUDIOS 1993)**

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN SOCIOLOGÍA
P R E S E N T A :

297845
548162

MARGARITA DE JESUS QUEZADA ORTEGA

DIRECTOR DE TESIS :

DR. GILBERTO GIMÉNEZ MONTIEL



MEXICO, D.F. 2004



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*Para Matecita,
ejemplo de amor y fortaleza.
Te quiero mucho.*

*A los amores de mi vida:
Erika, Carlos y Fernando*

*A Juan José,
por su apoyo y amor de tantos años.*

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer especialmente a mis profesores, colegas y amigos que, de diversas maneras, me ayudaron en la realización de esta investigación.

En primer lugar, quiero expresar mi gratitud para mi querido maestro Ranulfo Vivero: sin su confianza y apoyo, no me hubiera planteado siquiera iniciar este trabajo.

Al Dr. Gilberto Giménez le agradezco la dirección de esta tesis, pero, generalmente, su asesoría rebasó los límites de este trabajo. De él he recibido múltiples enseñanzas, no solamente en el ámbito teórico y metodológico de la Sociología: su generosidad para compartir sus vastos conocimientos y experiencia en la formación de estudiantes, han sido para mí un ejemplo en el difícil arte de "ser maestro".

Va también mi agradecimiento al Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, institución en la que he laborado durante los años en los que realicé esta investigación. De mis compañeros de Toluca, Chalco y Tejupilco recibí diversas muestras de camaradería e interés profesional que resultaron siempre gratificantes.

De mis colegas de la División Ecatepec del ISCEEM recibí apoyos invaluable para el desarrollo del trabajo. Agradezco especialmente sus comentarios y sugerencias bibliográficas a mis compañeros Isabel Vega, Leonor Pastrana, Tere García, Graciela Hernández, Eduardo Mercado y David Pérez, así como el estímulo de todo el equipo para concluir con la investigación.

Va también mi reconocimiento a mis alumnos, con quienes he tenido la oportunidad de intercambiar y discutir ideas, y me han permitido mantenerme en contacto, aunque sea indirectamente, con la realidad cotidiana que se vive en las escuelas. Un agradecimiento especial para Angélica Mercedes Crispín, quien me consiguió, prestados, los libros de texto de los años sesenta y setenta que aquí analizo, por lo que su ayuda fue fundamental.

Por último, quiero agradecer a mis hermanos, sobrinos y amigos de siempre, por su apoyo y cariño, ya que, aunque no tuvieron una participación cercana en la realización de este trabajo, me han ayudado con su confianza y comprensión, alegrándome el tiempo que compartimos.

ÍNDICE

| | | |
|---|---|----|
| INTRODUCCIÓN | | 7 |
| | | |
| <i>PRIMERA PARTE: LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD NACIONAL EN LA ESCUELA: PERSPECTIVA TEÓRICA.</i> | | |
| 1. | La identidad nacional. | 16 |
| 1.1 | La identidad personal | 16 |
| 1.2 | Identidades sociales | 20 |
| 1.3 | Identidad nacional | 21 |
| 1.3.1 | La idea de nación | |
| 1.3.2 | Los orígenes de la identidad nacional | |
| 1.3.3 | Los referentes de la identidad nacional | |
| | | |
| 2. | Historia e identidad nacional. | 31 |
| 2.1 | Mito e Historia: el encuentro con los orígenes | 31 |
| 2.2 | Verdad histórica e historia oficial. | |
| 2.3 | La Historia en la formación de la identidad nacional. | |
| | | |
| 3. | Educación e identidad nacional | 40 |
| 3.1 | La educación desde la mirada sociológica | 40 |
| 3.2 | La escuela como formadora de identidades. | 43 |
| 3.3 | La identidad nacional en la escuela. | 46 |
| | | |
| <i>SEGUNDA PARTE: ANÁLISIS CONTEXTUAL.</i> | | |
| | | |
| 4. | La reforma curricular de 1993: el contexto del texto. | 50 |
| 4.1 | La crisis del "Estado de bienestar". | 50 |
| 4.2 | Neoliberalismo y globalización en México. | 54 |
| 4.3 | El papel de la educación frente a los cambios. | 57 |
| 4.4 | La modernización educativa. | 58 |
| 4.5 | Los planes y programas de estudio para la escuela primaria 1993. | 62 |
| 4.6 | La asignatura de Historia en el plan de estudios 1993. | 67 |
| 4.7 | La renovación de los libros de texto gratuitos. | 69 |
| | | |
| <i>TERCERA PARTE: ANÁLISIS DE LOS LIBROS DE HISTORIA DE 1994.</i> | | |
| | | |
| 5. | La visión de los orígenes: indígenas y españoles. | 75 |
| 5.1 | El reconocimiento de los orígenes para la formación de la identidad nacional. | 75 |
| 5.1.1 | El debate indigenistas - hispanistas: breve reseña histórica. | |
| 5.2 | La versión "oficial" de los orígenes: los libros de texto gratuitos. | 80 |
| 5.2.1 | La primera versión de los libros de texto gratuitos. | |

| | | | |
|-----|-------|--|-----|
| | 5.2.2 | La versión de los libros de texto gratuitos de 1973. | |
| 5.3 | | Los orígenes en los libros de texto gratuitos de 1994 | 88 |
| | 5.3.1 | Los pueblos y culturas indígenas | |
| | 5.3.2 | Los mexicas | |
| | 5.3.3 | La religión en los orígenes. | |
| 5.4 | | La visión de la conquista. | 98 |
| 5.5 | | Españoles y herencia hispánica. | 98 |
| 5.6 | | Criollos, indígenas y mestizos | 103 |
| 6. | | Territorio: el vínculo territorial. | 109 |
| 6.1 | | La patria es la tierra donde se nace | 110 |
| 6.2 | | El territorio nacional: la casa de todos | 112 |
| 6.3 | | Geosímbolos | 117 |
| | 6.3.1 | Centros ceremoniales prehispánicos | |
| | 6.3.2 | Tenochtitlan | |
| | 6.3.3 | La ciudad de México. El Palacio Nacional | |
| | 6.3.4 | Chapultepec. | |
| 6.4 | | La defensa del territorio nacional: derecho y obligación | 125 |
| | 6.4.1 | ¿Fundadores o invasores? La delicada relación entre territorio, cultura y poder político | |
| | 6.4.2 | Lealtad y traición en la defensa del territorio nacional | |
| | 6.4.3 | Morir por la patria: el heroísmo en la defensa del territorio nacional. | |
| | 6.4.4 | ¿Qué es ser buen mexicano? Lecciones morales de la defensa del territorio nacional | |
| | 6.4.5 | Los "otros" frente a "nosotros": la visión de los extranjeros. | |
| 7. | | Elementos de la cultura nacional. | 144 |
| 7.1 | | El concepto de "cultura nacional" | 145 |
| 7.2 | | Formas objetivadas de cultura. | 148 |
| | 7.2.1 | Alimentos | |
| | 7.2.2 | Artesanías. | |
| | 7.2.3 | Fiestas, ceremonias, diversiones. | |
| | 7.2.4 | Música popular | |
| 7.3 | | La lengua nacional | 156 |
| | 7.3.1 | Las lenguas indígenas | |
| | 7.3.2 | La lengua española. | |
| 7.4 | | Religiones, mitos y leyendas populares. | 159 |
| | 7.4.1 | Mitos y religiones indígenas | |
| | 7.4.2 | Religión y creencias cristianas. | |
| 7.5 | | La "alta cultura". | 166 |
| | 7.5.1 | Educación y actividades culturales. | |
| | 7.5.2 | Arte | |
| 7.6 | | El dinero, la riqueza, la pobreza. | 174 |
| 7.7 | | Mestizaje y homogeneidad: la ilusión de la cultura nacional. | 180 |

| | | |
|-----|--|-----|
| 8. | Héroes, antihéroes y personajes: ejemplos morales en la historia nacional. | 183 |
| 8.1 | Los héroes por excelencia. | 186 |
| | 8.1.1 Miguel Hidalgo y Costilla | |
| | 8.1.2 José María Morelos | |
| | 8.1.3 Benito Juárez. | |
| | 8.1.4 Francisco I. Madero. | |
| 8.2 | Galería de héroes "secundarios". | 194 |
| | 8.2.1 Vicente Guerrero. | |
| | 8.2.2 Nicolás Bravo | |
| | 8.2.3 Francisco Villa | |
| | 8.2.4 Emiliano Zapata | |
| | 8.2.5 Venustiano Carranza | |
| | 8.2.6 Álvaro Obregón | |
| 8.3 | Los héroes que se eclipsan. | 203 |
| 8.4 | José Vasconcelos: ¿moderno héroe de la cultura? | 204 |
| 8.5 | Las mujeres en la versión oficial de la historia. | 205 |
| | 8.5.1 La Malinche. | |
| | 8.5.2 Sor Juana Inés de la Cruz. | |
| | 8.5.3 Manuela Medina, capitana de Morelos. | |
| 8.6 | Entre villanos y benefactores | 208 |
| | 8.6.1 Agustín de Iturbide. | |
| | 8.6.2 Porfirio Díaz. | |
| 8.7 | Los antihéroes. | 214 |
| | 8.7.1 Hernán Cortés. | |
| | 8.7.2 Antonio López de Santa Anna. | |
| | 8.7.3 Victoriano Huerta. | |
| 8.8 | El estereotipo de un "buen mexicano". | 221 |
| | CONCLUSIONES | 223 |
| | BIBLIOGRAFÍA | 240 |

INTRODUCCIÓN.

Esta investigación surge de varias ideas teóricas sugerentes, tomadas de diversos autores relacionados con la sociología de la educación, especialmente aquellas inspiradas en la obra de Antonio Gramsci, cuando sostienen que la educación tiene un papel fundamental dentro de la sociedad que va más allá de la simple transmisión de conocimientos de las viejas a las nuevas generaciones.

Desde esta perspectiva, la educación representa uno de los elementos por medio del cual el Estado logra imponer y sostener su hegemonía sobre la sociedad, a partir de inculcar en las nuevas generaciones una determinada visión del mundo, patrones de conducta "legítimos", ciertos valores morales y, en suma, una ideología que trata de constituirse en dominante.

Pero ¿Cómo ocurre este salto? ¿Cómo puede estar presente cotidianamente en la escuela, algo que podría parecer tan lejano, como son las ideas del presidente de la república y su grupo cercano de colaboradores? ¿Qué mecanismos permiten que esto ocurra?

Descubrir la forma en que se filtran diversas ideas del grupo gobernante hasta llegar a los niños en la escuela fue la primera intención de esta investigación, y a partir de ella fue tomando forma un objeto de estudio que permitiera entender, bajo un aspecto particular, estos mecanismos.

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

En México, la escuela primaria es un espacio en el que confluyen diversos intereses y expectativas: por un lado está el reclamo social por más y mejores escuelas para todos los niños mexicanos, que incluye la esperanza de que una escolarización más alta es benéfica para todos, tanto para aquellos que pueden tener oportunidades de movilidad social ascendente, como para la sociedad en su conjunto.

Por otra parte, también es notorio el papel que juega la educación escolar en el discurso de políticos, tanto los que ejercen algún puesto de poder, como aquellos que aspiran a obtener uno mediante elección popular: para la mayoría, el ofrecimiento de mejorar la situación escolar nacional se convierte en un punto imprescindible de su oferta política.

Pero la escuela primaria también es un espacio de intervención directa del poder ejecutivo federal, que no ha desdeñado: a través de él puede llevar a los niños una particular visión del mundo, la que el gobernante en turno considere la más adecuada. Para ello, los planes y programas de estudio que se aplican obligatoriamente en todas las escuelas primarias del país son cambiados cada vez que el gobierno federal lo considera necesario, aduciendo para ello diversas razones.

En el sexenio 1988-1994, el entonces presidente de la república Carlos Salinas de Gortari impulsó un nuevo proyecto educativo, en el marco de una serie de reformas gubernamentales que incluían el ámbito económico, político, la administración pública y la asistencia social, que en conjunto tenían como objetivo lograr la "modernización de México".

A la reforma educativa se le denominó "Modernización educativa", término que sugiere la idea de cambiar lo establecido, de romper con lo obsoleto, que, a primera vista, podría parecer una simple práctica nominativa común a diversos gobiernos presidenciales¹. Sin embargo, lo interesante de este conjunto de programas y reformas del presidente Salinas es que materializan un proyecto de país que rompe en diversos aspectos con el viejo Estado Mexicano, corporativista y económicamente interventor, impulsado desde la Revolución Mexicana.

El nuevo proyecto político modernizador se inscribe en el marco de un proceso de profundos cambios mundiales en las políticas económicas y sociales, que dejan atrás la orientación nekeynesiana de los "Estados de bienestar", para dar paso a políticas de corte neoliberal y globalizador.

Este programa de "Modernización educativa" presenta un proyecto que trata de transformar en múltiples aspectos al sistema educativo nacional. Entre los argumentos del gobierno federal para justificar el cambio, está la necesidad de "adaptarse a las nuevas circunstancias del desarrollo nacional", a la "creciente interdependencia en las relaciones económicas mundiales" y así "hacerlo más participativo, eficiente y de mejor calidad", o sea, "moderno"². Entre las acciones que propone para mejorar la calidad educativa, está la revisión de los contenidos de la educación básica, que lleve a la elaboración de nuevos planes y programas de estudio en los que se incluya, de manera importante, una perspectiva que reafirme la identidad nacional, el conocimiento de la Historia, y la voluntad de consolidar la soberanía nacional³.

De ahí surgen las primeras interrogantes: ¿Qué relación hay entre el cambio de un proyecto político de nación, como el que propuso Salinas de Gortari desde la presidencia del país, y su proyecto educativo, en el que se dice que la formación de la identidad nacional se convierte en una pieza clave para lograr "una sociedad más participativa y plural"⁴?

De acuerdo con la iniciativa presidencial, en 1993 la Secretaría de Educación Pública establece un nuevo Plan y programas de estudios para la educación primaria, en el que trata de rescatarse el estudio de la Historia y el Civismo como un "conocimiento

¹ Por ejemplo, en otro periodo presidencial se habló de "revolución educativa", y el programa en cuestión tenía muy poco de "revolucionario".

² Poder Ejecutivo Federal.- *Programa Nacional para la modernización educativa 1989-1994*, México, 1989, p 5.

³ Op cit, p 15 - 16.

⁴ Salinas de Gortari, Carlos.- Discurso de presentación del *Programa Nacional para la modernización educativa*, op cit.

imprescindible en la maduración de la identidad nacional" (SEP: 1993). Por ello, entre los cambios que se propusieron está modificar la estructura curricular por áreas de conocimiento (Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Español y Matemáticas) para regresar al estudio de asignaturas, con lo que el área de Ciencias Sociales desaparece para dar paso a las asignaturas de Historia, Geografía y Civismo. Con ello, se espera reforzar de manera sustantiva los contenidos para el estudio de la Historia de México, y en general, se dice que se dará otra orientación al estudio de la Historia, considerada como sustento de la formación de valores nacionales.

Como complemento imprescindible de los nuevos programas de estudio, se elaboran los libros de texto gratuitos correspondientes, en los que, como ha ocurrido desde el año de 1959 en que son creados por decreto presidencial, se plasma el universo de significados y la orientación que se da oficialmente a los temas que, en los programas escolares, solamente son enunciados. De ahí la importancia central que adquieren estos textos para comprender en toda su extensión el proyecto de formación ideológica que se pretende llevar a las escuelas primarias.

En este punto, es importante recordar que, tanto el plan y programas de estudio, como los libros de texto gratuitos aprobados por la SEP, tienen un carácter obligatorio en todo el país, independientemente de que se trate de escuelas primarias federales, estatales o particulares. Con ello, el gobierno federal se reserva para sí el monopolio de la educación básica en cuanto a la definición de sus objetivos generales, planes y programas de estudio y los contenidos de éstos, puesto que así lo establece el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos⁵.

En 1992, un año antes de que entraran en vigor el nuevo plan de estudios oficial, bajo el argumento de que el plan de estudios de la primaria, vigente desde 1972, había provocado un empobrecimiento significativo en el aprendizaje de la Historia de México, lo que repercutía en el debilitamiento de los valores nacionales y el amor a la Patria entre los jóvenes, se elabora el texto titulado "Mi libro de Historia de México", con la intención de distribuirlo a todos los alumnos de quinto y sexto grado de la primaria, como un programa emergente que atendiera la imperiosa necesidad de que estos niños aprendieran ciertos contenidos básicos de Historia nacional antes de abandonar la escuela, ya que no podrían estudiar con el nuevo plan de estudios.

Sin embargo, los libros causaron una gran polémica entre intelectuales, políticos y diversas personas ligadas al sector educativo, que fue ampliamente difundida por los medios de información. Tal fue el nivel de la discusión, que la propia SEP tuvo que dar marcha atrás en el uso de ese texto en las escuelas primarias, y proceder a organizar la elaboración de otro libro de texto gratuito, desde otra perspectiva histórica, y sustentado en consultas populares que pudieran legitimarlo.

⁵ El artículo tercero constitucional, reformado en 1993, en el contexto del Programa de Modernización Educativa, a la letra dice en su párrafo III: "El Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación primaria, secundaria y normal para toda la República". Diario Oficial de la Federación, 5 de marzo de 1993.

En ese caso, se hizo evidente que la Historia, como disciplina o ciencia social, y como narración, es una construcción que no escapa a la perspectiva subjetiva del historiador, que, desde su propia situación personal y contextual, reconstruye un sentido de los hechos del pasado, en el que puede hacer un uso selectivo de las fuentes de información y los datos que en ellas encuentra⁶. Esto significa que no podemos hablar de una Historia única e incuestionable, sino que hay diversas versiones, en las que el criterio de objetividad está dado por las evidencias argumentativas que el propio historiador presente.

Pero ¿qué ocurre con la Historia "oficial", o sea la "versión oficial" de la Historia que presenta la elite gobernante del país, desde el poder que le da el control del Estado; y que será la versión que se difunda y se inculque a la población a través de los contenidos educativos? Y concretamente ¿cuál es la versión de la Historia de México que presentan los libros de texto gratuitos, elaborados como complemento del plan de estudios 1993?

La importancia que tiene esta versión de la Historia nacional va más allá del aprendizaje de ciertos conocimientos, como en su momento lo reconoció entre líneas el entonces presidente Salinas. El estudio de la Historia en la escuela puede convertirse en un elemento clave en la conformación de la identidad nacional, y ese es precisamente el punto central en esta investigación.

Del estudio de la Historia pueden extraerse los elementos básicos para la constitución de la identidad nacional: el sentido de pertenencia, la definición de atributos identificadores y la narrativa biográfica⁷. Así, la narrativa histórica no solamente responde a inquietudes de carácter científico o de búsqueda del conocimiento, sino que también cumple una función social que va más allá de las discusiones teóricas o académicas, y que tiene repercusiones en las formas de vida, confrontaciones y luchas del presente, derivado de la posibilidad de relatar los hechos desde diferentes perspectivas.

La formación de la identidad nacional es un proceso cambiante, que toma diferentes matices según las circunstancias del momento. En México, el nacionalismo oficial conformado y manipulado por el grupo en el poder, ha tratado de dar coherencia y unidad a cierta perspectiva de identidad nacional. Pero aún antes de la constitución del Estado mexicano, se desarrollaron diversas corrientes que trataron de darle una orientación particular relacionada con ciertos proyectos políticos, y desde lo que se consideró como las necesidades de conformación o preservación de la nación en cada momento, y encontramos que:

- En la época colonial, diversos intelectuales criollos buscaron conformar una identidad nacional que favoreciera la ruptura con los lazos españoles y despertara un sentimiento de aprecio por lo autóctono.
- A finales del siglo XIX, la prioridad era la conservación de la integridad territorial, por lo que se exalta como símbolos nacionales a los héroes defensores de la Patria,

⁶ Sobre este tema véanse, entre otros: (Danto:1989) y (Pereyra:1993)

⁷ En este punto se recupera la clasificación de los elementos diferenciadores o diacríticos de la identidad que elabora Gilberto Giménez en su texto "Materiales para una teoría de las identidades sociales" (Giménez: 1977)

como Cuauhtémoc, Juárez y los Niños Héroes, y se condena a los países imperialistas⁸.

Estos referentes nos hacen volver a la reflexión sobre la perspectiva de identidad nacional que se impulsa en 1993 a partir del proyecto político del entonces presidente Salinas, ya que explícitamente propone que la educación se adecue a lo que él consideraba las "nuevas circunstancias nacionales e internacionales", en las que el fortalecimiento de la identidad nacional aparecía como un punto importante.

La construcción de la identidad está inmersa en universos de significado que se transmiten a lo largo del tiempo por medio de ciertas imágenes y concepciones simbólicas de la vida, que permiten a los hombres comunicarse y perpetuarse históricamente como sociedad. En este sentido, los símbolos, mitos y ritos cumplen una función mediadora de lo identitario, al presentar un punto de referencia que estructura el imaginario social y brinda a los individuos certezas sobre quiénes son, cuál es su origen y cómo orientar sus acciones y actitudes para que sean aceptadas socialmente. Estos tres elementos, símbolo, mito y rito, cumplen pues una función ordenadora del mundo, que permite al individuo situarse dentro de él, reconocerse a sí mismo y construir su identidad.

En las complejas sociedades contemporáneas, estos elementos entran en crisis ante el embate de la razón moderna, que tiende a sustituir el orden sagrado por la razón. Entonces, la función del mito trata de ser cumplida por la Historia, que recupera, de hechos históricamente comprobables, aquellos elementos fundadores de la nacionalidad, al tiempo que extrae de la galería de héroes y antihéroes aquellas historias ejemplares que puedan orientar las acciones de los individuos y establezcan didácticamente los valores socialmente deseables.

En el caso de la Historia "oficial" que se enseña a los niños, esta función ordenadora de la vida social desde la perspectiva política del momento es especialmente reveladora. Así, puede verse como aparecen y desaparecen héroes y antihéroes, y como se les exalta, condena o ignora según lo dicten ciertos intereses del grupo que, desde el poder, puede difundir políticas educativas y culturales a través de los contenidos que se estudian en la escuela.

Así, la pregunta central desde la que arranca la investigación queda planteada de la siguiente manera: ¿Cuál es la versión de la Historia nacional que se plasma en los libros de texto gratuitos elaborados por la SEP en 1994, y que fundamenta la formación de la identidad nacional de los niños que estudian en la escuela primaria mexicana?

Sin embargo, la perspectiva que orienta la investigación presupone que la identidad nacional no se forma solamente por decreto, o a partir de un proyecto político educativo, sino que está atravesada por múltiples aspectos que, en mayor o menor medida, van a condicionarla, como puede ser la familia, el contorno social cercano, la situación política o económica de los individuos, etc., lo que trasciende la esfera escolar.

⁸ Sobre estos temas véanse, entre otros: (Brading: 1988), (Llinás: 1979), (Vázquez: 1975) y (Castro: 1997)

A esto hay que agregar que, inclusive dentro de la misma institución educativa, se entrecruzan una serie de mediadores que van a influir en la forma en que el niño se apropia de los conocimientos, valores y actitudes que se pretenden inculcar en él, por ejemplo la participación del maestro con sus propias interpretaciones, organización didáctica del trabajo, conocimientos u opiniones sobre el tema.

Por ello, esta investigación se limita a analizar el proyecto de formación de la identidad nacional que presenta el gobierno federal a través de los libros de texto gratuitos de Historia, que no necesariamente coincide con la identidad nacional que el niño construye de forma subjetiva.

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

Para descubrir la propuesta de formación de la identidad nacional que contienen los libros de texto gratuito de Historia, elaborados en el año de 1994, se inició con un análisis del contexto, que abarcó tanto la ubicación espacio-temporal y circunstancial en las que fueron escritos, así como los objetivos del autor - emisor del texto y las condiciones en que se espera que sea recibido el mensaje. En una segunda fase se procedió al análisis discursivo del texto desde diferentes técnicas de investigación. En tercer lugar, con los elementos encontrados tanto en la investigación empírica como en la perspectiva teórica, se arribó a la fase interpretación, buscando sentidos y significados en el proyecto de formación de la identidad nacional en los libros.

Estas fases no necesariamente siguieron una secuencia consecutiva en el orden antes descrito, ya que el proceso de descubrimiento implicó el paso indiscriminado de una fase a otra, así como regresos continuos a fases aparentemente concluidas, o a trabajarlas simultáneamente, ya que el objetivo era llegar a interpretaciones y reinterpretaciones subsecuentes, hasta arribar a la que se consideró, a juicio de la investigadora, como satisfactoria, lo que no incluye la convicción de haber encontrado verdades indiscutibles, pero sí evidencias que sustentan los resultados de investigación que aquí se presentan.

La investigación se ha abordado desde una perspectiva metodológica desde la cual el punto de partida está marcado por el propio objeto de estudio, por lo que rechaza la idea de una metodología única o para toda ocasión. Por el contrario, es el objeto de estudio y la lógica del descubrimiento la que va marcando el tipo de investigación a realizar, la perspectiva teórica y metodológica más adecuada, y las técnicas de investigación apropiadas.

Sin embargo, hay algunos presupuestos metodológicos que norman la perspectiva general que guía la investigación: el concepto de totalidad, a partir del cual se estudia la realidad como un todo interrelacionado, lo que lleva a la búsqueda de las posibles relaciones entre procesos que no pueden ser determinados *a priori*, sino que el objeto de estudio tendrá que ser analizado desde diferentes ángulos de enfoque, ya que no puede comprenderse desvinculado del contexto general del que forma parte.

Un segundo punto de enfoque metodológico, íntimamente relacionado con el anterior, es la idea de movimiento, que implica considerar como punto de partida para el análisis, la historicidad de la realidad. Esto nos lleva a ubicar temporalmente el objeto de estudio en su contexto, así como los cambios que irremisiblemente provocan en él el transcurrir del tiempo y con ello la modificación de sus circunstancias particulares.

Estos dos elementos fundamentales, retomados de una perspectiva metodológica dialéctica, han atravesado la selección de técnicas de investigación, que ha puesto más atención a las posibilidades heurísticas que ofrecen, que a la pureza o fidelidad a alguna corriente teórica o metodológica particular.

Se ha privilegiado la perspectiva de investigación cualitativa sobre la cuantitativa, en un esfuerzo por llegar a la comprensión de los hechos a través de la reconstrucción de procesos, y no a la simple verificación de hipótesis preestablecidas. En este sentido, la apertura a formas diversas de analizar la realidad abarcó tanto la apropiación de elementos teóricos como las técnicas de investigación más sugerentes, que en todos los casos fueron retomados desde una perspectiva crítica que puso en el centro al propio objeto de estudio.

Bajo estos presupuestos, se realizaron básicamente cuatro tipos de análisis, recuperando libre y heterodoxamente algunas técnicas de análisis de contenido y análisis del discurso:

1. *Análisis de contenido desde la perspectiva cualitativa*, con el objetivo de descubrir los conceptos y categorías básicas que se presentan en los libros con relación a la formación de la identidad nacional, así como el peso que otorga a cada una de ellas.

Como resultado de este primer análisis, se encontraron alrededor de 35 categorías, que fueron depuradas al contrastarse con el análisis teórico del objeto de estudio y con los subsecuentes procesos analíticos.

Para cada una de las categorías seleccionadas se buscaron las predicaciones que de ellas aparecen en el texto, para descubrir su tratamiento cualitativo. Solo en algunos casos también se realizó un análisis cuantitativo de las categorías, cuando se consideró esta técnica pertinente para descubrir el peso y/o la extensión que les otorga el propio texto.

2. *Análisis comparativo*: este procedimiento resultó especialmente esclarecedor en diversos puntos de análisis centrales. Para realizarlo se utilizaron las tres versiones oficiales de los libros de texto gratuito que se han elaborado: los libros de "Historia y Civismo" de 1960, los de "Ciencias Sociales" de 1973 y, por supuesto, los de "Historia" de 1994. En términos generales, la técnica consistió en comparar las tres versiones que presentan estos libros de determinado hecho histórico, para descubrir las diferencias que implican los "recuerdos" y "olvidos" de cada una de ellas, así como los enfoques y objetivos formativos que se desprenden del relato histórico. Asimismo, se trató de encontrar la relación texto - contexto para cada caso.

3. *Análisis semántico*: diversos fragmentos del texto, que se consideraron como "claves", se sometieron a un análisis que recupera, de forma elemental y sencilla, algunos planteamientos de Umberto Eco, Roland Barthes y A.J. Greimas, y que, en síntesis, se basaron en los siguientes procedimientos:
 - Búsqueda de la doble cadena de significado dentro del mensaje, desde el sistema lingüístico y semiológico.
 - Simultáneamente, en algunos conceptos relevantes se buscaron los campos y ejes semánticos asociados a ellos.
 - A partir de los pasos anteriores, se buscaron efectos de sentido que permitieran encontrar en ciertos pasajes las diferencias entre denotación y connotación, con el objetivo de arribar a la interpretación del texto.
4. *Análisis contextual*: este fue un elemento fundamental en el análisis, que estuvo presente en los diferentes momentos de la investigación, ya que se inicia con un estudio del contexto, que permitió ubicar las condiciones de producción del texto, pero que regresó a él cada vez que se consideró necesario, ya sea para reelaborarlo o para encontrar en la relación texto - contexto elementos que permitan llegar a la interpretación - reinterpretación del objeto de estudio.

Estas técnicas de investigación fueron combinadas en forma libre y crítica, adaptándolas a las exigencias que fue marcando el proceso, por lo que no conservan plenamente las características o el rigor que les dieron diversos autores, que fueron fundamentales en el trabajo para orientar el proceso y como fuente de inspiración.

En este punto es imprescindible reconocer que el caudal de conocimientos, la creatividad y experiencia del Dr. Gilberto Giménez, en la asesoría de esta investigación, se constituyó en un elemento fundamental y de gran valor para su construcción. Mi agradecimiento especial para su paciente labor, pero, por supuesto, asumo plenamente la responsabilidad por los errores que aquí se encuentren.

PRIMERA PARTE:

LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD NACIONAL EN LA ESCUELA:

PERSPECTIVA TEÓRICA.

1. LA IDENTIDAD NACIONAL

La formación de la identidad está relacionada con procesos individuales, subjetivos, por medio de los cuales el individuo llega a formarse una imagen de sí mismo, la que le permite tener cierto nivel de comprensión, consciente o inconsciente, explícito o tácito, de su particular "yo soy". Este proceso es resultado de las diversas interacciones que establece el individuo con su entorno, ya que es precisamente a partir de la interrelación con los otros que el hombre adquiere cierta consciencia de su "mismidad", como diferente a los otros, pero siempre en referencia a ellos.

La identidad individual, o "identidad del yo", se construye a lo largo de la historia personal. Por ello nunca aparece como algo dado, acabado o definitivo, sino que, por el contrario, está sometida a diversos procesos de elaboración y reelaboración.

De esta manera, el proceso identificatorio o de construcción de la identidad se presenta como un proceso social e histórico, producto de la intersubjetividad del individuo, lo que supone la percepción del otro, para, a partir de ella, percibir la existencia del yo como distinto y separado, pero a la vez reconocer ciertas semejanzas que me hacen iguales a otros en determinados aspectos.

El estudio de la identidad atraviesa por el terreno de lo simbólico, de las construcciones sociales imaginarias, al tocar las imágenes que el hombre elabora de sí mismo y de los demás, así como la forma en que éstas son percibidas e internalizadas. De ahí que puede presentar cierto carácter precario y provisional.

La identidad ha sido analizada desde diferentes teorías y enfoques disciplinarios: desde perspectivas psicológicas o psicoanalíticas, como un fenómeno individual asociado con la constitución de la psique de la persona; o la antropología, en el estudio de las identidades étnicas; o desde la perspectiva histórica, a partir del desarrollo de los nacionalismos; o de la Filosofía; y, por supuesto, desde la psicología social y la sociología, como fenómeno eminentemente social.

Con el objetivo de arribar a un concepto de identidad nacional que permita encontrar sus puntos de articulación con la educación, y más específicamente, con un proyecto político educativo actual, se parte en este estudio de una conceptualización de la identidad individual, como introducción al análisis de las identidades sociales, y, particularmente, la nacional.

1.1 - LA IDENTIDAD PERSONAL.

En diversos estudios realizados sobre la identidad individual, el referente psicológico ha sido considerado como central, al considerar el proceso identificatorio como fundamental en la formación de la psique humana. Así, la identidad podría definirse como el "proceso psicológico de individualización de cada miembro perteneciente a un grupo o a una sociedad" a partir del "reconocimiento gradual y simultáneo de ser diferente y a la vez

perteneciente a un grupo humano específico, con el cual se comparten muchos aspectos culturales y sociales” (Béjar:1988, 16).

Para Giddens (Giddens:1995), la identidad del yo ha ido cambiando social e históricamente en cuanto a los procesos de formación que la constituyen y a la importancia que ésta tiene en la vida de las sociedades: no puede pensarse igual la identidad en las sociedades modernas y en las premodernas. En las condiciones actuales (“modernidad reciente” o “modernidad tardía”), tiene un papel fundamental en los procesos de individualización, que marcan los futuros estilos de sociabilidad posibles. Así entendido, el proceso de identidad empieza con las experiencias tempranas del individuo, desde la percepción del “otro” (el “cuidador”), como diferente y separado de “mí”, en las primeras etapas de la vida, lo que antecede a la adquisición del lenguaje. En este momento inicia el desarrollo de la intersubjetividad, que dará lugar al reconocimiento de la subjetividad y al uso de las diversas convenciones sociales.

La identidad del yo, al brindar al individuo cierto nivel de percepción de sí mismo, cumple una función fundamental de seguridad personal que le permite transitar por la vida, ya que en la vida cotidiana requiere un marco de seguridades, actitudes y sentido de la realidad compartido, que le brinden cierta confianza básica en sí mismo y en los otros, reduciéndose así los sentimientos de angustia, soledad y hostilidad que podría causar el propio proceso de individualización.

En un texto reciente, Gilberto Giménez caracteriza la identidad personal como distinguibilidad (Giménez: 1997), recuperando diversos elementos de una teoría de la cultura. La identidad, vista como unidad distinguible, destaca aquellos aspectos que hacen que una persona se distinga cualitativamente de las demás, bajo dos aspectos que, en mayor o menor medida, tendrán que ocurrir:

- a) el auto – reconocimiento de su distinguibilidad, lo que permite que la persona se identifique a sí misma como distinta de los demás, a partir de percibir ciertas características como propias, y
- b) el hetero – reconocimiento, que implica que no es suficiente que la persona se perciba a sí misma como unidad distinguible, sino que es necesario que los otros también la reconozcan así.

A partir de estos supuestos, Giménez distingue tres elementos diferenciadores o diacríticos de la identidad de las personas:

- 1.- Pertenencia a una pluralidad de colectivos, ya sea su familia, las asociaciones de las que forma parte, la empresa para la que labora, la escuela en la que estudió, la nación en la que nació, etc. La pertenencia social implica que el individuo se sienta parte de esa colectividad, y como tal, asuma como propio el complejo simbólico cultural característico de ese grupo social; y es precisamente éste el fundamento de la pertenencia del individuo a cualquier colectividad: compartir un universo simbólico que estructura y da sentido a la realidad y orienta las prácticas sociales.

El universo simbólico es una construcción cultural que surge y es aprehendida por los sujetos en su relación cotidiana “cara a cara”. A partir de la puesta en común de esquemas interpretativos (todos los que pertenecemos a este grupo interpretamos de manera similar las palabras, acciones, gestos, etc.) se generan esquemas o sistemas de significado, que son transmitidos en las interacciones cotidianas, y es precisamente al conjunto de esquemas de significado a lo que llamamos universo simbólico. Mèlich lo define como el “conjunto de esquemas de significado socialmente objetivados que se refieren tanto a la vida cotidiana como al mundo que se experimenta como trascendente. Es también la unión de todas las definiciones omnicomprensivas que el sujeto social necesita para orientarse y dar sentido a su mundo.” (Mèlich:1996, 41)

Las formas como los individuos asumen el universo simbólico propio de su grupo han sido estudiadas desde diferentes perspectivas teóricas. Giménez retoma dos conceptos que pueden ser útiles para el objetivo que nos proponemos: el análisis de la relación identidad nacional – educación. Estos conceptos son: “habitus” y “representaciones sociales”.

El concepto de *habitus* es elaborado por Bourdieu como el conjunto de disposiciones adquiridas que dotan al individuo de ciertos principios que rigen su percepción, pensamiento y acción, a través de los cuales le es posible interiorizar la exterioridad y entender los “juegos” sociales y la forma de cómo jugarlos. Este conjunto de prácticas es interiorizado por el individuo hasta llegar a realizarse automáticamente, sin cuestionarse sobre ellas, y así pasa a formar parte de un conocimiento del sentido común que puede convertirse en incuestionable.

Según la propia definición de Bourdieu, el *habitus* esta formado por “sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predisuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin, sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente reguladas y regulares, sin ser producto de la obediencia a reglas y, a la vez que todo esto, colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta.”⁹(Bourdieu: 1991. 92)

Desde otra perspectiva teórica y disciplinaria, particularmente la psicología social, se ha trabajado el concepto de representaciones sociales, entendiendo por ellas aquellos marcos de percepción e interpretación de la realidad que sirven como guías de comportamientos y prácticas sociales. Así, las representaciones sociales están formadas por el conjunto de conocimientos, creencias, opiniones y actitudes compartidas por una colectividad y que, desde el sentido común, permiten al individuo orientar sus prácticas y percibir la realidad desde un marco de

⁹ Volveremos sobre este tema cuando analicemos la relación educación – identidad nacional.

referencia socialmente predefinido, y que forman el universo simbólico cultural de un grupo social determinado (Giménez: 1997).

El sentido de pertenencia a un grupo, real o imaginario, constituye un elemento central para la formación de la identidad. Sin embargo, éste no se presenta con un carácter de exclusividad: un individuo pertenece a diversos grupos, por lo que, como dice Gallissot “la identidad se vuelve plural o más bien multidimensional, ya que no pierde su unidad, es interna; más que de sus variaciones, hay que hablar de su “variancia” desde el momento en que se pasa de las relaciones inmediatas a una visión comunitaria flotante, cuando no puramente mítica¹⁰. Por consiguiente, la representación identitaria inscribe a la persona dentro de formas colectivas” (Gallissot:1987, 5)

2. Atributos identificadores, referidos al conjunto de características individuales, que incluyen la propia imagen del cuerpo, como la raza o la apariencia física, así como ciertas disposiciones y actitudes, tales como el trato que se da a los otros, o el tipo de relaciones que normalmente se establecen, los hábitos de conducta dominante, así como las tendencias y capacidades que pueden ser consideradas como “rasgos de personalidad” o formas de relacionarse con los demás. Estos atributos se derivan de la percepción de las personas en los procesos de interacción, y se convierten en estereotipos desde los cuales se caracteriza socialmente a las personas.

3. Narrativa biográfica o historia de vida, que puede ser narrada desde los niveles más superficiales hasta los más profundos, y no necesariamente recoge todos los acontecimientos que ocurren a lo largo del tiempo ni respeta su orden, sino que hay un filtro perceptivo que selecciona episodios para darles coherencia o mostrar y resaltar cierta parte, ocultando posiblemente otra. Por otro lado, también el receptor de la información podrá interpretarla, evaluarla o modificarla, a partir del referente de las representaciones sociales de cada uno.

Este es un aspecto muy importante en la afirmación de la auto identidad, ya que la propia historia va marcando a la persona y la predispone para el futuro: sus éxitos, sus fracasos, aquello que ha hecho o dejado de hacer, son elementos que le permiten percibirse a sí mismo de diversas maneras: con orgullo, dolor, satisfacción, vergüenza, etc. También es un punto que juega un papel importante en el hetero reconocimiento de la persona: de dónde viene, quiénes son sus padres, que hicieron, cuáles han sido sus logros, etc.

Las biografías o historias de vida entran también al terreno de las construcciones imaginarias: finalmente, al convertirse en narrativa tomará matices diversos que se irán marcando aún más con el paso del tiempo, según la intención del narrador: se resaltarán algunas cosas; se minimizarán otras; muchas más permanecerán ocultas u olvidadas.

¹⁰ Como podría pensarse a la identidad nacional. Más adelante trataremos sobre este punto.

Así, el “yo” es percibido por la persona en función de su biografía, y aquí “la identidad supone continuidad en el tiempo y el espacio, pero la identidad del yo es esa continuidad interpretada reflejamente por el agente. Esto incluye el componente cognitivo de la personalidad” (Giddens: 1995, 72). En la narrativa personal subyace el imaginario “yo ideal”, que es un componente esencial de la identidad del yo, pues es el referente obligado a partir del cual se elabora la crónica biográfica personal.

En las identidades sociales, y especialmente en la identidad nacional, el papel constitutivo de la biografía personal es recuperado por la memoria colectiva y las diversas versiones sobre su origen y desarrollo histórico, como veremos más adelante.

1.2 IDENTIDADES SOCIALES.

Como hemos expuesto anteriormente, la identidad individual no está al margen de la colectividad en la que está inmerso el individuo, sino que hay siempre, como fundamento, una interrelación que es la que posibilita la formación de la identidad.

La pertenencia social, como primer referente identitario, nos remite a considerar la posibilidad de una identidad colectiva o social, ya que es a partir de ese imaginario colectivo o universo simbólico, traducido en “habitus” o representaciones sociales, que pueden construirse las identidades particulares.

Hay pues una relación dialéctica entre identidad individual e identidad social, donde históricamente unas nutren a las otras, y van propiciando reacomodos y reconstrucciones al paso del tiempo.

Habermas señala el tipo de relación que hay entre identidad personal e identidades sociales cuando dice que “el sí mismo personal es a la vez un sí mismo social y civil”, pero “sería falso representarse las identidades grupales como “identidades del yo” en gran formato; entre ambas no se da ninguna analogía, sino solo una relación de complementariedad” (Habermas: 1993; 100-101)

La identidad colectiva es definida sencillamente por Hobsbawm como “ese sentimiento de pertenecer a un grupo primordial” (Hobsbawm: 1996, 42), sin embargo, no podemos considerarla dentro de una postura esencialista: las identidades colectivas no se forman automáticamente por haber nacido o estar inscrito formal o informalmente en cierto grupo o colectividad. La formación de las identidades colectivas responde a procesos socialmente construidos, a partir de imaginarios sociales que dan sentido y contenido a dichas identidades.

En las sociedades contemporáneas, los individuos van forjando a lo largo de su vida diferentes referencias identitarias relacionadas con aquellos grupos o colectividades en los que de alguna manera se encuentra inmerso, ya sea por su profesión, su lugar de nacimiento, sus aficiones, sus preferencias políticas, su religión, su sexo, etc. El sentido de pertenencia a esos grupos o colectividades, que implica asumir ciertos atributos

identificadores y cierta narrativa histórica o memoria colectiva como propios, va forjando en el individuo diversas dimensiones de la identidad.

Estas dimensiones de la identidad no pueden entenderse como identidades múltiples o diversas en un mismo individuo: en condiciones normales, las personas poseen una identidad más o menos integrada, con un mayor o menor grado de armonía y/o conflicto, pero dentro de su personalidad, hay diferentes dimensiones definidas por su pertenencia a distintos conglomerados sociales. Así, una persona puede llevar consigo su identidad como mujer, madre, profesionista, católica, oaxaqueña, esposa, socialista, mexicana, dama voluntaria, etc., sin que esto signifique que tiene muchas identidades o que una de estas dimensiones descarte a las demás.

A cada una de las dimensiones de la identidad, que dependen de la diversidad de pertenencias sociales del individuo, se asigna, dentro del imaginario social, una serie de representaciones sociales que de ninguna manera son estáticas o definitivas, sino que van transformándose en el tiempo y lugar en que se desarrollan, desplazándose y cambiándose cada vez que sea necesario.

Asimismo, el contenido imaginario de la identidad está en estrecha relación con el contexto en el que se desarrolla: por ejemplo, ser "policía" se ha relacionado en ciertas épocas y lugares con valentía, espíritu de servicio, heroísmo, honestidad, etc., mientras que en otros momentos se ha asociado con corrupción, ignorancia, deshonestidad o flojera; esto es, la imagen social que se ha forjado en uno y otro caso se ha ido transformando, independientemente de que pueda haber sujetos reales, que sean policías, y que no correspondan plenamente al imaginario social que se ha ido forjando de su actividad.

1.3 IDENTIDAD NACIONAL

El concepto de identidad nacional se presenta como una forma peculiar de identidad social, que tiene su origen en un proceso de construcción simbólico y ritual, en el que los mitos y el imaginario social juegan un papel político deliberado, a la vez que sirven a ciertos proyectos que se denominan usualmente como nacionales, con una intención integradora y legitimadora.

Para entender la identidad nacional tenemos que partir de conceptualizar la idea de "nación", que es la que se convierte en la gran imagen o "comunidad imaginada" con la que los ciudadanos habrán de identificarse.

1.3.1 LA IDEA DE NACIÓN.

El concepto de nación ha sido especialmente difícil de definir, debido principalmente a la dificultad para encontrar empíricamente aquellas regularidades que permitan, sin lugar a dudas, delimitar el concepto.

Ya Max Weber, en un texto inconcluso escrito antes de 1914, concluye que “la “nación” es un concepto que, si se considera como unívoco, no puede nunca ser definido de acuerdo con las cualidades empíricas que le son atribuidas”, ya que el único significado indudable que puede dársele es “la posesión por ciertos grupos humanos de un sentimiento específico de solidaridad frente a otros. Se trata, pues, de un concepto que pertenece a la esfera estimativa”, ya que la nación no se define solamente por la pertenencia a una comunidad política, ni a una comunidad lingüística, ni a la profesión de una fe religiosa; ni siquiera a referentes étnicos o antecedentes históricos compartidos, (aunque todos estos elementos puedan tener algún peso), por lo que concluye que la idea de nación está en “íntima relación con los intereses de prestigio”, ligados con cierta idea de una “misión” providencial.

La idea “nacional” no ha sido elaborada y transmitida tradicionalmente por la gente común que la integra, sino que ha sido desarrollada y propagada en una comunidad por ciertos grupos de “intelectuales”, considerados como un “grupo de hombres con capacidad para realizar obras consideradas como “bienes culturales”” (Weber: 1987; 679-682).

Por su parte, Benedict Anderson propone definir a la nación como “una comunidad política imaginada como inherentemente limitada y soberana”, la cual es:

- Imaginada, puesto que sus miembros no se conocerán ni se verán, pero en la mente de cada uno de ellos “vive la imagen de su comunión” (Anderson: 1997, 23); así, puede hablarse de la invención de las naciones en términos de su fabricación y falsedad, sin embargo, Anderson pone el acento en los procesos de “imaginación” y “creación” que le dan origen, por lo que lo importante para él no es determinar si son falsas o legítimas, sino descubrir el estilo con el que son imaginadas.
- Limitada, ya que ninguna nación se imagina con las dimensiones de la humanidad; siempre reconoce ciertos límites, más allá de los cuales hay otras naciones.
- Soberana, pues las naciones sueñan con ser libres, herencia de la época de la Ilustración y la Revolución francesa, donde surge la idea de que, la garantía y el emblema de la libertad se encuentra en las naciones soberanas.
- Comunidad, ya que la nación se concibe con un compañerismo profundo y horizontal, independientemente de las diferencias sociales, desigualdades e injusticias que imperen en su interior.

De esta manera, se concibe a la nación como comunidad imaginada que ha sido construida históricamente; sus orígenes se remontan a las características de las comunidades religiosas y los reinos dinásticos, pero, para que fuera posible su concepción, fue necesario un cambio en la forma de aprehensión del mundo y del

tiempo¹¹, que permitiera pensar la nación como “un organismo sociológico que se mueve periódicamente a través del tiempo homogéneo, vacío” (Anderson: 1977, 48), donde hay muchas personas, y cada una de ellas desconoce personalmente a la gran mayoría, pero tiene confianza en su existencia y en su actividad en una dirección compartida. Así, la idea de comunidad imaginada hace pensar en una masa homogénea, en un “todos” no individualizado, que comparten ciertos rasgos comunes y pueden coincidir en pensar, sentir, conocer, etc. simultáneamente en forma semejante.

Giménez complementa la idea de nación como comunidad imaginada, cuando nos dice: “la nación se nos presenta (...) sobre todo (...) como una comunidad sui generis rebelde a toda conceptualización racional, como persona colectiva transhistórica cuya sustancia está constituida por mitos (fundadores o disgregadores), por gestas y por una profusión de símbolos” (Giménez: 1993, 14), con lo que nos introduce en el papel primordial que tienen los símbolos, mitos y ritos en la construcción del imaginario nacional, puesto que cada nación construirá o adoptará como propios aquellos que la distinguen de las demás naciones y que se constituirán en elementos de cohesión e identidad nacional.

En cuanto a las funciones que cumple la nación, Giménez señala particularmente dos: (Giménez: 1993)

- Función política, como punto de referencia para la legitimidad de los Estados y garantía de homogeneidad cultural y cuasi-étnica de la población reunida bajo un Estado determinado, que releva la función que cumplía en las sociedades monárquicas el rey – soberano, como principio de cohesión del cuerpo político.
- Función psico-social, propiciando la adscripción y adhesión individual al “gran ser histórico” que es la nación, y que les brinda protección, seguridad, gloria y respeto.

Así, podemos decir que la idea misma de la nación surge para cumplir una función determinada, íntimamente relacionada con la formación, conservación o destrucción de centros de poder político. De ahí que en muchos casos coincida con el Estado, convirtiéndose en Estado-nación, o, por el contrario, los nacionalismos sean bandera de lucha por autonomías nacionales frente a un Estado que se considere políticamente ilegítimo¹²

¹¹ Anderson se basa en una idea de Walter Benjamin según la cual, en las sociedades premodernas la concepción temporal está basada en lo que llama el “tiempo mesiánico”, en el que hay una visión de simultaneidad del pasado y el futuro en un presente instantáneo, mientras que, en las sociedades modernas, esta idea es reemplazada por una idea del “tiempo homogéneo, vacío”, donde “la simultaneidad es, por decirlo así, transversa, de tiempo cruzado, no marcada por la prefiguración y la realización, sino por la coincidencia temporal y medida por el reloj y el calendario”, lo que permite pensar en una concepción de la idea de “mientras tanto” (Anderson: 1997, 46)

¹² Estoy utilizando el término “ilegítimo” en el sentido que da Weber al concepto de legitimidad, como la necesidad de todo poder de justificarse y ser aceptado como válido, ya sea de manera íntima, por motivos afectivos (carisma), racionales con arreglo a valores (creencias) o religiosos (fe); o por la expectativa de determinadas consecuencias externas (situación de intereses). (Weber: 1987, 27 ss)

En este punto es necesario rescatar las discusiones actuales alrededor de la idea de nación, que, como se ha señalado, no es unívoca ni estática, pero al estar ligada al poder político dominante, adquiere las características que éste le imprime. Básicamente, pueden considerarse dos ideas de nación contrapuestas:

- El Estado - nación homogéneo en el que, desde un poder político central se impulsa la unidad nacional basada en una cultura común, la "cultura nacional", que se impone a todos los miembros de la nación como la cultura "válida", por encima de las diferencias regionales o locales que tratan de ser atenuadas o borradas en un afán de integración a un mismo universo simbólico que se presenta como el modelo "nacional". La plena pertenencia a la nación está condicionada, en diversas formas, a la adopción de diversos elementos culturales, tales como la lengua, costumbres, rituales, símbolos, etc. Así, para consolidar esta idea de nación homogeneizante, se han desarrollado diversos programas como la castellanización de pueblos indígenas o su incorporación a los tipos de organización política dominante, que se contraponen con formas locales tradicionales.
- El Estado plural, conformado por una diversidad de culturas, ligadas a diferentes desarrollos regionales, que son respetados en su autonomía tradicional por un poder estatal que los aglutina pero respetando las diferencias, sin pretender basar su legitimidad en la homogeneidad cultural de sus miembros. Este tipo de Estado se basa en el reconocimiento de su carácter multicultural; en este sentido, está conformado por diversas naciones, vistas éstas como unidades de cultura y proyecto colectivo.

En México las dos ideas se han planteado en diversos momentos de su desarrollo histórico, pero una de ellas ha dominado sobre la otra. Desde la perspectiva de Luis Villoro¹³, la concepción liberal del Estado nacional es la que triunfa desde el México independiente, y en ella la nación nace como un contrato social entre individuos iguales entre sí, a pesar de la gran heterogeneidad de la nación real, conformada por una gran diversidad de pueblos, culturas, regiones y grupos sociales. Con esta idea de nación, al Estado que surge de la independencia nacional le corresponde construir una nación homogénea, lo que implica imponer desde el poder político un solo orden legal, una sola lengua nacional, una educación común, una cultura nacional y un proyecto colectivo, admitiéndose solamente aquellas diversidades que no rompan la unidad; y esta forma de concebir al Estado - nación mexicano es la que prevalece a lo largo de toda la historia mexicana.

Pero frente a esta idea homogeneizante también se han construido proyectos de un Estado plural para México. En opinión de Villoro, esa era la idea latente en los proyectos nacionales de Hidalgo, Morelos, Villa y Zapata: la nación ligada a la tierra y a las comunidades locales, que privilegia las autonomías regionales basadas en sus diferencias. Sin embargo, esta idea no logra imponerse como dominante, ni en el periodo de consumación de la independencia, ni en el siglo XX, puesto que choca con la idea

¹³ Véase (Villoro: 1998) y (Villoro: 1998a)

nacional del grupo triunfador de la Revolución Mexicana, particularmente de Carranza y Obregón.

A finales del siglo XX, con el resurgimiento de las luchas de pueblos indígenas por el respeto a sus culturas, se retoma la discusión sobre la pertinencia de mantener forzosamente el Estado - nación homogéneo, o construir un nuevo tipo de nación, plural, multicultural, que corresponda al México real y no solamente a la construcción liberal que contempla la ilusión de un contrato social entre individuos iguales, ignorando las diferencias regionales que, después de tantos años tratando de homogeneizar a la población, el gobierno no ha logrado desaparecer.

Hechas esas precisiones, es preciso recordar que el fundamento de la nación no coincide necesariamente con un organismo político en funciones, esto es, con un Estado, ya que la "nación" está sustentada en una idea, "comunidad imaginada" o "imaginario social", a partir del cual se establece una relación de identificación con los individuos que la conforman: la identidad nacional; y es precisamente a partir de ese núcleo de ideas, de ese imaginario, que se va conformando una nación. De ahí la afirmación de Gellner: "el nacionalismo engendra a las naciones, no a la inversa" (Gellner: 1991, 80).

Así, estos dos conceptos: identidad nacional y nación son inseparables; sin uno no existe el otro, ya que su lazo de unión está marcado, en mayor o menor medida, por su interdependencia, como la imagen de una nación, y la posibilidad de que los individuos se identifiquen con ella.

1.3.2 LOS ORÍGENES DE LA IDENTIDAD NACIONAL.

El origen de la identidad nacional, en su sentido moderno, ha sido analizado por diferentes autores, sin que se haya logrado un acuerdo acerca del momento y las circunstancias que propiciaron su aparición.

Para Wallerstein, la "identidad nacional" es una creación de los liberales del siglo XIX (Wallerstein: 1996), en su afán por consolidar al Estado liberal, para lo que se fijan tres objetivos políticos principales:

- El sufragio, como una estrategia que permitiría crear la certeza en los individuos de que estaba resguardado su derecho a una participación activa en las decisiones políticas más relevantes del Estado, al elegir directamente a sus representantes.
- El estado de bienestar, como una forma política de redistribución de la plusvalía, lo que podría reducir la presión derivada de la lucha entre capital y trabajo.
- La identidad nacional, que se convirtió en una tercera variable fundamental, al propiciar que las clases antagónicas de la sociedad (ricos y pobres), formaran una unidad, al sentirse unidos por un sentimiento, una lealtad y una abnegación.

Así pues, para Wallerstein, la "unidad" que pretenden crear los liberales del siglo XIX es precisamente la identidad nacional. Desde su perspectiva: "El gran programa del liberalismo no era transformar las naciones en estados, sino los estados en naciones. Es decir, la estrategia era tomar a todos los que estaban dentro de las fronteras del estado (...) y convertirlos en "ciudadanos" identificados con su estado" (Wallerstein: 1996, 137).

En la práctica, según este autor, la identidad nacional se fue construyendo a partir de diferentes elementos, tales como la imposición de una sola lengua, la "lengua nacional" y la exaltación de elementos racistas, que permitieran pensar en una raza nacional, diferente de los extranjeros¹⁴. Las grandes instituciones encargadas de realizar esta unificación del pueblo, vía la identidad nacional, fueron: el sistema educativo, al expandir su cobertura, y las fuerzas armadas, al convertirse en obligatorio el servicio militar.

Por otra parte, Habermas (Habermas:1993) ubica los orígenes y desarrollo de la identidad nacional, o nacionalismo¹⁵, en la necesidad de las sociedades burguesas de fines del siglo XVIII, de encontrar nuevas identificaciones que reemplazaran el sentimiento de unidad de los órdenes tradicionales, después de que éstos se han resquebrajado con la ruptura de *Ancien Régime*, y permitan conformar a las masas desde diversos aspectos: políticamente, como ciudadanos de un Estado; económicamente, como fuerza de trabajo; militarmente, obligándolos a cumplir con el servicio militar; y culturalmente, como sujetos a una educación escolar obligatoria. (Habermas: 1993, 89)

Desde esta perspectiva, la identidad nacional se diferencia de otras formas anteriores de identidad colectiva principalmente por tres puntos:

- Proviene de una fuente profana: la nación está separada de la religión y las iglesias; está dirigida a todas las capas de la población y se apropia activa y reflexivamente de la tradición, a la cual va a representar y resguardar.
- Hace coincidir Estado con nación, desde el modelo de la revolución francesa, imponiendo una herencia cultural, lingüística e histórica común, aunque en los hechos no tenga antecedentes verdaderos, sino que por el contrario, las naciones como Estados nacionales han tenido en muchos casos, orígenes culturales e incluso lingüísticos o étnicos diversos.
- Presenta dos caras o aspectos en tensión: por una parte, la consciencia de un "nosotros", en el que pueden caber todos los miembros de la nación; y por otro lado, desarrolla un tipo de particularismo nacional que excluye a todos los ajenos a la nación, a los extranjeros.

Desde otra perspectiva, Anderson (Anderson: 1977) descubre que la identidad nacional, como sentido de pertenencia a una comunidad imaginada, surge inicialmente en las colonias americanas, tanto inglesas como españolas y portuguesas, ante las actitudes discriminatorias y despóticas de las metrópolis hacia los criollos, y la necesidad de éstos de afirmarse política, económica y socialmente, y encontrar una forma de unirse para

¹⁴ Recuérdese en México la idea de Vasconcelos de la "raza cósmica" mexicana, y su superioridad con relación a otras razas, derivada del mestizaje entre españoles e indígenas.

¹⁵ Ambos conceptos, identidad nacional y nacionalismo, son utilizados por Habermas indistintamente en ese texto.

lograr su independencia. Esto les obliga a construir simbólicamente una identidad propia, que sustituya la liga imaginaria con la “madre patria”.¹⁶

Hay otros autores que han estudiado este tema, pero, para efectos de este texto, lo que nos interesa destacar de estas versiones son los siguientes elementos sobre el origen de la identidad nacional:

- la identidad nacional ha sido el resultado de un proceso expresamente construido,
- responde a una necesidad fundamentalmente política, que evidentemente conlleva consecuencias económicas y sociales,
- deliberadamente se impone a los individuos que integran un Estado – nación, por medio de ciertas instituciones, principalmente el sistema educativo,
- el contenido de la identidad nacional que cada Estado selecciona, deja de lado otras posibles versiones de esa identidad.

La construcción de la identidad nacional ha tenido como objetivo la constitución de sujetos políticos mediante su incorporación a un orden simbólico que se expresa en un discurso que incluye o excluye referentes, con la intención de cohesionar a una sociedad a escala nacional y así poder establecer sobre ella cierta hegemonía política, y a la vez, crear una conciencia de unidad, de pertenencia a un colectivo que abarca a toda la población que habita en determinado territorio. (García: 1993)

Por ello, podemos decir que la identidad nacional es el resultado de la relación que se establece entre los miembros de una colectividad imaginaria, la nación, gracias a la cual los individuos que la forman se consideran en cierto sentido como “iguales” o “equivalentes” entre sí, en la medida en que forman parte, de la misma manera, de un todo imaginado, con el cual se identifican a través de sus símbolos.

1.3.3 LOS REFERENTES DE LA IDENTIDAD NACIONAL

Como hemos visto antes, la identidad nacional se diferencia de otro tipo de identidades porque es producida desde una instancia de poder político, el Estado, y hace coincidir su discurso con un proyecto de nación, por lo que ha ido transformándose según las circunstancias políticas que la rodean.

En el caso de Estados - nación homogeneizantes, como el mexicano, el discurso nacionalista, impuesto desde el Estado, trata de englobar y subordinar a él todo tipo de identidades locales o regionales, que quedarán supeditadas a su gran referente: la nación, sobreponiéndose así a las “identidades profundas”, ancladas en elementos autóctonos rituales, culturales o creencias, profundamente arraigados en las formas de vida de la colectividad.

¹⁶ Esta explicación es compartida y desarrollada para el caso de México por David Brading en su libro “Los orígenes del nacionalismo mexicano” (Brading: 1988)

El sistema educativo ha sido históricamente una institución fundamental para la formación de la identidad nacional, aunque no el único: también los medios de comunicación, los grupos informales, las fiestas cívicas, etc., son espacios que han sido utilizados para la transmisión de las ideas nacionalistas. Sin embargo, la educación puede considerarse como un espacio privilegiado, ya que ahí el Estado puede definir con mayor precisión la orientación, los contenidos y los métodos por los que se formará en los educandos la identidad nacional.

Pero, a pesar de los esfuerzos gubernamentales por imponer determinado tipo de identidad nacional, no siempre resultan eficientes, y gracias a ello han subsistido a través del tiempo otras identidades diferentes, ligadas a culturas regionales, puesto que sus referentes identitarios son ajenos a las instituciones estatales - nacionales, y por tanto, la versión presentada desde el poder político no logra borrar identidades locales.

La identidad nacional puede llegar al individuo a partir de diferentes fuentes de procedencia. En un ejercicio de extrapolación, retomemos los tres elementos diferenciadores o diacríticos propuestos por Giménez como constitutivos de la identidad (pertenencia, atributos identificadores y narrativa biográfica), aplicándolos en este caso a la formación de la identidad nacional:

a) Pertenencia a la nación, que, como hemos visto, es fundamental en la formación de identidades, pero que en el caso de la identidad nacional presenta características especiales, distintas de otros tipos de identidades sociales. Para entender estas peculiaridades, partiremos de la distinción que hace Gallissot entre “identificación de pertenencia” e “identificación de referencia” (Gallissot: 1987), donde:

- La identificación de pertenencia alude al círculo de relaciones sociales de alta frecuencia, de las relaciones “cara a cara”: el círculo familiar, el vecindario cercano, el lugar de trabajo, proporcionando “la identificación existencial de pertenencia social, nos vincula con la red de relaciones inmediatas, familiares, de hogar, de barrio, de escuela, de grupo de pares, de trabajo, de área de desplazamiento, de actividades cotidianas y de diversiones” (Gallissot: 1987, 6), donde se establecen solidaridades, auxilios, interrelaciones personales que afirman ese sentido de pertenencia a partir de hechos cotidianos.
- La identificación de referencia, que pertenece al plano del imaginario social, de la utopía colectiva, hasta llegar a tener un carácter totalmente simbólico, ya que los integrantes de esa comunidad difícilmente llegarán a conocerse o a entablar relaciones interpersonales directas, pero sin embargo, se viven imaginariamente como pertenecientes a un gran conglomerado social, fuera de las relaciones contingentes, gracias a un discurso político - ideológico que puede ser más o menos efectivo, dependiendo de la forma en que toque los problemas vivenciales de los sujetos.

Así, la identidad nacional solamente puede entenderse gracias a un proceso de “identificación de referencia” o “identificación por proyección colectiva, que adquiere un carácter englobante e inevitable cuando es recibida como adscripción categorial (ser mexicano, alemán, francés, etc.), pero que tienen que ser “retomadas bajo un ángulo que permita proyectar la individualidad en una

colectividad, sea cual fuere la realidad de esta última” (Gallissot: 1987, 6) Aquí juega un papel importante la utopía colectiva de la nación, entendida como el origen común de todos sus miembros y el proyecto de futuro compartido en algún sentido.

El sentido de pertenencia a la comunidad nacional o nación implica el manejo del universo simbólico cultural que le es propio, pero ahí se abre una compleja problemática derivada de la pluriculturalidad de muchas naciones, como es el caso de México, que llegan a constituirse en naciones por una decisión eminentemente política, pero donde hay múltiples orígenes culturales que se reflejan en panoramas culturales diversos, que no siempre comparten el uso de símbolos básicos, como podría ser el idioma, sino que son diversos, ya que hay una variedad de lenguas de uso cotidiano que han sobrevivido a través de los siglos, a pesar de que, desde el centralismo de la política gubernamental, se ha tratado de imponer el uso del idioma español como la “lengua nacional”, pese a la resistencia de las comunidades indígenas; pero que, en todo caso, es el idioma oficial mexicano.

Junto a la imposición del idioma, se han establecido políticamente los símbolos nacionales que nos caracterizan: bandera, escudo, himno nacional, calendario oficial de fiestas, etc. Para ello, diversas instituciones de carácter político – social juegan un papel fundante en la formación de hábitos y la adquisición colectiva de representaciones sociales que posibiliten la creación e inculcación de complejos simbólicos culturales que serán considerados como “legítimos” o “válidos” para la conformación de una “cultura nacional”, que se tratará políticamente de convertir en hegemónica al imponerse a toda la sociedad.

b) Atributos identificadores, que para el caso de la nación, tendremos que hablar de un sinnúmero de estereotipos nacionales, alrededor de los cuales se bordan símbolos y mitos y se confeccionan modelos, tanto en lo referente a características físicas, como fisiológicas, culturales, de carácter y costumbres. Estos atributos identificadores nacionales podemos dividirlos en dos grandes tipos:

- El carácter nacional, tema sobre el cual se han elaborado gran cantidad de investigaciones y desarrollado diversas teorías desde perspectivas psicológicas, políticas y sociológicas¹⁷. En general, se refiere a características de la personalidad y los estilos de vida compartidos por los miembros de determinado Estado - nación, que marcan el sentido de participación de la ciudadanía dentro de las instituciones nacionales (Béjar: 1988).
- Características físico – raciales, tales como el color: rubios, negros, morenos, etc.; las características físicas: fuertes, atléticos, hábiles, altos, etc., alrededor de los cuales se elaboran ciertos rasgos que se atribuyen a cada nacionalidad, por ejemplo: los alemanes, de raza aria, rubios; los nigerianos, negros; los chinos, de ojos rasgados; etc.

¹⁷ En el caso de México, algunos de los autores que han escrito sobre el carácter e identidad del mexicano son: José Vasconcelos, Octavio Paz, Antonio Caso, Samuel Ramos, Carlos Fuentes, Santiago Ramírez, Gabriel Careaga, Raúl Béjar, entre otros.

Como en todos los casos del imaginario nacional, no todos los miembros de una nación poseen esas características, pero no obstante, dentro de la idea de nación ese estereotipo es el que se considera el dominante o el legítimo, por lo que, aquellos que no lo poseen, pueden ser el blanco de discriminación por parte de sus conciudadanos que piensan que sí lo tienen, y que por tanto son "auténticos" miembros de esa nación¹⁸.

c) Narrativa biográfica, que en el caso de la nación, su gran biografía proviene básicamente de tres fuentes:

- La memoria colectiva, que puede funcionar en dos sentidos: preservando y transmitiendo la identidad nacional dominante, o bien resguardando identidades locales contrapuestas a la imposición de una "cultura nacional" homogeneizante.
- La versión "oficial" de la Historia, o "historia de bronce"¹⁹, que es la que se enseña comúnmente en las escuelas primarias, y acompañada de los rituales nacionalistas y ceremonias cívicas, son la base del proyecto gubernamental de formación de identidad nacional.
- La "historia científica", que puede contribuir a la formación de una identidad nacional, pero también deconstruye mitos, símbolos y ritos, y en este sentido, es poco útil para construir identidades nacionales en un sentido nacionalista y homogéneo.

En el próximo capítulo abundaremos particularmente sobre el papel de la narrativa biográfica en la formación de la identidad nacional.

¹⁸ Tal ha sido el caso de la discriminación a los "negros" en Estados Unidos, o a los judíos en la Alemania nazi, o la polémica (y para muchos, inexistente) discriminación a indígenas en México.

¹⁹ Véase (González: 1993)

2. HISTORIA E IDENTIDAD NACIONAL

Como hemos visto, una parte sustancial de la identidad del yo está constituida por la conciencia refleja del individuo sobre lo que ha sido su propia vida. Esto es, para saber quien es, parte de la reconstrucción mental de lo que ha sido, de sus orígenes, de la forma en que ha llegado a ser lo que es: la narrativa biográfica es uno de los elementos constitutivos de la identidad. De la misma manera, las comunidades sociales, como la nación, tienen que forjarse una idea de lo que son, su identidad social o nacional, a partir de esa biografía colectiva que es la "Historia Nacional".

Así, la memoria del pasado es un componente fundamental de la identidad: a través de reconocer lo que hemos sido, nos formamos una idea de lo que somos, de qué es lo que está detrás de nuestro presente, de cómo es que hemos llegado hasta donde estamos.

2.1 MITO E HISTORIA: EL ENCUENTRO CON LOS ORÍGENES.

En las sociedades antiguas, esta necesidad de buscar en el pasado los orígenes de un pueblo, era satisfecha a través de los mitos, que con parte de verdad y parte de ficción, tratan de explicar los orígenes mismos de la creación del mundo, de la creación del hombre, de donde venían sus ancestros, cuál ha sido su relación con la divinidad, cuáles eran sus gestas heroicas, que camino habían recorrido, etc. A través del mito, los pueblos se explican la fundación de costumbres, instituciones o condiciones de su vida. Este fue el papel de los mitos: dotar de identidad a los pueblos gracias al conocimiento de sus orígenes.

El mito proporcionaba a los hombres certidumbre sobre su propia identidad y dotaba a las sociedades de un centro sólido que actuaba como soporte de la vida cotidiana, proporcionando un sentido a la vida.

El mito es una especie de símbolo desarrollado en forma de relato, ubicado en un tiempo y espacio imaginario, que no coincide con la historia y geografía críticas. En palabras de Ricoeur, el mito es:

"...un relato tradicional referente a acontecimientos ocurridos en el origen de los tiempos, y destinado a establecer las acciones rituales de los hombres del día, y en general, a instituir aquellas corrientes de acción y de pensamiento que llevan al hombre a comprenderse a sí mismo dentro del mundo" (Ricoeur: 1991, 169)

Los mitos han servido para garantizar la permanencia y constitución de una sociedad, a partir de un valor supremo. Su función es básicamente paradigmática, como modelo para las acciones y decisiones humanas, dado su carácter de relato fundador de las interacciones e instituciones sociales, a la vez que opera como un sistema dinámico de símbolos que se convierten en relato que sustenta la construcción de la cotidianidad, al aglutinar y cohesionar las ilusiones colectivas.

El mito ha desempeñado cuatro funciones básicas (Méllich: 1996):

- Función histórica o tradicional, que vincula a cada individuo con su historia, con la tradición ancestral de sus antepasados. De esta manera, sus acciones y decisiones cobran sentido y valor con el fluir de su historia y de su cultura.
- Función cosmológica, que significa poner en contacto a cada ser humano con un sentido global de la naturaleza y de la creación, con un origen cósmico y universal.
- Función sociológica, entendida como el paradigma que mantiene cierto orden social, ya que los mitos, al igual que los órdenes sociales, cambian con el transcurrir del tiempo, pero conservan ciertos elementos que operan como depósitos "conservadores".
- Función psicológica, ya que mantiene un orden psicológico, mental, dando sentido a la vida del grupo e individuo.

En la época moderna, el mito pierde su valor explicativo, convirtiéndose en una dimensión del pensamiento moderno que nos revela su alcance y su valor de exploración y de comprensión, su función simbólica, o sea, su poder para descubrirnos y manifestarnos el lazo que une el hombre con lo sagrado. De hecho, mitos y símbolos no se han perdido con la modernidad, pero toman otro sentido; en general podemos decir que permanecen ocultos o distorsionados, puesto que chocan con la racionalidad imperante.

En este sentido, el hombre moderno sólo puede reconocer el mito como mito, ya que ha llegado al punto crítico en que se bifurcan la historia y el mito, y esa crisis, esa encrucijada, puede significar la pérdida de la dimensión mítica, ya que el tiempo de los mitos no puede sincronizarse con el tiempo de los acontecimientos históricos.

En las sociedades sin escritura, toda narración oral de hechos reales era un mito en potencia (Florescano: 1995), que podía convertirse en tal al ser escuchado, aceptado y difundido por una colectividad que cree en él y lo repite, pero al paso del tiempo ya no puede distinguirse que es lo que se ha agregado al relato y cuál fue el hecho real que lo originó, convirtiéndose así en un mito, que puede seguir transformándose, ampliándose o recortándose en la memoria colectiva con el paso del tiempo.

En las sociedades modernas, gracias al uso de la escritura, pueden conservarse diversos documentos que avalen o refuten la veracidad de las narraciones sobre hechos pasados. Con ello, hay un proceso de "desmitologización", asociado al proceso de "desencantamiento del mundo", ya que la racionalidad imperante choca con las fantasías míticas, por lo que la función que en sociedades premodernas cumplía el mito, la cumple ahora la Historia, que, al igual que el mito, es una narración sobre los orígenes y el desarrollo de las sociedades, con sus héroes, antihéroes e historias ejemplares, pero con cierto carácter "científico" que nos permite aceptarla como narraciones de hechos verdaderos, que "realmente ocurrieron" y que, por tanto, son confiables y están acordes con nuestro pensamiento racional.

Pero los mitos no se han perdido del todo. Lo que ha ocurrido es un proceso de "desmitologización" o "déficit mítico" debido a que la modernidad ha puesto en el centro

el uso de la razón como guía de la vida humana, debilitándose así el centro sagrado alrededor del cual se tejían anteriormente los valores humanos. (Mèlich: 1996)

Este déficit mítico provoca la carencia de puntos de referencia comunes e incuestionables, puesto que lo sagrado deja de estar en el lugar central, y por tanto el hombre necesita crear nuevos horizontes de significado. El déficit mítico supone una desestructuración simbólica: el hombre queda descolocado de su propia tradición, y sin un punto de referencia sólido e incuestionable aparece una crisis de fundamentación simbólica social de la vida, una crisis de lo sagrado, que tiene efectos en el referente simbólico de las relaciones humanas.

Pero el hombre necesita "estar situado", por lo que requiere de símbolos, mitos y ritos que le orienten y den a la vida un sentido personal y social. Por ello, cuando éstos se desvanecen o debilitan, reaparecen siempre, ocultos bajo otras formas. Así, los mitos acaban siendo secularizados y sustituidos por otras creencias: la ciencia, la tecnología, los deportes, etc.

En cierto sentido, la Historia sustituye parcialmente la necesidad humana de conocer sus orígenes, lo que ha sido su desarrollo, como ha llegado a constituirse en lo que es, a partir de que los mitos y leyendas son cuestionados por su inexactitud y falta de verdad científica, aunque siempre persisten en la memoria colectiva ciertos mitos, leyendas, anécdotas, que tal vez no sean totalmente verídicos, pero perviven.

2.2 VERDAD HISTÓRICA E HISTORIA OFICIAL.

En las sociedades desarrolladas la función que en otras sociedades cumplía el mito, trata de ser cumplida por la Historia, que tal vez nació del "ídolo de los orígenes" o "ídolo de los principios", con "la tendencia a pensar que al hallar los antecedentes temporales de un proceso, descubrimos también los fundamentos que lo explican" (Villoro: 1993, 37)

La Historia, a diferencia de los mitos, goza de cierto nivel de confiabilidad en el mundo contemporáneo, ya que tiene que demostrar que está basada en hechos reales, comprobables mediante diferentes fuentes, lo que le otorgaría un estatuto científico.

Sin embargo, la confiabilidad y científicidad de la Historia ha sido tema de amplias discusiones entre los propios historiadores contemporáneos:

Para algunos autores, no puede hablarse tajantemente de una "historia definitiva" o una "verdad histórica" indiscutible por diversas razones, entre ellas:

- los datos históricos básicos pertenecen más a la materia prima de los historiadores, que a los hechos mismos, o sea, es el historiador quien extrae de un hecho lo que le parece relevante, y

- la selección de esos datos básicos no se apoya en una cualidad intrínseca de éstos, sino más bien en una decisión del historiador.

Por ello, podemos encontrar versiones muy diversas de un mismo hecho, ya que cada historiador resalta lo que le parece más significativo y minimiza u olvida otros hechos:

"Solía decirse que los hechos hablan por sí solos. Es falso, por supuesto. Los hechos sólo hablan cuando el historiador apela a ellos: él es quien decide a que hechos se da paso y en qué orden y contexto hacerlo" (Carr: 1993,15)

Y esto es claro: los textos históricos no relatan todo lo que ocurrió en determinado momento histórico, sino que solamente reseñan aquellos acontecimientos que, a juicio del autor, son significativos en el momento de escribirlos. Esta selección de hechos está influida por las circunstancias del presente, ya que sólo adquieren determinado significado una vez que forman parte del pasado, y a la luz de lo que ocurre después.

La Historia puede tener dos sentidos:

- explicar el presente a partir del pasado, o
- comprender el pasado desde el presente.

La Historia nace de necesidades actuales que "incitan a comprender el pasado por motivos prácticos" (Villoro: 1993, 39). De ahí que las preguntas que se plantean al pasado estén cruzadas por un interés del momento en que las realiza el historiador. Así, "... al mismo tiempo que contestan preguntas planteadas por su situación, justifican programas que orientan la acción futura" (Villoro: 1993, 41). De ahí surgen algunas de las dudas sobre el carácter "científico" o ideológico de la Historia.

El historiador no puede cambiar los hechos del pasado, sin embargo, las crónicas del pasado van cambiando a la luz de los sucesos posteriores, por lo que no puede pensarse en una descripción completa que pueda ser considerada como definitiva, sino que pueden hacerse múltiples versiones diferentes del mismo hecho, aunque los hechos narrados sean los mismos y por tanto no cambien. Para ello también influye que pueden irse descubriendo hechos que eran desconocidos, o que la significatividad que se les otorga con el paso del tiempo, y a la luz del futuro del pasado, puede ser también diferente. (Danto: 1989)

Dé aquí las advertencias de Edward Carr sobre los textos históricos: "Estudien al historiador antes de ponerse a estudiar los hechos... Cuando se lee un libro de historia, hay que estar atento a las cojeras. Si no logran descubrir ninguna, o están ciegos, o el historiador no anda" ya que "historiar significa interpretar" y "el historiador pertenece a su época y está vinculado a ella por las condiciones de la existencia humana", o sea que no hay una verdad histórica objetiva, la Historia es "un proceso continuo de interacción entre el historiador y sus hechos, un diálogo sin fin entre el presente y el pasado" (Carr: 1993, 31, 32, 40)

Arthur Danto, desde una perspectiva similar acerca del papel interpretativo del historiador, encuentra cuatro diferentes sentidos de la significación que éste puede darle a una narración histórica:

- significación pragmática, cuando la narración tiene un interés moral para el historiador, por lo que el interés está más allá de decirnos lo que realmente pasó, ya que se recalcan ciertas conclusiones morales de los hechos. Así, el tono de la narración puede ser despectivo, festivo, condenatorio, adulatorio, etc.

- significación teórica, cuando la narración tiene como objetivo mostrar el desarrollo histórico a partir de una teoría social general que incluye el uso de ciertos conceptos y categorías teóricas, que permiten la ejemplificación teórica a partir de los sucesos narrados.

- significación consecuencialista, cuando la importancia de un acontecimiento queda supeditada a las consecuencias posteriores que tuvo, por tanto, si algún suceso no tuvo consecuencias o éstas no fueron importantes, queda excluido del relato general: simplemente, no pertenece a él.

- significación reveladora, cuando en una narración van quedando lagunas que después se "rellenan" al encontrar datos que sustenten suposiciones que se habían formulado, o bien que las modifiquen en algún sentido, o las contradigan.

Estos sentidos significativos no son excluyentes ni absolutos, sino que están entrecruzados. Lo que quiere resaltar Danto es la dificultad del historiador de limitarse a elaborar narraciones "puras", o sea, carentes de cualquier interpretación, ya que el historiador necesariamente está inmerso en su propia perspectiva, por lo que las narraciones históricas siempre tienen un referente pragmático o moral, lo que las convierte en narraciones significativas, que son "una narración pura más una interpretación moral" (Danto: 1989, 90), donde la narración pura sería la Historia y la interpretación moral la parte extra-histórica.

Algunos autores identifican diferentes tipos de relatos históricos, dependiendo de la intención general del historiador al escribir el texto. Luis González, (González: 1993) con su muy peculiar estilo coloquial, distingue cuatro tipos básicos de Historia, según los usos que sus autores prevean para sus textos o bien les den sus lectores:

- la historia anticuaria, que tiene como objetivo fundamental la narración de hechos históricos en un estilo anecdótico, por lo general emotivo o poético, sin buscar descubrir causas, generalizaciones u otro objetivo que no sea recordar ciertos hechos a sus lectores.

- la historia crítica, que tiene básicamente como objetivo la denuncia de hechos que han permanecido ocultos u olvidados, en los que podrían existir personajes involucrados dolosamente, a los que se ha ignorado.

- la historia científica, que hace uso de técnicas cualitativas, avances tecnológicos y tiene pretensiones predictivas.

- la historia de bronce, que es la que particularmente nos interesa en este trabajo. Corresponde a la también llamada "historia oficial", construida desde la perspectiva que

conviene a la clase gobernante, con intenciones muy definidas en ese sentido. En palabras de Luis González:

"Sus características son bien conocidas: recoge los acontecimientos que suelen celebrarse en fiestas patrias, en el culto religioso, y en el seno de las instituciones; se ocupa de hombres de estatura extraordinaria (gobernantes, santos, sabios y caudillos); presenta los hechos desligados de causas, como simples monumentos de imitación. (...) En el siglo XIX, con una burguesía dada al magisterio, se impuso en la educación pública como elemento fundamental en la consolidación de las nacionalidades. En las escuelas fue la fiel y segura acompañante del civismo. Se usó como una especie de predicación moral, y para promover el espíritu patriótico de los mexicanos. Guillermo Prieto asegura que sus "Lecciones de historia patria" fueron escritas para "exaltar el sentimiento de amor a México". Recordar heroicidades pasadas serviría para fortalecer las defensas del cuerpo nacional.

(...) La historia de bronce llegó para quedarse. En nuestros días la recomiendan con igual entusiasmo los profesionales del patriotismo y de las buenas costumbres en el primero, en el segundo y en el tercer mundo. Es la historia preferida de los gobiernos." (González: 1993; 64, 65, 67)

Esta "historia de bronce" es la que se enseña en las escuelas, constituyendo un elemento importante para la formación de la identidad nacional en los niños. Los textos oficiales para la escuela, en el caso de la primaria los libros de texto gratuitos, recogen estas directrices, y van modificándose según el proyecto político y educativo del grupo gobernante lo señale. Esta es una hipótesis de trabajo que abordaremos más ampliamente en los capítulos siguientes.

2.3 LA HISTORIA EN LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD NACIONAL.

La propia historia, personal y colectiva; el recuerdo del pasado; la conciencia de lo que fuimos y de cómo hemos llegado a ser lo que somos, son componentes fundamentales de la identidad personal y social. El individuo hace un recuento personal de lo que ha hecho, como lo ha hecho, cuales han sido sus acciones, actitudes, reacciones, emociones, circunstancias; Cual es su origen, quienes fueron sus padres, de que familia proviene, donde nació, que enfermedades ha padecido, sus logros, etc. y a partir de estas reflexiones toma conciencia de sí mismo para poder entender su propia identidad, o sea, reconocerse a sí mismo.

De la misma manera, en el ámbito social la memoria colectiva tiene un papel fundamental en la formación de la identidad social, y particularmente, la nación, como comunidad imaginada, descansa sobre una construcción y selección deliberada de sus orígenes y desarrollo histórico social que pueda legitimar su propia existencia. Por ello, la identidad nacional tiene su fundamento en el conocimiento de los connacionales de tener un origen común, lo que favorece la formación de sentimientos de unión y solidaridad.

La historia permite al individuo comprender los lazos que lo unen a su comunidad, al explicar su origen, promoviendo actitudes positivas hacia su nación, logrando dotarla de una identidad. Por ello, después del mito es una de las formas culturales más utilizadas para justificar al interior de la nación, sus instituciones, creencias y propósitos, por lo que puede decirse que "ninguna actividad intelectual ha logrado mejor que la historia dar conciencia de la propia identidad a una comunidad" (Villoro: 1993, 44), cumpliendo una doble función:

- favorecen la cohesión al interior del grupo, ya que permite crear un sentimiento imaginario de igualdad: "todos somos mexicanos"; "compartimos los mismos símbolos y héroes"; "somos hijos de la misma Patria", "venimos de un origen común", etc.
- refuerzan actitudes de defensa y de lucha frente a grupos externos: "somos diferentes a ciudadanos de otras naciones"; "defenderemos nuestra Patria de posibles ataques extranjeros, emulando las hazañas de nuestros grandes héroes", "lucharemos por alcanzar gloria y honor frente a los extranjeros en cualquier terreno"²⁰, etc.

De esta forma, la Historia da una dimensión particular a la nación al rescatar sus orígenes, sus héroes y símbolos, y proporcionar una imagen asible de la comunidad nacional, desde cierta perspectiva histórica en la que los muertos, como fundadores, hablan a la nación sobre la construcción de un presente y un futuro común.

Pero como hemos señalado, la versión oficial de la Historia, a partir de la cual el Estado - nación promueve la formación del nacionalismo, no es ajena al ejercicio del poder político, sino que, por el contrario, está supeditada al él, de tal manera que será utilizada como un fundamento legitimador del grupo político gobernante y de la situación social imperante.

En este sentido, la narración del pasado no es única y para siempre, sino que ha ido cambiando paralelamente con los cambios políticos y sociales y la transformación del ideal de nación que predomine en un momento determinado.

Anderson señala al respecto que las "historias oficiales", como las que se enseñan en las escuelas, funcionan con dos mecanismos: recordar y olvidar. Recordar aquellas partes que pueden resultar fundantes, y olvidar aquellos hechos o perspectivas que empañen una imagen nacional sólida que de sentido al presente de la nación y prepare el camino del futuro, donde todos los connacionales mantengan vivos ciertos lazos comunes y olviden aquellos que podrían alejarlos (Anderson: 1997).

²⁰Es digno de destacarse que actualmente, en nuestro país, el "nacionalismo futbolero" y los "héroes deportivos" se han convertido en un elemento importante que ha dado lugar al llamado "nacionalismo light". Véase al respecto el trabajo de Castaingts sobre los cambios recientes de los referentes identitarios del mexicano a partir de la crisis de los mitos que sustentaban su nacionalismo.(Castaingts: 1997)

Sin embargo, la imposición de estas "verdades históricas" oficiales nunca puede ser completa, ya que permanece en la memoria colectiva el recuerdo de hechos no aceptados por el poder político, ignorados o tergiversados, que perviven en versiones que se transmiten informalmente en forma oral o que son recogidas en investigaciones históricas desde una perspectiva crítica, que cuestiona la veracidad y legitimidad de las versiones históricas oficiales.

Enrique Florescano señala que ha sido el grupo político en el poder quien ha definido en los diferentes momentos históricos y de diversas formas la medida de la Historia, ya que ese grupo político es quien "domina el presente, comienza a determinar el futuro y reordena el pasado: define el qué recuperar del inmenso y variado pasado y el para qué recuperarlo. Así, en todo tiempo y lugar la recuperación del pasado, antes que científica, ha sido primordialmente política" (Florescano: 1993, 93). De este autor recuperamos tres ejemplos de la historia mexicana que ilustran la forma en que ha sido manipulado el pasado, en diferentes épocas, para crear una identidad colectiva acorde con los intereses y necesidades legitimadoras de la élite en el poder:

1. En el México prehispánico existía una preocupación por conservar la memoria del pasado, inicialmente a partir de la narrativa oral, y posteriormente con la pintura de códices, estelas, etc., para lo que había escribanos que especialmente se dedicaban a realizar este trabajo, y en el imperio azteca, recibían una educación formal en el Calmecac para tener los elementos técnicos necesarios para cumplir con su función. Pero estos relatos históricos no podían ser escritos libre y espontáneamente, ya que existían censores y "conservadores"²¹ que se encargaban de supervisar que los escribanos y maestros no rebasaran los límites de la "historia oficial" que era aprobada por los gobernantes en turno. Florescano describe casos de quema de códices cuando, desde el poder político, se consideraba que la versión del pasado que relataban no era favorable a los intereses políticos del momento, siempre desde la perspectiva de la clase dominante. Los cambios de la versión histórica del pasado tuvieron tres intenciones:

- acabar con las tradiciones que no convenían a las nuevas reglas del poder,
- borrar el pasado que legitimaba a otros gobernantes, y
- crear un pasado prestigioso para los vencedores, sin importar que tuvieran que falsearse los hechos, en lo que se ha llamado el "préstamo de ancestros"

Estas prácticas no solo afectaron las narraciones históricas, sino que también los mitos de los orígenes fueron cambiados según las necesidades políticas. (Florescano: 1995)

2. En la época colonial, en el siglo XVI, el fraile franciscano Bernardino de Sahagún emprende el rescate histórico y etnográfico de los pueblos indígenas sobrevivientes a la conquista española, a partir de datos y relatos aportados por ellos mismos (Florescano:1993). Sin embargo, su trabajo fue obstaculizado por la burocracia realista, y finalmente confiscado y llevado a España para ser examinado por el Consejo de Indias, el cual no lo devolvió a la colonia.

²¹Se conoce como "conservadores" a los encargados de conservar las tradiciones y textos aprobados.

Actos de este tipo tenían el objetivo de impedir que fuera utilizado el pasado indígena para fines diferentes o contrarios a los intereses políticos del Imperio español. Así, la Corona prohibió expresamente que personas distintas a las autorizadas recogieran o transmitieran la historia de los indígenas o de la conquista, confiscándose diversas obras escritas sin autorización (Florescano: 1995).

3. En el desarrollo del nacionalismo mexicano a partir de la independencia hay perspectivas distintas e incluso contradictorias con respecto a los orígenes más apropiados para fundamentar la existencia de la nación mexicana:
 - Pensadores como fray Servando Teresa de Mier y Carlos María de Bustamante propusieron el uso del pasado indígena como fundamento de la nacionalidad mexicana, excluyendo los aportes españoles que pudieran haberse hecho durante la colonia.
 - Posteriormente, líderes conservadores, como Lucas Alamán, pensaron que sería más apropiado construir el futuro de la república sobre el rescate de la herencia hispánica, ignorando la tradición indígena.
 - Los liberales triunfan sobre los conservadores y rechazan el poder de la Iglesia, tratando de construir una nación moderna y secular, pero descartan también el indigenismo como fundamento de nuestra nacionalidad.

Después de la Revolución Mexicana, con la consolidación del sistema educativo, y particularmente con la elaboración y distribución de los libros de texto gratuitos, el gobierno federal tiene la oportunidad de difundir su propia perspectiva desde la cual se pretende formar la identidad nacional, que queda plasmada en la "versión oficial" de la Historia que contienen los libros de Historia, obligatorios en todas las escuelas primarias del país.

3. EDUCACIÓN E IDENTIDAD NACIONAL

“Educación” es un concepto que puede abarcar diversos tipos de actividades destinadas a dirigir, enseñar, desarrollar, perfeccionar, las facultades intelectuales, morales o físicas de una persona, así como las maneras de comportarse socialmente. Así, la educación está presente en un sinfín de actividades humanas²². Sin embargo, en este texto no queremos referirnos a la educación en su sentido amplio, sino en un sentido más restringido: a esa educación institucionalizada política y socialmente en las escuelas, sujeta a ciertas normas y tradiciones, y a la que generalmente se asignan ciertos objetivos explícitos, que van transformándose al paso del tiempo, dependiendo de las circunstancias del momento.

3.1 LA EDUCACIÓN DESDE LA MIRADA SOCIOLÓGICA.

El análisis sociológico de la educación, a diferencia de los enfoques de otras disciplinas, parte de reconocer que existe un “currículum oculto” en la escuela; Esto es, que su función no se reduce solamente a la transmisión de conocimientos útiles para el desempeño de alguna actividad productiva, o el manejo de códigos de escritura, o la formación de estructuras de pensamiento. La educación juega un papel eminentemente social, que ha sido analizado desde diferentes teorías sociológicas.

Para Durkheim, la educación tiene una función primordial en el proceso de socialización del niño, ya que tiene que lograr que ese individuo “egoísta y asocial” desarrolle su “ser social”, integrándose así a su sociedad al compartir con los otros un sistema de ideas, sentimientos, creencias, hábitos. Así, la educación juega un papel muy importante en la constitución y preservación histórica de la sociedad, puesto que a través de ella, las viejas generaciones transmiten a las nuevas sus formas de vida, para lo cual es importante que el Estado, como garante de la sociedad, inspeccione lo que se enseñe en las escuelas, de tal manera que esté de acuerdo con las ideas y sentimientos socialmente aceptados.

Parsons complementa esta perspectiva al señalar que la escuela cumple una función muy importante en la asignación de roles y status en las sociedades modernas, al propiciar la interiorización de normas y valores sociales más allá del medio familiar, la diferenciación de los niños sobre la base del logro real, y la selección y atribución de recursos humanos respecto a los roles adultos.

Estas teorías sociológicas han aportado diversos elementos para la comprensión y ubicación de la educación dentro del contexto social. Sin embargo, no contemplan el análisis del conflicto social que conlleva el papel del Estado como productor de políticas educativas, así como los juegos de poder atrás de la selección y formas de imposición de los contenidos educativos.

²² Entre las múltiples definiciones de educación en este sentido amplio está la siguiente: “La educación comprende la experiencia procedente de fuentes diversas, que se interioriza y se traduce luego en comportamientos nuevos o modificados.”(Shane: 1990, 158)

La perspectiva funcionalista de la educación deja la impresión de que hay un acuerdo o consenso social sobre lo que debe ser la educación, sobre el tipo de sociedad que produce y reproduce, y sobre la manera en que debe ser formado el individuo desde la esfera educativa.

Desde otros enfoques teóricos, a partir de una recuperación crítica de la perspectiva social del marxismo, se enfatiza el papel de la educación en la imposición y legitimación de una cultura, arbitrariamente concebida como válida, que se convierte así en una forma de dominación de un poder político que ha devenido dominante. Esta perspectiva teórica concibe a la sociedad como un espacio de lucha por el poder político, económico y social; donde hay clases y grupos sociales que pugnan por hacer prevalecer una hegemonía que les es favorable.

A estos enfoques teóricos de la educación se les ha llamado la “nueva sociología de la educación”²³. En general, rescatan ciertos elementos neomarxistas, pero se diferencian del marxismo ortodoxo por una lectura teórico- metodológica dialéctica de la sociedad, en la que:

- Se rechaza la idea del destino inmanente de la humanidad, ya sea en un sentido de superación, progreso, destrucción o cualquier otro.
- Se rechaza el papel determinista de los factores económicos o de cualquier otro tipo.
- Se reconoce el papel del individuo en el cambio, construcción y reconstrucción de futuros posibles, reconociendo que el hombre llega a un mundo pre- construido que le antecede, donde hay ciertas estructuras establecidas, pero que tiene cierto margen de acción para modificar su realidad.

La llamada “nueva sociología de la educación” no se constituye como un cuerpo teórico homogéneo; por el contrario, se han considerado dentro de ella diferentes concepciones sociológicas educativas. Lo que les une es el análisis de la educación a partir de su relación con la sociedad, la cultura y el poder, reconociendo que es por medio de su “currículum oculto”, como trata de imponer a la sociedad, a través de las generaciones, una forma particular y dinámica de dominación, ya que, en cualquier sociedad, el conocimiento presupone poder y constituye relaciones de poder específicas, por lo que una tarea fundamental de la sociología de la educación será localizar esas relaciones y la forma en que penetran en la escuela, dando forma a su organización, las relaciones sociales que propicia y al tipo de conocimientos que transmite.

Gramsci es uno de los autores marxistas que con frecuencia se han rescatado dentro del nuevo enfoque de la sociología de la educación, y, particularmente, la reconstrucción que hace del antiguo concepto leninista de hegemonía, a partir del cual, se considera a la educación como una forma de hegemonía, ya que propicia en el educando la aceptación del régimen político – económico dominante.

²³ Al respecto puede verse: Giroux: 1992 y De Leonardo: 1986.

Podemos partir del supuesto teórico que considera que la educación conlleva implícitamente la intención de constituir una hegemonía favorable al grupo encargado de definir los contenidos educativos. En el caso de países como México, es el gobierno del Estado quien define planes y programas de estudio de la educación básica, por lo que suponemos teóricamente que están íntimamente relacionados con un proyecto hegemónico favorable a la elite política gobernante, en apoyo a la idea de nación que este grupo en el poder pretenda impulsar²⁴.

La categoría de hegemonía no se constituye en central dentro de esta investigación²⁵, ya que considero que una hegemonía se construye desde diferentes espacios y momentos, en un proceso complejo e inestable, donde participan una multiplicidad de sujetos y elementos que van conformándola alrededor de un determinado grupo que sustenta el poder o bien, pretende obtenerlo. En este sentido, el plan de estudios de la escuela primaria, así como la selección de contenidos y el enfoque oficial que a estos se da en los libros de texto, pueden constituirse, en la práctica, en un elemento de conformación hegemónica, especialmente en lo concerniente a la identidad nacional; y que puede llegar a ser más o menos determinante, dependiendo de las circunstancias y características particulares en que este tipo de educación se imparta. O sea, los contenidos educativos forman parte de un proyecto de construcción hegemónica, pero no necesariamente puede considerarse como el determinante o más eficaz para ese propósito.

Por hegemonía estoy entendiendo el proceso por el cual un sujeto social, individual o colectivo, logra consolidar, aunque precariamente, una forma de dominación que conjuga: la imposición de su voluntad, vía una forma de violencia física o simbólica, con una forma de consenso por parte de los dominados, que permite la aceptación y legitimación de su dominación, gracias a mecanismos de tipo ideológico.

En este sentido, los programas de estudio pueden constituirse en un elemento de construcción hegemónica, al promover la imposición de una perspectiva ideológica definida, o al menos aprobada, por el grupo gobernante. Sin embargo, actualmente habría que reconsiderar la eficiencia de la educación escolar, ya que la propuesta educativa oficial está mediatizada por diversos elementos que pueden provocar que llegue a los alumnos distorsionada, o bien que sus contenidos sean puestos en tela de juicio, rechazados o considerados críticamente. Entre estos elementos está la propia perspectiva ideológica de los maestros, del ambiente familiar del niño, de su entorno social, de los medios de comunicación, etc. Por ello, considero que los contenidos ideológicos de los programas escolares son asumidos e "internalizados" de manera diversa: algunos sí, otros no, con intensidad variable, aceptados, rechazados, o ignorados, aunque los procesos de evaluación en la escuela intentan controlar este proceso, pero habría que investigar con cuanto éxito.

²⁴ Lo mismo podría decirse de otras instituciones educativas, desligadas del grupo gobernante, tales como organizaciones políticas, sociales, religiosas, culturales, etc.

²⁵ Aunque sí tendrá que considerarse a los planes y programas de estudio como proyecto hegemónico educativo.

Esto es lo que autores como Apple han señalado como las diferencias entre el *currículum formal* y el *currículum vivido*²⁶ en las escuelas, y aún de ahí habría que analizar como cada individuo asume los contenidos educativos en su propia vida.

A partir del reconocimiento de estos espacios de libertad del individuo, Gramsci considera que la educación puede llegar a constituir un elemento importante para mantener o cambiar la orientación hegemónica de la sociedad, y por tanto, convertirse en un punto de construcción de hegemonías alternativas a la dominante. Al respecto, diversos autores, como Giroux y McLaren, han desarrollado la categoría de *resistencia*, con la que destacan ciertas actitudes de grupos subalternos en defensa de su cultura, creando espacios de emancipación a la educación dominante.

Pero es importante señalar que, el hecho de que la imposición de contenidos educativos no siempre se realice completamente, no disminuye sus pretensiones hegemónicas, ni la arbitrariedad con que esos contenidos y medios educativos son seleccionados.

3.2 LA ESCUELA COMO FORMADORA DE IDENTIDADES.

Como hemos visto, una de las tareas fundamentales que ha cumplido la educación, explícita e implícitamente, ha sido la transmisión de ciertos esquemas de significado que conforman un universo simbólico socialmente compartido, elaborado históricamente a través de las generaciones, pero definido desde un proyecto político que involucra la formación de individuos con cierta orientación favorable al establecimiento o conservación de una hegemonía.

La adquisición de este universo simbólico es lo que permite al individuo vivir en una cultura históricamente conformada, que le precede, y que incluye las pautas de conducta socialmente aceptadas o "legítimas", desde la perspectiva de la cultura dominante; así como una visión de sí mismo y del mundo que le permita ubicarse en él y dar sentido a su vida, sin perder de vista las consideraciones acerca de la imposición y la resistencia que hemos hecho anteriormente²⁷.

Cuando hablamos de integración a la cultura dominante por medio de la educación, estamos dando por hecho que existen otras formas culturales, otros conocimientos y pautas de conducta alternativos, pero, para la educación escolar, se han seleccionado ciertos contenidos y enfoques culturales, que son los que tratan de aparecer socialmente como válidos o legítimos, mientras que los otros son ignorados o incluso descalificados.

²⁶ Por *currículum formal* se entiende el conjunto de planes y programas de estudio oficiales, así como los métodos y técnicas educativas que se imponen a los maestros desde las altas esferas de la burocracia educativa del Estado. El *currículum vivido* corresponde a lo que realmente ocurrió dentro de la escuela, que generalmente difiere, en mayor o menor medida, de lo planeado.

²⁷ Para el interaccionismo simbólico esto implica que el hombre no es constructor de su mundo (como sería para algunas corrientes fenomenológicas, como en Schutz), pero tampoco es solamente un producto social (como pareciera en algunas corrientes funcionalistas), ya que el hombre tanto es condicionado, como condiciona su mundo.

A esto le ha llamado Bourdieu la doble arbitrariedad de la educación, dada por la constitución de un modelo arbitrario de imposición y de inculcación cultural arbitraria; o sea, desde la esfera política se establece cual es el tipo de educación reconocida oficialmente o educación formal: ciclos escolares, años de estudio, técnicas didácticas, formas de acreditación y certificación²⁸, y la segunda arbitrariedad corresponde a la selección de los contenidos educativos por parte de las autoridades políticas en el poder. Esta selección es arbitraria ya que no puede deducirse de algún principio universal, físico, biológico o espiritual, como lo muestra su carácter cambiante y polémico.

En el texto de "La reproducción", Bourdieu analiza la forma en que la escuela, a través de los planes y programas escolares y los métodos pedagógicos, impone un arbitrario cultural de las clases dominantes a las clases subalternas. Sin embargo, creo que resulta importante matizar este término: para fines de una teoría sociológica educativa, no podemos concebir "arbitrario" como una decisión o actuación sin fundamento, o que obedece al capricho, sin norma fija o elegida al azar. El arbitrario cultural puede ser en realidad no tan arbitrario, sino fundamentado en una lógica política que busca mantener o adquirir cierto poder social hegemónico, y que por tanto, es susceptible de ser descifrada e interpretada.

En este sentido, mi hipótesis es que los planes y programas de estudio responden en mayor o menor medida a un proyecto de sociedad, explícito o implícito, que es coordinado desde la cúpula gobernante del Estado, aunque no necesariamente creado ahí, ya que este proyecto no puede hacerse tan libremente por los sujetos individuales o sociales que detentan el poder, sino que tiene que construirse a partir de posiciones diversas y coyunturas particulares. Por otro lado, la clase dominante, ni es homogénea, ni comparte totalmente intereses, ni es una y para siempre, ni necesariamente hay consenso en su interior sobre un proyecto común, aunque siempre habrá un acuerdo de origen sobre algunos puntos fundamentales. Así, esa parte de la clase dominante que es el grupo gobernante, que fundamenta su dominación en su poder político, tendrá que ser analizada desde la perspectiva de la correlación de fuerzas que se establezca en un momento determinado, en la que los proyectos van integrándose con elementos diversos: algunos homogéneos, otros contradictorios; concesiones a grupos rivales; consideración de grupos subalternos, de fuerzas políticas y sociales regionales, nacionales e internacionales; inercias del pasado y posibilidades de construcción del futuro a partir de las condiciones presentes.

Dadas las consideraciones anteriores, llamaremos en lo sucesivo "proyecto educativo" al conjunto de planes, programas, modelos, etc. que abarcan el "arbitrario" educativo, y volvamos con los planteamientos de Bourdieu.

²⁸ En las sociedades contemporáneas, y cada vez con mayor fuerza, la credencialización se impone sobre la experiencia y los conocimientos adquiridos informalmente, de tal manera que no es suficiente con "saber" o "saber hacer", se requiere demostrar con certificados oficiales y válidos burocráticamente lo que se sabe. Al respecto, ya Weber había hablado, desde principios del siglo XX, del nuevo papel de la educación en las sociedades modernas: la certificación de conocimientos y la formación de especialistas, en detrimento del viejo ideal educativo de cultivar y desarrollar en el hombre sus cualidades netamente humanas.

La imposición social de proyectos educativos oficiales es posible gracias a la violencia simbólica en la que se sustentan las instituciones educativas, y que constituye el fundamento de su legitimidad. Por violencia simbólica se entiende:

“... aquella forma de violencia que se ejerce sobre un agente social con la anuencia de éste ... (y) ... que se ejerce precisamente en la medida en que se le desconozca como violencia; de aceptar este conjunto de premisas fundamentales, prerreflexivas, que los agentes sociales confirman al considerar el mundo como autoevidente, es decir, tal como es, y encontrarlo natural, porque le aplican estructuras cognoscitivas surgidas de las estructuras mismas de dicho mundo. En virtud de que nacimos dentro de un mundo social, aceptamos postulados y axiomas, los cuales no se cuestionan y no requieren ser inculcados.” (Bourdieu:1995, 120)

Así, la violencia simbólica está en la base de la aceptación de un proyecto educativo, ya que se basa en la autoridad que le confiere la legitimidad de la escuela, por ser una institución política y socialmente reconocida, lo que la hace incuestionable desde el sentido común que ella misma ha impuesto.

Esta violencia simbólica de la educación oficial se expresa en diferentes espacios: desde la aceptación social de la necesidad de escolarización en sus diferentes niveles educativos (primaria, secundaria, etc.), que llega incluso a convertirse en mandato jurídico constitucional; la aceptación más o menos crítica o más o menos resignada de los contenidos educativos; hasta la que ejerce el maestro, como autoridad pedagógica, ante sus alumnos, o los libros de texto, como autoridad simbólica. Esta violencia simbólica, a partir del desconocimiento de su propia violencia en quienes se ejerce, es la que permite inculcar en la escuela la selección de significados que conforman el sistema simbólico cultural dominante.

La escuela, sustentada en su propia violencia simbólica, produce en los individuos ciertos *habitus*, que podemos entenderlos como conjuntos de prácticas que son interiorizadas por el individuo, hasta que llegan a realizarse automáticamente, sin cuestionarse sobre su origen o racionalidad. Estos *habitus* reproducen formas culturales más allá de la acción educativa, en forma permanente, en la vida cotidiana y relaciones sociales; y puede verse que tan eficiente fue la educación en el individuo precisamente en la medida en que aplique esos *habitus* a más campos de acción de los que originalmente estaban proyectados, convirtiéndose así en generadores u orientadores de nuevas prácticas.

Así, la efectividad del *habitus* como principio unificador y generador de prácticas a partir de un sistema de esquemas de pensamiento, de percepción, de apreciación y de acción, puede observarse en la medida en que cumple con tres características básicas:

- a) Durable: un *habitus* efectivamente logrado tendría que acompañar al individuo durante toda su vida.
- b) Transferible: tendría que aplicarse a otros campos como principio rector de la acción.

- c) Exhaustivo: lo que implica que tendría que ser llevado hasta sus últimas consecuencias.

Pongamos un ejemplo de *habitus* que la escuela mexicana ha tratado de inculcar en sus educandos: el amor a la Patria. En primer lugar, para que haya sido efectivo, tiene que quedar en el individuo fuera de toda sospecha o vacilación, sin entrar en críticas o preguntas del tipo ¿por qué amar a la Patria?. Enseguida, podría verse la intensidad con la que se ha logrado en la medida en que cumpla con las tres características antes mencionadas:

- Durable: durante toda su vida, el individuo “ama a su Patria”, independientemente de que viva o no en ella, o de la edad que tenga, o de las circunstancias en que se encuentre su país.
- Transferible: en la medida en la que pueda aplicarlo a muchos campos, como podría ser una competencia deportiva, donde siempre estará a favor de México por principio, aunque tenga muy pocas posibilidades de triunfar.
- Exhaustivo: que implicaría que estuviese dispuesto a llevar hasta sus últimas consecuencias ese amor por la Patria, inclusive hasta dar la vida por ella.

Para que se produzca la formación de un *habitus* en el individuo, es fundamental que ésta sea en un nivel inconsciente, de manera tal que quede fuera de la crítica racional y pueda ser aceptado completamente, manifestándose solamente a través de las prácticas.

Junto con *habitus*, está la formación de un *ethos* común, entendido como un sistema de valores, profundamente interiorizados, que ayudan a definir actitudes ante la vida; que generalmente se transmiten implícitamente, aunque los planes y programas escolares también mencionan explícitamente la formación de ciertos valores.

3.3 IDENTIDAD NACIONAL EN LA ESCUELA.

Con el proyecto del Estado liberal, la escuela se convierte en formadora de una identidad nacional que, según se concibe, debe englobar e imponerse a todos los habitantes de un territorio gobernado por una fuerza política central. Así se construye la idea del Estado – Nación, que en su conformación atropella a las naciones subalternas tratando de imponer sobre ellas una sola cultura, que se convierte en dominante, a la que tendrán que asimilarse todas las demás.

Así, esta idea centralista del Estado – Nación unificado, que se contrapone con la idea de un Estado plural o multinacional, procura homogeneizar a los diferentes grupos sociales incluidos en sus fronteras territoriales, para lo cual se piensa que la educación puede ser la institución más apropiada para cumplir esta función, en una forma pacífica y disimulada, de tal forma que parezca un proceso conveniente para todos y natural;

tratando de evitar, hasta cierto punto, enfrentamientos y oposición directa a la dominación cultural en que se funda este tipo de Estado²⁹.

La educación trata entonces de imponer ciertas formas culturales que se pretende alcancen un nivel nacional, empezando por el idioma que se considere oficial, que se constituye en la "lengua nacional". En México, donde aún se hablan una variedad de lenguas indígenas, la imposición del idioma español en las escuelas, en detrimento de idiomas nativos, ha sido motivo de múltiples discusiones y diversos programas educativos: en algunos se ha tratado de imponer el español y desterrar otras lenguas; en otros se ha intentado la educación bilingüe. Difícilmente se ha aceptado la idea de una educación en lengua indígena, argumentando la necesidad y conveniencia de los grupos indígenas de aprender el español, ya que es el idioma oficial mexicano. Esta es una discusión plenamente vigente en estos momentos, y que se vuelve candente, puesto que involucra el posible cambio de un Estado-nación con pretensiones homogeneizantes, hacia un Estado plural, que reconozca la multiculturalidad de nuestro país.

Además del idioma, que puede considerarse como punto de partida en la conformación de un universo simbólico nacional, la educación procura la formación de *habitus* y un *ethos* que fortalezcan el sentido de pertenencia a una gran comunidad nacional, capaz de ponerse sobre las diferencias regionales. En ello se fundamenta el carácter federal de la definición de planes y programas de estudio de la educación básica, que es lo que permite que en todo el país se estudien los mismos contenidos y con iguales materiales didácticos (los libros de texto gratuitos), para asegurar, por lo menos formalmente, una orientación cultural homogénea³⁰.

Dentro de estos contenidos educativos está el estudio de la Historia, desde donde se pretende afianzar la identidad nacional, a partir de una versión oficial de los orígenes de la nación, sus héroes, sus símbolos, los cambios sufridos a través de los años. Con esto se trata de lograr el reconocimiento de un pasado común, que permita situarse y comprender el presente, y brinde algunas pistas para la construcción del futuro nacional. Esta versión oficial de la Historia intenta lograr que los miembros de la nación se vean más explícitamente como parte de un todo, al que pertenecen y les pertenece, conformando así la idea de un "nosotros", como integrantes de "nuestra Nación", a la que han pertenecido los antepasados comunes, y en virtud de esa historia compartida, tienen que tratar de conservar, y aún de defender, ciertas características personales y sociales, las que se asumen, consciente o inconscientemente, como propias.

Recapitulando, a partir de los elementos anteriores, la escuela participa en la conformación de identidades sociales, y particularmente de la identidad nacional, en la medida en que:

²⁹ Históricamente han existido otras formas de imposición cultural desde el Estado nacional, recuérdese por ejemplo la lucha del pueblo catalán en defensa de su idioma, ante la prohibición franquista de hablarlo oficialmente y en actos públicos.

³⁰ Aunque en la práctica, como hemos dicho anteriormente, pueda haber grandes o pequeñas diferencias entre el currículum formal y el vivido.

- Define a través de sus planes y programas, cual es la cultura que, desde la perspectiva gubernamental, se considera como socialmente válida, en la que se pretende que se inscriban los miembros de esa sociedad, para ser reconocidos legítimamente como tales.
- Introduce al individuo en un universo simbólico socialmente compartido, permeado por los intereses hegemónicos del grupo político en el poder, aunque mediatizado por la influencia de otros elementos ideológicos alternativos.
- Forma *habitus* y *ethos* que orienten y normen los tipos de prácticas sociales que se consideren adecuados y necesarios en esa sociedad. O sea, el individuo aprende en la escuela como debe comportarse y que actitudes generales se espera que asuma en la vida cotidiana dentro de su grupo social.
- Conformar en los educandos una idea sobre sus orígenes y el pasado de la nación de la que forma parte, a la vez que le permite reconocer a sus compatriotas como propios o iguales, y a los extranjeros, como ajenos y diferentes.

SEGUNDA PARTE:

ANÁLISIS CONTEXTUAL

4. LA REFORMA CURRICULAR DE 1993: EL CONTEXTO DEL TEXTO.

En el sexenio 1988-1994, el entonces presidente de la república, Carlos Salinas de Gortari, impulsa un programa educativo al que se denominó “Modernización educativa”, que incluye, entre otras cosas, el cambio de planes y programas de estudio de la educación básica, con el fin de adecuarlos a lo que, desde el gobierno federal, se veía como las “nuevas realidades” del país.

Este “Programa para la modernización educativa 1989-1994” forma parte de un proyecto político presidencial más amplio, que buscaba lograr la “modernización de México”, abarcando para ello diversos aspectos de injerencia estatal. Para la esfera económica se implantan programas de desregulación económica y reformas financieras y fiscales; en el ámbito político, la “reforma del Estado”, reformas electorales, etc.; en administración, se habla de “modernización administrativa”; y así en otros ámbitos como asistencia social, sistema jurídico, sector agropecuario, etcétera.

Estos programas sugieren, desde su denominación, la idea de cambiar lo establecido, de romper con lo obsoleto, de adecuar programas y procedimientos a circunstancias de actualidad, lo que podría parecer, de entrada, una simple práctica nominativa común en los sucesivos gobiernos presidenciales (en otro sexenio se habló de “revolución educativa”, y el programa en cuestión tenía muy poco de “revolucionario”). Lo interesante de este conjunto de programas y reformas salinistas es que materializan un proyecto de país que rompe en diversos aspectos con el viejo Estado mexicano, corporativista y económicamente interventor, que se había venido conformando desde la Revolución Mexicana.

El nuevo proyecto político impulsado vigorosamente por el gobierno de Salinas de Gortari, se inscribe en el marco de un proceso de profundos cambios mundiales de políticas económicas y sociales que van dejando atrás la orientación nekeynesiana de los “Estados de bienestar” para dar paso a las políticas de corte neoliberal y globalizadoras.

4.1 LA CRISIS DEL ESTADO DE BIENESTAR.

En el desarrollo del Estado mexicano emanado de la revolución, hay dos objetivos prioritarios que van marcando la pauta de su conformación: la paz social y el desarrollo económico.

El crecimiento de la economía mexicana inicia su etapa de despegue desde 1935, pero es especialmente en el período de 1945 a 1970 en el que su crecimiento espectacular dio lugar a que se hablara del “milagro mexicano”. El papel del Estado fue determinante en este proceso, ya que se convierte en el principal promotor y rector del desarrollo económico.

El período que va de 1935 a 1985 puede dividirse para su estudio en tres etapas:

- De 1935 a 1956, caracterizado por un crecimiento económico con inflación.
- De 1956 a 1972, también conocido como la “época de oro del milagro mexicano”³¹, ya que hay un crecimiento de la economía nacional unido a estabilidad de los precios y del tipo de cambio de la moneda nacional.
- De 1972 a 1985, caracterizado por una disminución de la tasa de crecimiento, que llega inclusive a tornarse negativa en algunos momentos, acompañada siempre por una inflación creciente e incontrolada.

Durante todo este período, el Estado mexicano adquiere ciertas características que permiten conceptualizarlo como “estado de bienestar” o “estado benefactor”, ya que su política está basada en cierta perspectiva keynesiana, desde la cual el modelo de desarrollo económico es promovido directamente por el Estado a través del gasto social y las inversiones públicas.

Algunos de los rasgos más significativos que adoptó este tipo de Estado en nuestro país son:

1- Importante presencia del papel del Estado en la economía que lo convierte en el rector económico del país a través de varios mecanismos, como son:

- a) Inversión en obras de infraestructura que permitan el crecimiento de la planta productiva y la comercialización de bienes y servicios.
- b) Control, inversión y expansión de todas las empresas consideradas como estratégicas para el desarrollo nacional. Así, se crean un grupo importante de empresas controladas directamente por el Estado: las empresas paraestatales, cuya amplia gama va desde la nacionalización de la industria petrolera y creación de Petróleos Mexicanos, la industria eléctrica, telefónica, siderúrgica, de los fertilizantes, los ferrocarriles, la producción y comercialización de azúcar, hasta la “nacionalización” del sistema bancario en las postrimerías del régimen de José López Portillo, para salvar a la banca nacional de la fuerte crisis financiera que amenazaba con desmoronarla. Muchas de estas empresas paraestatales se constituyeron en monopolios estatales, a través de los cuales, el gobierno fijaba los precios y controlaba la distribución de productos que se consideraban estratégicas para la economía nacional, dejando fuera los preceptos liberales de libre empresa, al evitarse la competencia.

Algunas de estas empresas permitieron subsidiar o apoyar a empresarios privados, o fueron operadas con criterios políticos que buscaban apoyar acciones de bienestar social que atenuaran los efectos de la crisis económica entre los sectores más empobrecidos o en las clases medias.

Sin embargo, esta vocación política y social de empresas paraestatales provocó, a la postre, ineficiencia y corrupción en algunas de ellas, que se convirtieron así en un factor más de incremento del déficit público.

2- Activación de la industria y la agricultura por dos vías:

- a) Proteccionismo a la producción nacional, mediante estímulos fiscales y una alta protección arancelaria, unida a restricciones a la entrada de productos

³¹ Véase: Medina, Luis (1995) *Hacia el nuevo Estado*, FCE, México.

extranjeros; políticas que en su conjunto se denominaron de “sustitución de importaciones”.

- b) Apoyo al crecimiento de la producción a partir de la lógica keynesiana de ampliación del mercado interno: con una política que promueva el pleno empleo y mejoría salarial, se favorece una demanda mayor al consumo, lo que redundaría en un aumento de la producción, del bienestar social y la consecuente generación de riqueza.

Estas medidas permitieron la creación de una planta productiva nacional que, si bien no llegó a tener niveles competitivos internacionalmente, trataba de cubrir con mayor o menor éxito, la demanda interna de productos manufacturados.

3- Destacado papel social del Estado, vía políticas de bienestar social: educación, salud, vivienda, alimentación básica, etc. En este sentido, un punto fundamental del Estado de bienestar o benefactor lo constituye la inversión social, como una política compensatoria que permitiera reducir la presión de los grupos más desfavorecidos, y así coadyuvar a establecer la paz social, a la vez que protegía al grupo gobernante del “fantasma” del comunismo.

De esta manera, se intenta aumentar la cobertura y calidad de servicios gratuitos de salud pública, así como programas de vivienda popular subsidiada, y el control de precios y abastecimiento de alimentos básicos de consumo popular, por medio principalmente de la actual CONASUPO.

En materia educativa, los esfuerzos estuvieron dirigidos a aumentar la cobertura del sistema educativo nacional, a reducir el analfabetismo y a elevar el nivel educativo de la población nacional. En términos generales, podemos decir que las políticas educativas generadas en este período estuvieron orientadas por ciertos criterios básicos:

- a) Unificación en todo el territorio nacional de los contenidos y métodos educativos, mediante el crecimiento del servicio educativo que ofrecía la administración central federal en todos los estados de la república.
- b) Carácter nacionalista de la educación, ya que, a través de los libros de texto gratuitos, se trata de exaltar los valores nacionales por encima de las diferencias regionales.
- c) Gratuidad del servicio, con el objetivo de ofrecer servicios educativos gratuitos para toda la población que los demandara.
- d) Crecimiento cuantitativo constante del sistema de educación básica, con el objetivo de hacerlo accesible a toda la población; acompañado de acciones que propiciaran la permanencia de los estudiantes, como la distribución de libros de texto gratuitos, los desayunos escolares, becas, etc.
- e) “Masificación” de la educación pública superior, con el crecimiento de la matrícula de las instituciones existentes y la creación de diversas universidades e institutos tecnológicos en las regiones del país que carecían de ellos. Entre las críticas que se han hecho a esta política se ha dicho que el aumento cuantitativo de la matrícula no estuvo acompañado de un aumento proporcional en los

presupuestos respectivos, lo que repercutió en detrimento de la calidad educativa y de las condiciones laborales de los docentes.

- f) Mantenimiento de un gasto educativo relativamente alto, que llegó a representar el 28.2 % del presupuesto total de la federación en el año de 1970, bajo el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz³².
- g) Aumentos generales de salarios y prestaciones para los maestros, aunque siempre se caracterizaron por ser insuficientes y resultado de fuertes movimientos magisteriales, algunos de ellos reprimidos por el gobierno.
- h) Promoción de actividades y materiales culturales para ponerlas al alcance de la población de recursos limitados, a través de ofrecerlos a precios más bajos de los costos comerciales. Así, instituciones como la SEP o la UNAM editaban y vendían libros a un precio menor al de empresas privadas, u organizaban y ofrecían espectáculos culturales y cursos abiertos gratuitos o muy baratos.

Este conjunto de políticas, características del “Estado de bienestar”, si bien propiciaron un crecimiento y desarrollo económico y cierta redistribución de la riqueza en el lapso posterior al fin de la 2a. guerra mundial, también provocaron una crisis económica que va profundizándose irreversiblemente entre 1972 y 1985.

Esta crisis se caracteriza por una hiper- inflación que llevó al país a una espiral incontrolable de aumento de precios – salarios, sumada a una creciente corrupción y mala administración dentro de la burocracia política y un amplio déficit presupuestal gubernamental, agudizando este panorama la caída de los precios del petróleo, que para ese período se había convertido en una importante fuente nacional de ingresos procedentes del extranjero.

Estos procesos llevaron a la política estatal a un endeudamiento, con la intención de sortear la crisis, lo que, finalmente, provocó fuertes devaluaciones de la moneda nacional y una caída del sistema financiero, que tiene que ser salvado mediante un proceso de “nacionalización” (o, mejor dicho, estatización) de los bancos. Con estos “remedios” no fue posible salir de la crisis manteniendo el mismo proyecto político-económico-social, que será modificado durante el sexenio de Miguel de la Madrid, en medio de fuertes presiones externas, principalmente de organismos financieros internacionales (el Fondo Monetario Internacional a la cabeza, con quien se negocia la deuda externa).

Así, las presiones económicas, internas y externas, propician el abandono del modelo del “Estado de bienestar” y la implantación de políticas de orientación neoliberal, que ya se estaban llevando a la práctica en países como Inglaterra (con Margaret Thatcher al frente del gobierno); Chile (con la dictadura de Pinochet); y Estados Unidos (bajo el gobierno de Reagan).

³² Dato tomado de: Solana, Fernando, et al (1981) *Historia de la educación pública en México*, SEP, México, p 594.

4.2 NEOLIBERALISMO Y GLOBALIZACIÓN EN MÉXICO.

Las políticas neoliberales y globalizadoras que se implantan en México a partir de la década de los ochenta han cambiado radicalmente el papel del Estado mexicano en diversos ámbitos, en un proceso complejo y discontinuo, que ha tenido un fuerte costo económico y social para amplios sectores de la población mexicana (los más desfavorecidos); y un costo político para el grupo gobernante (proveniente del PRI), que difícilmente trata de conservar el poder que ha detentado desde el fin de la Revolución Mexicana.

Entre algunas de las características que ha tenido este cambio del “Estado de bienestar” al “Estado neoliberal”, podemos señalar las siguientes:

- a) En el terreno económico, el Estado abandona su papel rector, planificador e impulsor del desarrollo económico nacional, al agotarse el modelo de crecimiento de la planta productiva por sustitución de importaciones. El nuevo modelo se inserta en la política internacional de globalización, la interdependencia económica de las naciones, la nueva tecnología industrial, el entrelazamiento internacional de capitales, la desregulación financiera y la liberalización creciente de los procesos económicos. El punto fuerte para lograr la inserción de la economía mexicana en procesos de globalización mundial, estaba en la firma y puesta en marcha del Tratado del Libre Comercio de América del Norte, que, a cuatro años de su entrada en vigor, no ha operado como el gobierno mexicano tenía previsto.

Las medidas económicas neoliberales han dejado graves secuelas en la economía nacional, a pesar del discurso triunfalista oficial, que pueden resumirse en los siguientes puntos: caída del aparato productivo; aumento desmedido y aún no suficientemente cuantificado del desempleo; tendencia acelerada hacia la pauperización de amplios sectores de la población; severos controles y recortes al gasto público, que afectan principalmente programas de asistencia y desarrollo social; políticas salariales tendientes a frenar el aumento de salarios, que ha repercutido en una disminución real de la capacidad de compra de éstos; crisis recurrentes de los sistemas financieros nacionales, etc.

De lo anterior, podemos señalar que, aparentemente, la situación económica nacional, con las nuevas políticas implementadas, ha beneficiado preferentemente a los grandes capitales, nacionales e internacionales, con su obligada contraparte: el acelerado empobrecimiento de los sectores mayoritarios y reducción del gasto público en programas de beneficio social, entre los cuales está incluido el gasto educativo.

- b) En el ámbito político, la llamada “reforma del Estado” ha tenido como objetivo fundamental la transformación de un Estado excesivamente abultado, ineficiente y corrupto, en un Estado más reducido en cuanto a sus dimensiones y atribuciones, que intenta con ello, según las declaraciones oficiales, ser más eficiente y acorde con las nuevas condiciones nacionales e internacionales.

Un elemento importante es el papel que han tomado las diferentes fuerzas y partidos políticos: hasta 1988, la hegemonía del partido del gobierno (PNR-PRM-PRI) dejaba fuera toda posibilidad de democracia electoral, y los esfuerzos gubernamentales se dirigían a instrumentar reformas electorales tendientes a legitimar la dictadura partidista. A partir de 1988, cristalizan procesos políticos de los cuales la oposición saldrá robustecida, conformándose políticamente un nuevo sistema tripartidista (PAN - PRI - PRD), en el cual los partidos antes minoritarios empiezan a ser mayoría en algunas regiones del país, tomando posiciones titulares en gobiernos estatales y municipales, así como una mayor fuerza en el poder legislativo.

La reducción del aparato del Estado tiende, en el marco del neoliberalismo, a dejar en manos de las fuerzas económicas dominantes la regulación de la economía nacional. Una de las medidas más drásticas tomadas por el gobierno en este sentido (a "sugerencia" de organismos financieros internacionales, como el FMI), ha sido la venta de empresas paraestatales, algunas de ellas prácticamente malbaratadas a capitalistas nacionales y extranjeros, y donde se han incluido empresas que en otros tiempos se consideraron estratégicas para el país (Teléfonos de México, Fertilizantes Mexicanos, Azúcar, etc.)

Las políticas de adelgazamiento y eficientización del Estado, los triunfos de los partidos políticos opositores, así como la promesa de impulsar la democracia, han ido acompañadas por un discurso oficial de respeto a las entidades federativas. Esta política, llamada "federalización", ha tenido un impacto real en algunos sectores del sistema, entre ellos el educativo, como señalaremos más adelante³³.

- c) Socialmente, el impacto que han tenido las políticas antes mencionadas ha sido fuerte, y en general, nada alentador: la crisis económica, fuerte a fines de la década de los ochenta, y agravada en los noventa, ha provocado severos problemas al aparato productivo (quiebras, cierre de empresas pequeñas y medianas, reducción de la producción, etc.) que se han traducido socialmente en un incremento acelerado del desempleo, baja relativa de salarios, aumento de precios, etc., que ha llevado al empobrecimiento creciente de las mayorías. Paralelamente, ha habido un crecimiento importante de la delincuencia, tanto en términos cuantitativos como en los ámbitos y sistemas que ha adoptado, y ante la cual el gobierno ha mostrado una incapacidad alarmante para resolver el problema.

Ante esta situación, la participación y organización social independiente ha tenido también un incremento, que va desde incipientes organizaciones vecinales de autodefensa, hasta organizaciones más amplias de la sociedad civil, así como las organizaciones no gubernamentales.

En cuanto a las organizaciones sindicales, el gobierno ha tomado desde hace varios años una política de férreo control y golpeo al sindicalismo, con lo que los trabajadores han perdido paulatinamente fuerza como organización política. En el sector agrario, la transformación del ejido, aprobada por el poder legislativo y elevada a rango constitucional, permite que puedan ingresar al libre mercado grandes extensiones de tierra que durante décadas

³³ Para ampliar estos puntos, véase: Medina: 1995; Puga: 1993; Meyer: 1995; Martínez de la Rocca: 1992.

habían sido protegidas de los grandes capitales y especuladores a favor de campesinos, con el argumento de “modernizar” al campo.

Con estos cambios en la política social, se pone fin al pacto corporativista por medio del cual el Estado se comprometía (por lo menos discursivamente) a representar y defender los intereses de los diferentes sectores: obrero, campesino, popular y empresarial, a cambio de constituirse en su más importante base social de apoyo y fuente de hegemonía y legitimidad.

El nuevo papel social del Estado mexicano apenas está definiéndose y es objeto de fuertes discusiones, sin embargo, los cambios han traído para el grupo gobernante del partido oficial, notorias crisis de legitimidad y credibilidad.

- d) El sistema educativo ha sido impactado en diferentes aspectos. Resalta particularmente lo que se ha llamado la “federalización” de la educación: a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, avanza significativamente el proceso de desconcentración y descentralización educativa, para transferir a los gobiernos estatales la operación de servicios educativos que anteriormente operaba directamente el gobierno federal. Con esta federalización, el gobierno ha declarado que se pretende hacer más eficiente el servicio y respetar las diferencias regionales y la soberanía de los estados.

En la práctica, los resultados han sido diversos, dependiendo de las condiciones de cada entidad federativa, y han incidido directamente en un proceso de debilitamiento del que era el sindicato más grande y fuerte de América Latina: el SNTE, al decretarse que las negociaciones sindicales del magisterio se realizarán directamente con los gobiernos de los estados, y no centralmente con el gobierno federal como sucedía anteriormente.

Esta breve descripción de la situación actual mexicana y el nuevo papel que el Estado está asumiendo, tiene como pretensión ubicar un problema central en esta investigación: nuestra sociedad, siempre cambiante, enfrenta en este momento transformaciones que pueden llegar a ser más o menos profundas, en las que la educación tendrá que enfrentar también una nueva función social.

Si hasta hace algunos años se trataba de impulsar en México un proyecto educativo centralista, definido por la clase política gobernante, apoyado en la ilusión de conformar una cultura nacional homogénea e indiscutible, en la situación actual, difícilmente podría sostenerse esa posición. Por lo tanto, tendrá también que replantearse su papel hegemónico y como espacio privilegiado para la transmisión o imposición de una ideología dominante.

Esto significa que, en las condiciones actuales, la concepción liberal de la nación está en crisis, y esta crisis se refleja de diversas maneras en la educación, y por supuesto en el proyecto de identidad nacional que, desde el poder político, se pretende formar en los niños mexicanos a través de los contenidos educativos de la escuela primaria.

4.3 EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN FRENTE A LOS CAMBIOS.

A partir de los fuertes cambios políticos, económicos y sociales, la educación, como espacio de construcción y transmisión del conocimiento, tiene un nuevo papel estratégico. En el marco de la globalización y con el vertiginoso avance de la tecnología productiva, el conocimiento y la actividad intelectual juegan un papel como palancas del desarrollo y generación de riqueza equiparable con el que tuvieron otras épocas la posesión de la tierra, en las sociedades agrícolas, o las máquinas, durante la revolución industrial.

De esta manera, las grandes empresas actuales ya no se valúan fundamentalmente en relación con la tierra que ocupan, el valor de sus máquinas o el volumen de sus inventarios, sino que su valor principal radica en los conocimientos que poseen y su capacidad para generar nuevos conocimientos de calidad y relevancia antes que sus competidores, en áreas cada vez más especializadas. Es por ello que, algunos estrategas norteamericanos, europeos y japoneses, han pensado que las guerras tradicionales por territorios y mercados están dejando su lugar a las guerras del conocimiento, que pueden ser "más efectivas en cuanto a sus efectos de dominación" (Calderón: 1996, 6)

Se plantea pues que, en las sociedades actuales, más que en ninguna otra época, se hace imprescindible para todos los países mejorar sus niveles educativos en tal forma que preparen a los jóvenes para ingresar en el proceso de competitividad internacional y de constante innovación tecnológica, con la lógica de que solamente aquellos que estén técnicamente capacitados de acuerdo a parámetros mundialmente fijados por las grandes empresas multinacionales, podrán plenamente integrarse a las sociedades globalizadas; mientras que aquellos sectores que por diversos motivos no logren cierto nivel de educación y capacitación tecnológica, corren el riesgo de permanecer irremediablemente marginados, independientemente de que en países como el nuestro, estos grupos marginados constituyan la mayor parte de la población.

Así, la educación se puso en la mesa de la discusión y evaluación desde la segunda mitad de la década de los ochenta. Organismos internacionales, como la CEPAL - UNESCO realizaron investigaciones sobre los sistemas educativos de diferentes países y elaboraron propuestas, dirigidas a los gobiernos de los países latinoamericanos, para la reorientación de sus políticas educativas, a fin de que respondieran a las nuevas condiciones sociales y económicas mundiales.

Tomemos como ejemplo representativo de estas nuevas tendencias educativas internacionales la propuesta de la CEPAL (CEPAL: 1992), que parte de considerar una fuerte vinculación entre formación de recursos humanos y desarrollo económico, por lo que propone a los gobiernos de las diferentes naciones que modifiquen su sistema educativo, profundizando la interrelación entre sistema educativo, capacitación, investigación y desarrollo tecnológico, como base para lograr la transformación productiva, la equidad social y la democratización política. Señala que los anteriores proyectos educativos han partido de tres puntos básicos: formación ciudadana, equidad e integración nacional.

Ante los nuevos desafíos para la educación, propone tres puntos complementarios a los anteriores:

- Al objetivo de *formación ciudadana*, habrá que agregar el de lograr la *competitividad* entre los individuos, tanto en los niveles locales, nacionales e internacionales.
- A la *equidad*, como criterio inspirador de políticas educativas, se tendrá que incluir el *desempeño*, con lo que la equidad se entiende como igualdad de oportunidades de acceso a la educación, pero considerándose para el acceso a niveles educativos superiores, el desempeño que cada persona tenga dentro de la escuela, como acto individual y no determinado por situaciones sociales.
- A la *integración nacional* como lineamiento educativo institucional, tendrán que agregarse las características regionales en procesos de *descentralización*.

Las políticas educativas que se impulsan en México a finales de la década de los ochenta, coinciden en diversos puntos con estos planteamientos internacionales, especialmente en la referente a la introducción de la lógica del mercado en la educación y su adecuación a las necesidades del aparato productivo, la asignación de recursos, y el consecuente cambio de planes y programas educativos.

4.4 LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA.

En el año de 1988, el entonces candidato presidencial y después presidente electo Carlos Salinas de Gortari, promueve diversas consultas populares acerca de la situación que en ese momento guardaba la educación en México. Entre ellas estuvo el diagnóstico solicitado a un grupo de investigadores educativos, a la cabeza de los cuales estuvo Gilberto Guevara Niebla, y que años después fue publicado por el Fondo de Cultura Económica. (Guevara Niebla: 1992)

La investigación reveló que el estado de la educación nacional era verdaderamente "catastrófico", desde la mala calidad del servicio, reflejada en el bajo rendimiento académico de los alumnos, los bajos índices de eficiencia terminal, desarticulación entre niveles, contenidos irrelevantes y obsoletos a la realidad nacional y mundial, deficiente formación de maestros, hasta una legislación educativa inadecuada para satisfacer las necesidades del momento. Este diagnóstico señala la necesidad urgente y apremiante de una transformación profunda del sistema educativo mexicano que permitiera revertir los efectos devastadores que las políticas de los gobiernos anteriores ejercieron sobre la educación.

La publicación de los resultados de las consultas populares realizadas durante la campaña electoral presidencial, y las opiniones autorizadas de especialistas educativos prestigiados, dieron pie a que, con habilidad política, el ya presidente de la república Carlos Salinas de Gortari, anunciara la intención de su gobierno de realizar cambios profundos en materia educativa, dentro de un programa amplio de modernización del

país, y previa consulta a todos los sectores directa o indirectamente relacionados, a fin de involucrarlos en los cambios urgentes a realizar.

De esta manera, los primeros meses de 1989 el Consejo Nacional Técnico de la Educación (dependiente de la Secretaría de Educación Pública), organiza la "Consulta Nacional para la modernización de la educación", en la que participaron maestros, padres de familia, profesionistas, intelectuales, empresarios, etc., reuniéndose, según los datos oficiales, más de 65 mil ponencias.

Estos programas de consulta popular servirían para dar al nuevo régimen una apariencia democrática, con lo que se intenta ir ganando ante la opinión pública una legitimidad que estaba en entredicho después del escándalo provocado por las fuertes sospechas de fraude electoral que envolvieron la elección presidencial de Salinas.

El "Programa nacional para la modernización educativa 1989-1994" (Poder Ejecutivo Federal: 1989) fue presentado personalmente por el presidente Salinas en la ciudad de Monterrey, el 9 de octubre de 1989, a menos de un año de haber tomado posesión de su cargo presidencial³⁴. El discurso de presentación del programa resume la posición salinista frente a la educación nacional y al proyecto de nación que pretende conformar a partir de ella, por lo que me parece importante resumir algunos de sus puntos centrales, ya que reflejan la lógica de la política educativa presidencial:

a) El discurso tiene un argumento central, claro y explícito, alrededor del cual se irán tejiendo argumentos auxiliares, pero en todo momento se retomará el objeto discursivo central: la modernización educativa, a la que otorga un papel estratégico fundamental dentro de la política de su gobierno, ya que, según sus palabras:

"una vez concluida la negociación de la deuda externa", la modernización educativa "es el tema al que he dedicado más tiempo y reflexión".

b) Las estrategias argumentativas tratan de convencer al destinatario de las bondades de la modernización educativa por diversos caminos:

- porque la educación es fundamental en cualquier sociedad, y especialmente ha sido crucial para el desarrollo de nuestro país:
 - "detonador imprescindible en la transformación de la sociedad".
 - "cada cambio social de relevancia ha conllevado un auge educativo".
 - "la educación ha permeado nuestras grandes enseñanzas".
 - "la escolaridad: nutriente decisivo en las ideas y luchas por la independencia".
 - "brazo de la justicia".
- "ha sido instrumento excepcional para el desarrollo económico y político de México".
- porque en otros países, que socialmente es sabido que están en una mejor posición que México, o con un sistema educativo de prestigio, también se están planteando evaluaciones y cambios:

³⁴ Carlos Salinas de Gortari tomó posesión de la presidencia de la república el 1 de diciembre de 1988.

- “en los Estados Unidos de América se preguntan que sucedió con su educación básica”
- “la prestigiosa educación pública francesa está hoy sujeta a una profunda revisión”
- porque sabemos que la situación del sistema educativo hace impostergable un cambio que mejore sus condiciones:
 - “emprender una profunda modernización educativa es inevitable”
 - “necesitamos cambiar lo que impide sustentar un nuevo desarrollo del país”
- la necesidad del cambio está respaldada por la consulta popular y la participación de quienes mejor conocen nuestro sistema educativo.
 - “para todos es muy claro que es necesario cambiar el sistema educativo, un cambio de fondo y con una dirección clara”
 - “Con base en las aportaciones de muchos mexicanos que participaron en la consulta nacional, ha sido posible identificar los principales retos de la modernización educativa.”
- porque el desarrollo científico y tecnológico mundial del momento, impone nuevos retos al sistema educativo.
 - “lo haremos para sostener el crecimiento para el bienestar y competir exitosamente con las naciones de vanguardia”
 - “Modificamos el sistema educativo para devolverle capacidad de respuesta a los retos de la sociedad de hoy y a las necesidades que anticipamos para el futuro.

c) La argumentación sienta las bases para la aprobación social del cambio de planes y programas de estudio de la educación básica:

- “La característica distintiva de la educación primaria debe ser la calidad. Para alcanzarla vamos a revisar los contenidos teóricos y prácticos que se ofrecen en el sistema. Avanzaremos hacia el dominio de la historia, la ortografía, la geografía la aritmética y las matemáticas, el civismo y la asimilación de los métodos, como herramientas para la apropiación de la cultura nacional y de la universal”.

En el “PROGRAMA NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA 1989 – 1994” se exponen, desde la perspectiva gubernamental, los lineamientos generales que regirán la política educativa del gobierno de Carlos Salinas de Gortari. Inicia argumentando como fuente de legalidad y legitimidad del programa, a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, a partir de su artículo tercero, de donde retoma los “criterios fundamentales que orientan la educación mexicana”:

- Que tienda a:
 - Desarrollar armónicamente las facultades del ser humano.
 - Fomentar el amor a la Patria.
 - Desarrollar la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y la justicia.
- Que se funde en:
 - El progreso científico.

- Luche contra la ignorancia y sus efectos.
- Contra la servidumbre y los prejuicios.
- Democrática.
- Promotora del mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.
- Nacional sin exclusivismos.
- Que contribuya a la mejor convivencia humana.

El Programa se justifica a sí mismo cuando señala que se requiere transformar el sistema educativo para:

- adaptarlo a las nuevas circunstancias del desarrollo nacional,
- adaptarlo a la creciente interdependencia en las relaciones económicas mundiales, y
- hacerlo más participativo, eficiente y de mejor calidad, o sea, más moderno

Señala siete retos de la modernización educativa:

- 1- *Descentralización*. Justifica este punto argumentando que el esquema centralizado que se puso en marcha en 1921 para impulsar la educación nacional, se ha agotado y resulta "costoso e ineficiente". La descentralización del sistema educativo, según este documento, implica: desencadenar las fuerzas sociales regionales, organizar en función de necesidades locales el esfuerzo educativo, acercar la atención a su entorno inmediato y contar con la participación de las comunidades locales.

Sin embargo, señala expresamente que no por ello se abandona el mandato constitucional de "una educación nacional integradora, éticamente orientada y al servicio de objetivos nacionales", pues se pretende que las comunidades locales articulen, potencien y den vida propia a:

- los valores del consenso nacional,
- el amor a la Patria fundado en el conocimiento de su geografía e historia,
- el sentido de la democracia y justicia, con el aprendizaje del civismo,
- el respeto a sí mismo y a los demás,
- el reconocimiento y ejercicio de derechos y libertades

Todo ello sobre la base de contenidos unificadores aprendidos en la familia y la comunidad.³⁵

- 2- Abatir el rezago educativo
- 3- El reto demográfico, que implica crecer al ritmo de la población.
- 4- El reto del cambio estructural, que entienden como ofrecer educación adecuada al medio urbano y al medio rural, atendiendo las diferencias en cuanto a necesidades específicas.
- 5- Vincular ámbito escolar y productivo.
- 6- Reto del avance científico y tecnológico.
- 7- Racionalizar la inversión educativa.

³⁵ O sea, se descentraliza la operación del servicio, pero finalmente sigue siendo el Ejecutivo Federal quien conserva la facultad de decidir qué enseñar en las escuelas, mediante la definición de contenidos y métodos educativos obligatorios en todo el país.

En el marco de este Programa, que se convierte en rector de las políticas educativas gubernamentales durante este período, se procede al cambio de planes y programas de estudio de la educación básica, tanto en los niveles preescolar, primaria y secundaria.

4.5 LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO PARA LA ESCUELA PRIMARIA 1993.

El Estado mexicano, a través de su elite gobernante, a pesar de las políticas neoliberales y la reducción de sus atribuciones en materia económica y social, no ha renunciado a la rectoría de la educación básica, reservándose exclusivamente para sí la decisión sobre sus planes y programas de estudio (currículum).

A través del currículum de la educación básica, el Estado trata de impulsar su propio proyecto de sociedad, definiendo los conocimientos, valores, actitudes y cultura socialmente válidos. Sin embargo, esta afirmación no puede ser considerada tajantemente, ni en forma mecánica, ya que, para empezar, no podemos pensar en el Estado (y menos aún en el "nuevo Estado" mexicano) como algo monolítico en el que prive el consenso y la homogeneidad. Al interior de la propia clase gobernante, inclusive la perteneciente al mismo partido político, existen luchas internas y externas por el poder y por hacer prevalecer sus intereses e imponer sus propias perspectivas.

Por otra parte, en la definición del proyecto educativo nacional intervienen en mayor o menor medida diversos sujetos que no forman parte de la elite política gubernamental, y que van desde organismos internacionales como la UNESCO, CEPAL, Banco Mundial, y otros, como ya señalamos anteriormente; organizaciones nacionales de diversa índole, como pueden ser las empresariales, magisteriales, religiosas, de padres de familia, etc.; y que todas ellas, si bien aparentemente no intervienen directamente, si ejercen cierta presión en la conformación de este proyecto o bien sirven como referencia normativa y contextual.

Además de estas organizaciones también tiene que considerarse al equipo técnico encargado de elaborar el currículum, que finalmente es quien recoge las diferentes propuestas políticas, les da coherencia y las plasma en planes y programas, que también incluirán algo de su propia perspectiva.

Por otra parte, no podemos soslayar el papel que juegan elementos estructurales en la conformación de un currículum, esto es, existen ciertas estructuras de diversos órdenes que marcan límites o pautas de acción en todo proyecto social, de tal manera que la realidad sólo puede ser modificada dentro de ciertas posibilidades de movimiento. La educación no escapa a estas circunstancias: una reforma curricular puede romper algunos esquemas, o proponer nuevos enfoques o modelos educativos, pero no parte de cero, por lo que siempre hay elementos que permanecen como la base que sustenta las acciones educativas, o bien como inercias del pasado.

De esta manera, podemos ver al currículum como la expresión de la lucha de diferentes sujetos sociales y políticos por hacer prevalecer su proyecto educativo, donde se conjugan elementos del pasado, perspectivas del presente y proyectos de futuro, aunque en México la decisión final sobre la conformación de planes y programas de estudio de la escuela primaria queda, por mandato constitucional, en manos del Presidente de la República, como lo señala el Artículo Tercero de la Constitución:

“El Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señala.”

La elaboración del nuevo plan de estudios de la primaria, previsto en el Programa para la Modernización Educativa, quedó a cargo de la Secretaría de Educación Pública, como lo prevé la legislación vigente, en un proceso que estuvo marcado por avances, retrocesos y confrontaciones entre los diferentes actores que intervinieron en la definición curricular, y que puso de manifiesto una diversidad de perspectivas al interior del propio grupo gobernante.

Con Manuel Barlett al frente de la Secretaría de Educación, se inició en 1989 la elaboración del nuevo plan de estudios, para lo cual se formaron comisiones especiales con personal proveniente de diferentes Direcciones de la propia SEP. Para realizar esta tarea, no se incluyeron: grupos y personas de la propia SEP con experiencia previa en innovaciones curriculares; grupos académicos y científicos disciplinarios; grupos de investigación y desarrollo educativo; instituciones de formación de maestros. (Amezcuza: 1995, 71)

Conforme avanzaron los trabajos, el equipo de la Subsecretaría de Educación Media encabezó el proceso de elaboración del nuevo plan de estudios, convirtiéndose en "Secretariado técnico", quien dictó los lineamientos para la reforma curricular. Con la intención de revisar en la práctica los alcances y limitaciones de los nuevos planes y programas de estudio, se propuso para el ciclo escolar 1990 -1991 llevar a cabo una prueba piloto, a la que se denominó "Prueba operativa". Para ello se seleccionó una muestra representativa compuesta por 338 escuelas de diferentes tipos: urbanas, rurales, federales, estatales y particulares, en las que se aplicarían planes, programas, métodos y materiales para preescolar, 1o. y 3o. de primaria y 1o. de secundaria.

A fines de enero de 1990 se presentó una primera versión del modelo pedagógico para la educación básica, que fue sometida al análisis de diferentes comisiones en el país, y en junio del mismo año el "Secretariado técnico" concluyó el documento "Los planes de estudio de la educación básica", que recoge diversas sugerencias en las que el magisterio "plasmó su experiencia y propuestas en cédulas de trabajo entregadas por los Consejos Técnicos Escolares en cada zona, sector y entidad" (SEP: 1990, 5)

Sin embargo, diversos sectores que participaron en la consulta se quejaron de no ver reflejadas sus propuestas en los planes y programas, entre ellos el sindicato magisterial (SNTE) y su corriente opositora (CNTE), así como maestros organizados en un Foro de Consulta del Consejo Nacional Técnico de la Educación. También instituciones especializadas en investigaciones educativas, como el DIE-CINVESTAV y el Centro de Estudios Educativos señalaron diversas deficiencias en los nuevos planes.

Por ejemplo, el DIE-CINVESTAV-IPN elaboró un documento (DIE: 1990) en el que, un equipo de especialistas en educación, desde diferentes enfoques, realizan un análisis detallado del nuevo plan, y dentro de sus conclusiones señalan que no son los planes y programas de estudio, ni los libros de texto, el obstáculo prioritario para mejorar la calidad de la educación básica, ya que los problemas están en la asignación de recursos, la burocratización del sistema, la deficiente formación de maestros, el corporativismo y la insuficiencia de materiales. Señalan también que, en su opinión, no sería necesaria una reforma curricular profunda, puesto que la iniciada en 1972 se ha ido forjando al paso de los años, de tal manera que para 1990 apenas se está acercando el currículum real o vivido, al formal. Por supuesto que, en lo concerniente a estos puntos, especialmente al último, las opiniones vertidas por esta institución en el documento citado, no fueron tomadas en cuenta, puesto que chocaban diametralmente con una decisión política que ya estaba tomada en el sentido de cambiar los planes y programas de estudio.

En respuesta a las críticas recibidas, el secretario Bartlett reestructura el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE), y nombra a Luis Benavides su presidente, con lo que consigue el apoyo de diversas organizaciones ligadas con grupos conservadores y religiosos, como la Unión Nacional de Padres de Familia, el Partido Acción Nacional y la jerarquía eclesiástica. (Amezcuca: 1995)

El CONALTE reestructurado tiene como tarea revalorar los trabajos hechos por la SEP, integrando comisiones para la revisión de planes de estudio. Para ello organizó consultas con diferentes grupos sociales e intersectoriales: organizaciones gubernamentales, obreras, campesinas, patronales, no gubernamentales, políticas y sociales, así como miembros de la UNESCO.

La evaluación de los nuevos planes fue desfavorable, por lo que CONALTE presenta otro proyecto en julio de 1991: "Hacia un nuevo modelo educativo" y "Perfiles de desempeño", y se crea la "Unidad de implementación del nuevo modelo educativo" coordinada por el presidente de CONALTE.

El SNTE se pronunció en contra de esta nueva propuesta, aduciendo que no participó en su elaboración, con lo que se intensifica el clima de confrontación entre los dirigentes sindicales y las autoridades de la Secretaría de Educación, lo que obstaculiza el apoyo del magisterio al cambio curricular.

Dentro de las acciones tendientes a conformar un nuevo proyecto educativo nacional, en el marco de las políticas de "modernización educativa" está el cambio del marco legal de la educación, por lo que en diciembre de 1991 se modifica el artículo 3o. constitucional, a

partir de una iniciativa presentada por los legisladores del PRI. Básicamente, los cambios propuestos se orientan a liberar la participación de la Iglesia y los particulares para impartir educación, con la obligación de apegarse a planes y programas de estudio aprobados por el Ejecutivo Federal (Peschard: 1997). Con estos cambios se afianza el apoyo de sectores sociales que tradicionalmente se habían opuesto a los planes, programas y textos educativos gubernamentales: la jerarquía católica, grupos religiosos y conservadores y partidos políticos como el PAN.

En enero de 1992 el presidente Salinas de Gortari decide cambiar al titular de la Secretaría de Educación, sustituyendo a Manuel Bartlett por Ernesto Zedillo Ponce de León, lo que mejoró la relación entre la SEP y su sindicato, el SNTE.

Con el nuevo secretario se modifica radicalmente el procedimiento de cambio curricular: entre primeras acciones de Zedillo al frente de la SEP están la reestructuración de CONALTE, al que le retira el encargo de elaborar planes y programas de estudio y libros de texto, y la cancelación del plan de la "Prueba operativa".

Una vez destrabado el conflicto SEP-SNTE, el 18 de mayo de 1992 se firmó el "Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica", suscrito por el presidente Carlos Salinas de Gortari como "testigo de honor", el secretario de educación Ernesto Zedillo, por el SNTE la profesora Elba Esther Gordillo en su calidad de secretaria general del comité ejecutivo nacional, y los 31 gobernadores de los estados de la república.

El ANMEB señala que los nuevos planes y programas de estudio para la escuela primaria entrarán en vigor en el ciclo escolar 1993-1994, y en el caso de la asignatura de Historia, será necesario un libro de texto emergente para el ciclo escolar 1992-1993, para "subsana el insuficiente conocimiento de historia nacional de los alumnos" (ANMEB)

Frente a la premura por cumplir con los plazos señalados en el ANMEB, el secretario Zedillo coordinó dos trabajos urgentes: la elaboración del libro de historia nacional que debía distribuirse a las escuelas primarias unos meses después (agosto de 1992), y culminar con la elaboración de planes y programas de estudio definitivos, para lo cual quedaba un plazo de poco más de un año. Para ello, encomendó tareas a personal de la SEP, pero también contrató profesionales externos, aduciendo que con los recursos propios no podría cumplirse con los compromisos adquiridos en los tiempos establecidos.

Paralelamente, reforzó los lazos con el SNTE buscando el apoyo del magisterio para la aprobación de la reforma curricular, y así en el mes de septiembre se constituye formalmente la comisión SEP-SNTE para evaluar los avances del ANMEB. Con relación a los libros de Historia nacional, desde la presentación de los libros emergentes en agosto de 1992 se desató una fuerte polémica, que obligó a la SEP a intensificar las consultas y cambiar al equipo encargado de su elaboración, como veremos más adelante.

El nuevo plan de estudios entró en operación en el año de 1993. En la presentación del documento normativo (SEP: 1993a) se señala que en él se recuperan las sugerencias y observaciones recibidas a lo largo de las diferentes consultas realizadas, aunque, como

hemos señalado anteriormente, éstas se recuperaron selectivamente, en la medida en que no se opusieran en lo fundamental a los lineamientos previamente establecidos desde el poder ejecutivo.

En relación con el plan de estudios anterior, que data de 1972, el plan de estudios de 1993 contempla cambios importantes en diversos aspectos.

- 1- Calendario anual: Se prevé que el calendario escolar conste de 200 días laborales, con una jornada diaria de trabajo de cuatro horas, con lo que se pretende elevar a 800 horas anuales de trabajo, en contraste con las 650 horas aproximadamente que se trabajaban con el plan de estudios anterior.³⁶
- 2- Distribución del tiempo de trabajo: El documento señala que "el maestro establecerá con flexibilidad la utilización diaria del tiempo para lograr la articulación, equilibrio y continuidad en el tratamiento de contenidos, pero deberá cuidar que durante la semana se respeten las prioridades establecidas" (p 14). Esto es: tiene libertad de organizar el trabajo del grupo, siempre y cuando respete la cantidad de tiempo de trabajo para cada asignatura que señala el propio plan de estudio.
El tiempo que se debe dedicar a cada una de las asignaturas refleja la prioridad que se da a ellas, y quedó establecido de la siguiente manera:

DISTRIBUCIÓN DE TIEMPO DE TRABAJO POR ASIGNATURA PRIMER Y SEGUNDO GRADO

| ASIGNATURA | % DE TIEMPO TOTAL |
|------------------------|-------------------|
| Español | 45 % |
| Matemáticas | 30 % |
| Conocimiento del medio | 15 % |
| Educación artística | 5 % |
| Educación física | 5 % |
| T o t a l : | 100 % |

³⁶ En los hechos, esta ampliación del calendario escolar ha implicado la reducción de vacaciones de fin de cursos y la supresión de días feriados. Sin embargo, estos cambios no siempre han ampliado las horas efectivas de trabajo, ya que, especialmente al final del ciclo escolar, hay algunos días en los que, a pesar de que los niños tienen la obligación de asistir a la escuela, no se estudian nuevos contenidos, puesto que ya se aplicaron las evaluaciones finales de aprovechamiento.

**DISTRIBUCIÓN DE TIEMPO DE TRABAJO POR ASIGNATURA
TERCERO A SEXTO GRADO**

| ASIGNATURA | % DE TIEMPO TOTAL |
|---------------------|-------------------|
| Español | 30 % |
| Matemáticas | 25 % |
| Ciencias Naturales | 15 % |
| Historia | 7.5 % |
| Geografía | 7.5 % |
| Educación cívica | 5 % |
| Educación artística | 5 % |
| Educación física | 5 % |
| Total: | 100 % |

Como puede verse, la prioridad se da a los contenidos de la asignatura de Español, seguido por Matemáticas. La asignatura de Historia se empieza a trabajar a partir del tercer grado, y solamente esta programado que se le destine el 7.5% del tiempo total laborable, mientras que a Educación cívica se le destinará el 5%.

- 3- En la nueva organización por asignaturas, los cambios más significativos son:
- Español: se elimina el enfoque formalista (nociones de lingüística y gramática estructural). El énfasis se pone en el desarrollo de la capacidad de comunicación en la lengua hablada y escrita (expresión oral, redacción de textos, hábitos de lectura, etc.)
 - Matemáticas: Se suprimen los contenidos de lógica de conjuntos. En énfasis está en el desarrollo de formas de pensamiento y representación matemática y su aplicación en otras asignaturas.
 - Ciencias Naturales: Se enfoca a la preservación de la salud y protección del medio ambiente, problemas ecológicos y aplicaciones tecnológicas de la ciencia.
 - Se suprime el área de Ciencias Sociales, que había operado en el plan de estudios anterior, y en su lugar se organizan las asignaturas de Historia, Geografía y Educación Cívica.

4.6 LA ASIGNATURA DE "HISTORIA" EN EL PLAN DE ESTUDIOS 1993.

En este plan se reintegra el estudio de la Historia como disciplina específica, después de veinte años en los que se enseñaba dentro del área de Ciencias Sociales, junto con la Geografía y la Educación Cívica, y en el plan de estudios de los años sesenta estaba contemplada una asignatura de "Historia y civismo".

El propio documento del plan de estudios justifica este cambio argumentando que "según la opinión predominante de maestros y educadores, y como lo señalan diversas evaluaciones, la cultura histórica de los estudiantes y egresados de la educación básica

en las generaciones recientes es **deficiente y escasa**³⁷, hecho al que sin duda ha contribuido la misma organización de los estudios” (p 89).

Al resaltar la importancia y necesidad de estudio de esta asignatura, se señala: “esta disciplina tiene un especial valor formativo no sólo como elemento cultural que favorece la organización de otros conocimientos, sino también como factor que contribuye a la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social y a la afirmación consciente y madura de la identidad nacional” (p89).

En cuanto al enfoque que se pretende dar al estudio de la Historia, señala que “sería del todo inconveniente guiarse por una concepción de la enseñanza que privilegia los datos, las fechas y los nombres, como fue habitual hace algunas décadas, con lo que se promueve casi inevitablemente el aprendizaje memorístico”, por lo que proponen una perspectiva que pretende ser distinta, a partir de los siguientes rasgos:

- 1- Organización de los temas de estudio de manera progresiva, partiendo de lo más cercano y concreto para el niño, hacia lo más lejano y general. Para ello, los contenidos están organizados de la siguiente manera:
 - en los dos primeros grados se trata de que el alumno trabaje la noción del tiempo y el cambio en su persona y en su comunidad cercana. Se presentan algunos hechos centrales de la historia de México.
 - en el tercer grado se inicia el estudio sistemático de la disciplina, con una visión regional del municipio y la entidad de residencia del alumno;
 - en el cuarto grado se contempla “un curso general e introductorio de la historia de México, con un amplio componente narrativo”
 - “en los grados quinto y sexto, los alumnos estudiarán un curso que articula la historia de México, presentando mayores elementos de información y análisis, con un primer acercamiento a la historia universal, en especial a la de las naciones del continente americano”.
- 2- Estimulación al desarrollo de nociones para el ordenamiento y la comprensión del conocimiento histórico, al introducir algunas “nociones históricas más complejas como causalidad, influencia recíproca entre fenómenos, difusión de influencias y diversidad de procesos históricos y formas de civilización”.
- 3- Diversificación de los objetos de conocimiento histórico, lo que significa no centrarse en los procesos políticos y militares, incorporando otros contenidos como “las transformaciones en la historia del pensamiento, de las ciencias y de las manifestaciones artísticas, de los grandes cambios en la civilización material y en la cultura y las formas de vida cotidiana”.
- 4- Fortalecimiento de la función del estudio de la historia en la formación cívica, a partir de “la valoración de aquellas figuras cuyo patriotismo y tenacidad contribuyeron decisivamente al desarrollo del México independiente. Este conocimiento es imprescindible en la maduración del sentido de la *identidad nacional*”
- 5- Articulación del estudio de la historia con el de la geografía.

³⁷ Así aparece en el original.

En los capítulos posteriores nos centraremos en la forma en que estos contenidos toman forma en los libros de texto gratuitos.

4.7 LA RENOVACIÓN DE LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS.

Los libros de texto gratuitos son un claro legado de las políticas del “Estado de bienestar”, y surgieron precisamente cuando esta orientación política se asumía plenamente en México, y también redituaba sus mayores logros: la economía crecía a un ritmo relativamente acelerado y la “paz social” se “alcanzaba” fortaleciendo el corporativismo a costa de la represión de movimientos opositores, principalmente los sindicalistas.

Los libros de texto gratuitos, con el carácter que les dio el gobierno federal de ser los textos únicos y obligatorios para todas las escuelas del país, tenían diversos objetivos. Hay dos que me parece importante resaltar:

- a) El objetivo que se hace explícito por el gobierno federal es permitir que todos los niños mexicanos, independientemente de sus condiciones económicas, cuenten con materiales de estudio básicos sin tener que pagar por ellos. Evidentemente, esta medida, impregnada del espíritu político – social del Estado de bienestar, beneficia ciertamente a la mayoría de la población, carente de los recursos suficientes para comprar libros. Sin embargo, se vislumbran las intenciones de un segundo objetivo cuando la Secretaría de Educación Pública obliga a las escuelas particulares a utilizar obligatoriamente estos textos, so pena de perder el reconocimiento oficial de los estudios que en ellas se impartan, independientemente de que en muchas de estas escuelas los padres de familia pueden adquirir los libros para sus hijos, y por tanto, no necesiten que el gobierno se los regale.
- b) El segundo objetivo sólo se hace explícito parcialmente: que todos los niños mexicanos estudien en los mismos libros de texto, independientemente de sus condiciones económicas, preferencias ideológicas o religiosas de sus padres, o la región del país en la que habiten.

La pretensión de crear un texto único, obligatorio para todas las escuelas primarias, puede interpretarse en diferentes sentidos, pero en cualquier caso, está ligada íntimamente a la idea liberal de la nación: brindar apoyo, desde la educación, a la creación, consolidación y mantenimiento de una nación homogénea, es decir, crear una comunidad de ideas, valores, cultura e identidad que abarque a todos los habitantes del país.

A esta idea de nación se le pretende dar forma y contenido desde el poder político del Estado, a través de sus órganos de gobierno, y desde ahí, penetrar en la población por medio de la educación. Así, los libros de texto únicos, gratuitos y obligatorios, se convierten en el instrumento ideal para ese fin, ya que reflejan la posición gubernamental en turno, puesto que, en última instancia, es el Ejecutivo Federal quien determina su elaboración y les da su aprobación; y con su carácter obligatorio y gratuito, no hay pretexto para no ser utilizados en todas las escuelas, a pesar de los conflictos y

movimientos de organizaciones religiosas, empresariales, magisteriales y de padres de familia que se han manifestado públicamente en contra de estos libros por diferentes razones.

De esta manera, los libros de texto gratuitos se convierten en un canal más para la construcción o fortalecimiento del anhelo centralista del Estado – Nación, visto como un Estado – gobierno fuerte e interventor, que constantemente construye y reconstruye una comunidad nacional que pretende ponerse por encima de las diferencias regionales, unificando al país a partir de conformar cierta homogeneidad cultural.

Pero, ¿qué ocurre con los libros de texto en las condiciones actuales, cuando la crisis del “Estado de bienestar” ha dado paso a otras políticas en las que el gobierno de la república adopta otras posiciones?. Además, tiene que reconocerse la pujanza que tiene, a nivel nacional e internacional, la discusión sobre el reconocimiento político de la pluriculturalidad de Estados como el mexicano, y la conformación de Estados multinacionales.

En la reforma curricular de 1993 ya se incluye cierto reconocimiento de las diferencias regionales, por lo que el libro de texto de Historia del tercer grado no tiene un carácter nacional, sino que ha sido elaborado en cada estado de la república, y contiene la historia y geografía regional. Sin embargo, para ser consecuentes con esta orientación y con las nuevas políticas adoptadas por el gobierno mexicano, el programa mismo de los libros de texto gratuitos podría ser reorientado.

Como se ha mencionado, la presentación de los libros de texto gratuitos, desde su primera versión, ha estado envuelta en polémicas, apoyos y rechazo de algunas organizaciones. Con los libros de texto para el plan de estudios 1993 la polémica fue tan fuerte, que obligó al gobierno federal a retirar la primera versión del libro de historia nacional, al desatarse un escándalo que fue ampliamente difundido en diversos medios de comunicación.

A principios del año de 1992, cuando Ernesto Zedillo sustituye a Manuel Barlett como titular de la Secretaría de Educación, había ya un avance considerable en la definición del nuevo plan de estudios y los libros de texto que se utilizarían en él, aunque eran fuertemente cuestionados por diferentes instituciones, particularmente por el sindicato de maestros, el SNTE, que no los aprobaba y reclamaba el derecho de participar directamente en la definición del nuevo currículum.

Para contrarrestar la oposición al nuevo currículum, Zedillo reestructura al organismo encargado de coordinarlo, el CONALTE, y forma nuevas comisiones para su revisión y reelaboración. Con la firma del ANMEB, se establece el compromiso de presentar un libro emergente de historia nacional para el ciclo 1992-1993, para ser utilizado por los niños de los últimos grados de la escuela primaria, dado el “escaso conocimiento histórico” que se consideraba que tenían, provocado, según la perspectiva gubernamental, por las fuertes deficiencias de los libros de ciencias sociales elaborados para el plan de estudios anterior.

Ante el breve periodo disponible para elaborar el libro de historia emergente, Zedillo, en su calidad de titular de la SEP, contrató a un grupo de historiadores de reconocido prestigio, para que se encargaran de su elaboración. La coordinación del texto se asigna a Héctor Aguilar Camín y Enrique Florescano, y, aunque los historiadores provenían de distintas instituciones, algunos de ellos, y particularmente los coordinadores son reconocidos como integrantes del llamado "grupo Nexos", ya que forman parte del consejo editorial y directivo de la revista que lleva ese nombre.

El libro elaborado por este equipo se presentó el 4 de agosto de 1992, a unas semanas de que distribuyera en las escuelas primarias del país, ya que por disposición presidencial, el año escolar 1992-1993 fue declarado "Año para el estudio de la Historia de México", para lo cual estaba previsto utilizar el texto elaborado por el grupo "Nexos", como se le denominó.

Al día siguiente de la presentación oficial del texto, el también historiador Enrique Krauze, identificado como miembro prominente de otro grupo de intelectuales, al que se conoce como grupo "Vuelta" por su participación en la revista cultural que llevaba ese nombre, inicia en los periódicos una polémica alrededor del nuevo libro de historia nacional, que habrá de prolongarse durante algunos meses (Amezcuca: 1995)

En la polémica participaron diferentes grupos, extendiéndose a diversos sectores de la sociedad mexicana. Entre los más significativos estuvieron³⁸:

- Intelectuales ligados al grupo "Nexos", quienes defendían los textos y argumentaban que las críticas estaban dirigidas más a cuestiones políticas o ideológicas que a los textos mismos.
- Intelectuales ligados al grupo "Vuelta", encabezados por Enrique Krauze, quienes señalaban los errores tanto históricos como pedagógicos del libro.
- Intelectuales que adoptaron una postura moderada y propositiva hacia la revisión profunda y corrección del texto. Entre ellos estaba el investigador educativo Pablo Latapí.
- Por la Secretaría de Educación Pública, los subsecretarios José Angel Pescador Osuna y Gilberto Guevara Niebla fueron los encargados de defender públicamente los libros. Con ello, la participación del secretario Zedillo fue discreta. También el CONALTE, en voz de su presidente Luis Gámez, participó en la defensa de los textos, aunque no fueron tomados en cuenta para su elaboración.
- La Asociación de Padres de Familia, en voz de su presidenta, apoyó los textos argumentando que "fortalecerán el amor por la patria" y "son un buen avance", aunque reconoció que son perfectibles (Amezcuca: 1995, 134, 137)
- La Iglesia católica, si bien no los defendió, tampoco los atacó, a diferencia de lo que hizo con los textos de 1959 y 1972, lo que hace pensar que, o no los consideró una amenaza, o bien no quiso enturbiar la buena relación con el

³⁸ La información que aquí se presenta fue tomada básicamente de (Amezcuca: 1995), donde se presenta un relato extenso de los términos de la polémica.

grupo gobernante, fortalecida con la reforma al Artículo 3o. de la Constitución, que le fue muy favorable.

- Grupos empresariales, particularmente la COPARMEX, reconocieron algunas fallas, sin embargo aseguraron que son mejores que los anteriores.
- El SNTE presentó diferentes posturas: la sección IX los criticó fuertemente, mientras que la sección X opinó favorablemente. La dirigencia nacional del sindicato reclamó la necesidad de que el magisterio nacional participara en su revisión y la elaboración de nuevos textos.
- La organización magisterial disidente del SNTE, la CNTE, critica fuertemente el texto y organiza la llamada "manifestación de los burros" en contra de ellos. (Amezcu: 1995, 146)
- El Partido Acción Nacional (PAN), en voz de su dirigente Carlos Castillo Peraza, defiende los textos al considerarlos mejores que los anteriores, y que ayudarían a la formación de la unidad nacional.
- El Partido de la Revolución Democrática (PRD) se opone a ellos y los acusa de pro norteamericanos, con errores y hechos precipitadamente.
- El presidente Carlos Salinas los defiende moderadamente 11 días después de presentados, al calor del debate, recalcando la importancia del estudio de la historia patria. Sin embargo, no se pronunció por una defensa decidida de los libros, ni propició la censura o una "cargada" a su favor, con lo que se incrementa la discusión.

Al calor del debate, en septiembre de 1992 se constituye la Comisión SEP-SNTE para evaluar los avances del ANMEB y los nuevos libros de texto. Adicionalmente, CONALTE organiza reuniones de análisis de los libros de historia, dentro del "Foro de análisis de los materiales para la enseñanza de la Historia de México en la educación primaria", realizado del 23 de septiembre al 9 de octubre de 1992 en toda la república, donde surgieron una serie de comentarios y sugerencias por cada uno de los estados (CONALTE: 1992). Con estas recomendaciones, la SEP continúa con la elaboración de textos para el estudio de la historia.

A principios de 1993, la SEP emite una convocatoria al "Concurso para la renovación de los libros de texto de primaria", convocado por CONALTE (SEP:1993b). El concurso se llevó a cabo y el jurado seleccionó el texto de historia nacional ganador, sin embargo, en agosto del mismo año, el secretario Ernesto Zedillo expuso a la opinión pública la decisión de la SEP de no convertir en libros de texto gratuito a los libros ganadores del concurso en la asignatura de Historia, ya que no cubrían los requisitos necesarios por razones didácticas señaladas por miembros del propio jurado así como opiniones calificadas en educación. En prevención de lo anterior, señaló que la SEP ya había trabajado en un texto para 4o, 5o y 6o grado, "Lecciones de historia de México", que fue el que se utilizó en el ciclo escolar 1993-1994.

Este libro de texto, "Lecciones de historia de México", elaborado por la SEP, y que por tanto refleja su propia visión de la historia nacional, sirvió de base, con ligeras modificaciones, a los libros definitivos "Historia. Cuarto grado" e "Historia. Sexto

grado". Sin embargo, ni en agosto de 1993, ni en los años siguientes, frente a la versión definitiva, se estableció una polémica pública a favor o en contra de los textos, a pesar de que contienen diversos elementos que pueden ser incluso más polémicos que la versión elaborada por el grupo "Nexos", particularmente en cuanto a su postura frente a los Estados Unidos o a Porfirio Díaz, como se analizará más adelante.

TERCERA PARTE:

ANÁLISIS DE LOS LIBROS DE HISTORIA DE 1994.

5. LA VISIÓN DE LOS ORÍGENES: INDÍGENAS Y ESPAÑOLES.

“La historia de México es la del hombre que busca su filiación, su origen. Sucesivamente afrancesado, hispanista, indigenista, “pochó”, cruza la historia como un cometa de jade, que de vez en cuando relampaguea. En su excéntrica carrera ¿qué persigue? Va tras su catástrofe: quiere volver a ser sol, volver al centro de la vida de donde un día -¿en la Conquista o en la Independencia?- fue desprendido. Nuestra soledad tiene las mismas raíces que el sentimiento religioso. Es una orfandad, una oscura conciencia de que hemos sido arrancados del Todo y una ardiente búsqueda: una fuga y un regreso, tentativa por restablecer los lazos que nos unían a la creación.”

Octavio Paz, “El laberinto de la soledad”

5.1 EL RECONOCIMIENTO DE LOS ORÍGENES PARA LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD NACIONAL.

En la formación de la identidad nacional, un punto fundamental es la percepción del individuo de pertenecer a un gran conglomerado social: la nación, que se convierte en *su nación*, a la que pertenece, de la cual forma parte. A partir de este sentimiento, reconoce los orígenes de esa nación como sus propios orígenes, los que comparte con todos sus compatriotas, dentro de un imaginario social que da sentido a la realidad y a las prácticas comunes, socialmente establecidas.

El reconocimiento de que los orígenes propios coinciden con los de ese gran conglomerado social que es la nación, despierta y solidifica en el individuo el sentido simbólico de su pertenencia, ya que sus propios orígenes son compartidos con una gran masa de individuos a la que solo imaginariamente puede percibir, pero a los que siente como semejantes, hacia los que se espera socialmente que tenga ciertas actitudes y sentimientos, como por ejemplo solidaridad o fraternidad.

A la vez, el reconocimiento de los orígenes nacionales como propios distingue a quienes detentan esa nacionalidad de los otros, los extranjeros, convirtiéndose así en el fundamento sobre el cual se construye simbólicamente la posibilidad de la existencia nacional: todos somos mexicanos porque hemos nacido en esta tierra y por tanto tenemos un origen, una historia común; y eso nos hace diferentes de los otros, que no han heredado lo nuestro, que tienen otra historia, otro pasado, otro legado. Entre “nosotros”, tenemos ciertos rasgos reales o imaginarios propios, que los extraños no pueden comprender; nos gustan, emocionan o disgustan cosas que solo “nosotros” compartimos, o sea, tenemos un universo simbólico - cultural propio y diferente de los de otras naciones, aunque podamos tener en común con ellas el idioma, la religión, las formas de vestir, etc., pero siempre habrá rasgos que nos distingan, que nos hagan diferentes, aún en lo que aparentemente podría considerarse como igual.

En la conformación de este universo simbólico nacional han tenido un papel fundamental los símbolos, mitos y ritos propios, que pueden irse modificando al paso del tiempo, pero conservan un núcleo central que permanece, en el cual se fundamenta el sentido de nacionalidad.

Entre los grandes mitos de la formación de la nación mexicana están, según algunos historiadores³⁹, la gloria del pasado indígena y la aparición de la Virgen de Guadalupe, como los principales mitos fundadores de nacionalidad. A éstos podríamos agregar la herencia hispánica y la independencia nacional (el "Grito de Dolores" particularmente). Cada uno de ellos ha tenido un peso e importancia variable en el imaginario origen de la nación: se les ha reconocido por unos, ignorado por otros; en algunos momentos con mayor fuerza, en otros se han desdibujado; han aparecido algunos más, pero en general, puede considerarse que estos han sido los que han tenido una mayor fuerza y permanencia a lo largo de la historia mexicana.

Les estamos llamando mitos, con la reserva que el caso supone, a partir de la idea de que son hechos, reales o imaginarios, que han entrado al terreno de lo mítico, simbólico y ritual, aunque desde la racionalidad moderna ha habido un constante esfuerzo por parte de muchos historiadores por desmitificarlos y analizarlos científicamente como hechos históricos comprobables, la propia construcción del imaginario nacional, con toda la carga simbólica y emotiva que implica, no permite que, aún los más prestigiados historiadores, queden al margen de sus propias posturas personales y puedan tratarlos con objetividad y rigor científico, si es que en la Historia esto es posible

El tema es polémico: ¿podemos hablar del mito del origen de la nación mexicana?, ¿sería más correcto pensar en los hechos históricos que marcan su origen?. Y en todo caso ¿cómo lo han recogido los libros de texto gratuitos de la primaria: como mitos ó como hechos? ¿hasta dónde han recuperado las construcciones que la memoria colectiva ha ido desarrollando? ¿podríamos determinar cuál versión es la correcta y cuál no lo es?

Si entendemos los mitos como un relato tradicional que, con parte de verdad y parte de ficción, trata de explicar los orígenes del hombre y de los pueblos, así como la fundación de costumbres, instituciones o condiciones de vida, dotando a los pueblos de identidad y proporcionando un soporte a la vida cotidiana y un sentido a la vida, tendremos que aceptar que los hechos antes señalados se han constituido históricamente en los mitos de nuestra nacionalidad.

Podemos decir, siguiendo a Mélich, que la racionalidad moderna ha provocado un proceso de "desmitologización" o "déficit mítico", pero, aún así, tendremos que considerar que, en el terreno de la formación de la identidad nacional, una visión de los orígenes fría, científica y racional, carecería de los elementos básicos para cumplir con esa función. La identidad nacional entra más en el terreno de lo sentido que en el de lo razonado, en el de lo imaginado que en lo comprobado: se "ama a la Patria" por la fe, no

³⁹ Sobre este tema hay una bibliografía muy amplia y variada. Con esta idea véase, entre otros, los libros de David Brading, Octavio Paz, Josefina Vázquez y Jacques Lafaye.

por la certeza o el intelecto. Por ello lo simbólico e imaginario necesariamente juega un papel central: de otra manera, no habría formación de la identidad nacional posible.

5.1.1 EL DEBATE INDIGENISTAS - HISPANISTAS: BREVE RESEÑA HISTÓRICA.

La polémica alrededor de los orígenes indígenas o españoles como fundamento de la identidad mexicana ha sido tan larga, profunda y controvertida, que se ha convertido más en un asunto político que justifique posturas contemporáneas, que en un rescate de los hechos en busca de llegar a conclusiones que se acerquen a un acuerdo o "verdad". Probablemente, esta disputa sobre las raíces indígenas ó hispánicas sea el punto más álgido de la Historia de México, y el que ha alcanzado en mayor proporción dimensiones míticas.

La identidad nacional mexicana, como sentimiento de pertenencia a un territorio propio, separado y diferente de la metrópoli española, tiene sus orígenes, según diversos autores, en el "patriotismo criollo", que surge después de un lento proceso de repudio a los orígenes españoles y de identificación con el pasado indígena. Los puntos en los que se fundamenta este naciente nacionalismo son: la exaltación del pasado indígena, particularmente el del pueblo azteca; la denigración de la conquista española, el resentimiento xenofóbico anti - español y la devoción por la Guadalupana.

El repudio al origen español de los criollos de la Nueva España proviene de un sentimiento de desamparo y exclusión: las riquezas, el poder y la administración, de la colonia nunca estuvieron en manos de los criollos y mucho menos de las "castas" o de los indígenas, sino que siempre estuvieron reservados a los españoles peninsulares. Junto a este sentimiento de frustración e indignación se rescatan los testimonios de quienes vivieron los abusos de los conquistadores. Así se construye por una parte la "historia negra" de la conquista: la crueldad, el abuso, el exterminio de indígenas junto con su cultura y riquezas; y por otra se rescata el relato del esplendor y la gloria de las culturas prehispánicas.

A esta versión de la historia de la conquista se opone la de otros religiosos, entre los que está la de Torquemada, difundida en España y en la Nueva España por los peninsulares, según la cual el papel de la conquista fue salvar a los indígenas de la ignorancia y las religiones demoníacas que profesaban. Con esta perspectiva salvadora de la conquista, se minimiza la condena a la crueldad hacia los indios y la destrucción del mundo prehistórico, en aras de un "fin noble": civilizar a los indios haciéndolos cristianos.

En el siglo XVII el clero novohispano encontró el mito fundador de nacionalidad más fuerte de la mexicanidad: la virgen de Guadalupe. El mito guadalupano permitió legitimar religiosamente la colonia: los horrores de la conquista se ven como perdonados con la aparición de la "Madre de Dios" precisamente a un indio. Este hecho funda la iglesia mexicana y será punto de unión entre criollos e indígenas, y libera a los primeros del peso simbólico de su pasado español.

Desde la perspectiva de Brading, la obra de Clavijero es fundamental para entender el nacionalismo mexicano: los temas que alude y los que olvida van conformando una perspectiva que exalta la grandeza de la cultura indígena prehispánica, idealizada, con la que se identifica, mientras que olvida a los indios que eran sus contemporáneos, a los que les "expropió su historia para sus propios fines patrióticos". (Brading: 1988, 40) Al no pervivir después de la conquista la antigua nobleza prehispánica, fue más fácil a los intelectuales criollos rescatar la grandeza de las civilizaciones indígenas. Así, los grandes temas del patriotismo criollo quedan conformados por el neoztequismo, guadalupanismo y repudio de la conquista, elementos que fundamentarán al nacionalismo mexicano.

Después de la consumación de la independencia, Carlos María de Bustamante, "por entonces forjador de mitos nacionales" (Vázquez: 1988, 37), sienta las bases para la institucionalización de una imagen nacional indigenista e hispanófoba, fundamentada en la grandeza del imperio azteca, los atropellos de la conquista y la instauración de Hidalgo y Morelos como los grandes héroes, forjadores de la nación mexicana. En palabras de Josefina Vázquez:

"Bustamante se dio clara cuenta de que hacía falta trasladar la antigua lealtad al rey a ese nuevo objeto que era la patria. Afortunadamente el pueblo había conservado un símbolo en el que convergían la fe religiosa y la identificación nacional⁴⁰. Pero hacía falta crear la lealtad al nuevo Estado y todo un aparato para la nueva fe, con un fundamento que le fuera muy propio. Prácticamente no había cosa más adecuada que fundamentarlo en la grandeza del Imperio Azteca (...) Esta necesidad convirtió a Bustamante en el "definidor" del concepto de un México hecho y acabado desde siempre, al que le pasaba ese algo que era su historia. La conquista, la colonia, la independencia no lo iban haciendo, México era un ente terminado desde el principio. De esta forma el concepto de nación sería prácticamente equivalente al de territorio. *La estática y esencialista concepción de Bustamante tendría importantes consecuencias para la educación mexicana, como fundamento de la versión histórica transmitida en las escuelas públicas.*" (Vázquez: 1978, 39)⁴¹

Así, el origen de la nación mexicana ha sido un tema polémico desde la época de la Nueva España. Para algunos, las culturas indígenas prehispánicas son el punto de arranque para la creación de la nación, e incluso hay quienes sostienen que ese pasado es el que da fundamento y gloria a nuestra nacionalidad. En el otro extremo están quienes defienden la herencia hispánica como decisiva para la formación del México contemporáneo, e ignoran o incluso menosprecian el legado de las culturas indígenas. Entre estos dos extremos está toda una gama de perspectivas y enfoques que se han ido matizando y modificando con el paso de los años.

⁴⁰ Se refiere a la Virgen de Guadalupe, que en esta etapa sigue siendo un símbolo nacional ampliamente reconocido y aceptado.

⁴¹ Las cursivas son mías.

En los contenidos educativos se ha visto reflejada esta polémica. Para el siglo XIX, Vázquez señala que existían tres versiones de los orígenes de la nación, que fueron plasmadas en los textos escolares:

- 1) Versión indigenista, que considera a las culturas indígenas como la base histórica de México, pero la conquista es el principio de la nación.
- 2) Versión independentista, que olvida el pasado indígena y colonial y reconocen como origen de la nación a la guerra de independencia.
- 3) Versión hispanista, conservadora y radical, que toma a la conquista como el principio de la Historia de México, desconociendo a las culturas indígenas.

Cada una de estas versiones fueron asumidas y defendidas por los diferentes grupos políticos, hasta conformarse dos posturas fundamentales frente al origen de la nación:

- a) El nacionalismo conservador, que rescata y defiende la herencia hispánica, mientras está tajantemente en contra de la influencia yanqui.
- b) El nacionalismo liberal, "antiespañol, antiyanqui, anti francés, durante algún tiempo, y con una medida de nostalgia indigenista, pesimista y defensiva" (Vázquez: 1978, 68)

En esta época hay una amplia polémica por los contenidos educativos, pero aún el Estado no logra imponer a la sociedad su propia perspectiva, por lo que hay una gama de textos escolares que defienden las diversas posturas existentes⁴².

En la primera mitad del siglo XX la polémica por los orígenes de la nación continúa entre los diferentes grupos y organizaciones políticas y sociales, reflejada en los libros de texto escolares. Josefina Vázquez señala dos versiones fundamentales en los libros de Historia del período 1917 a 1940:

- a) La versión "oficial", que se enseña principalmente en las escuelas patrocinadas por el gobierno, en las que se resalta el orgullo por las culturas indígenas (con excepción de los sacrificios humanos), y el mestizaje se considera la base de la nación mexicana.
- b) La perspectiva histórica que se plasma en diversos libros de texto usados principalmente por las escuelas privadas, que van desde la defensa radical a la herencia hispánica, hasta la tradicionalista - conservadora que rechaza las posturas oficiales.

La Virgen de Guadalupe, aunque pervive como mito popular, desaparece por disposición gubernamental de los libros escolares junto con todos los contenidos que tuvieran alguna orientación religiosa, debido al sentido laico que se imprime al artículo 3o. constitucional

⁴² El libro de Josefina Vázquez "Nacionalismo y educación en México" presenta un análisis amplio y detallado de las diferentes corrientes y perspectivas históricas que se plasman en libros de texto escolares de los siglos XIX y XX. (Vázquez: 1978)

**ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA**

y la consiguiente prohibición de impartir en las escuelas temas religiosos⁴³, a pesar de las fuertes protestas de organizaciones católicas. De esta manera, los libros de texto de Historia, para recibir la autorización oficial para utilizarse en las escuelas primarias, excluyen tocar el tema del guadalupanismo, aún como referente meramente histórico.

En la segunda mitad del siglo XX, gracias al crecimiento y fortalecimiento del sistema educativo mexicano promovido desde el poder gubernamental, el Estado mexicano tiene el poder y los recursos para imponer a las escuelas primarias del país su propia perspectiva de la Historia de México. El libro de texto gratuito tiene un papel fundamental en este proceso.

5.2 LA VERSIÓN "OFICIAL" DE LOS ORÍGENES: LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS.

Bajo la idea de buscar a partir de la educación la "unidad nacional", en el sexenio del presidente Adolfo López Mateos, con Jaime Torres Bodet al frente de la Secretaría de Educación Pública, se emprende la obra educativa nacionalista más ambiciosa: la reorganización y consolidación del sistema educativo nacional, que incluía la revisión y unificación de contenidos y métodos educativos en todo el país. El programa es tan completo, que no se limita a la reforma de planes y programas de estudio, sino que se elaboran y distribuyen gratuitamente los libros de texto que plasmen fielmente la postura educativa gubernamental, y se estipula su uso obligatorio en todas las escuelas primarias del país, so pena de no otorgarse reconocimiento oficial a las escuelas públicas o privadas que no cumplan con esta instrucción.

De esta manera, se limita a escuelas, maestros y padres de familia la decisión sobre la perspectiva de la historia mexicana que más se adecue a sus propias convicciones; ya no pueden elegir los libros de historia que les parezcan más correctos, puesto que, obligatoriamente, tendrán que utilizar los oficiales. Por supuesto que no puede asegurarse que esta disposición se haya acatado plenamente por todas las escuelas del país, pero la intención política gubernamental tiene ese sentido. De hecho, grupos organizados tales como la Unión de Padres de Familia y otras organizaciones laicas y religiosas emprendieron un fuerte movimiento opositor al libro de texto gratuito como texto único, sin lograr que el gobierno modificara su política educativa nacional con respecto a ellos.

Desde la creación de los libros de texto gratuitos se han elaborado tres diferentes versiones de ellos, que corresponden a las modificaciones que se han hecho a los planes y programas de estudio de la escuela primaria: la de 1959, la de 1972 y la de 1993, que es en la que centramos la atención en esta investigación.

Iniciemos con una breve reseña de la visión de los orígenes que se plantea en las dos primeras versiones de los libros de texto gratuitos. Esto nos servirá para hacer un análisis comparativo con la versión de los libros de la reforma curricular de 1993, que será el

⁴³ Disposición que sólo en algunos periodos y en ciertas escuelas particulares será cumplida, mientras que otras instituciones continuarán veladamente impartiendo formación religiosa.

punto de partida para comprender el carácter cambiante de estas versiones historiográficas, lo que permitirá profundizar el análisis sobre el tipo de identidad nacional que se pretende construir en la escuela a partir de los últimos libros de texto de Historia.

5.2.1 LA PRIMERA VERSIÓN DE LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS.

De acuerdo con el plan de estudios para la primaria vigente en esta época, la Historia nacional se estudiaba en los libros de texto de "Historia y Civismo". Los contenidos de ambas materias se entremezclan en el texto sin que se establezca una ruptura entre ellas, ya que según su enfoque pedagógico, están íntimamente relacionadas y se soportan mutuamente.

Las ideas que a continuación se rescatan, están tomadas de los textos de tercero y quinto grado⁴⁴.

a) Indígenas y españoles.

En estos libros se ve a las culturas indígenas desde la perspectiva de la cultura occidental, por ello, en algunos pasajes se acepta que los pueblos indígenas llegaron a desarrollar una cultura importante:

"Etapa prehispánica (...), anterior a la llegada de los españoles. En ella, varios pueblos indígenas alcanzaron gran cultura"⁴⁵ (SEP: 1960, 3o, p 136)

pero subyace una valoración mayor hacia la cultura occidental, mientras que los indígenas quedan como los perdedores, o bien que no tenían un nivel comparable con el occidental, por ejemplo cuando habla de la sabiduría de Netzahualcōyotl:

"... rey sabio, tuvo la idea de un solo dios único e invisible"

aquí la frase sugiere, como efecto de sentido, que es sabio quien cree en un solo dios único e invisible, idea central de la cultura cristiana.

Al hablar de indígenas se refiere a:

"... primeros pobladores de nuestro país, a quienes, por haber sido desde sus antepasados remotos originarios de México, llamamos indígenas" (SEP: 1960,3o, p68)

⁴⁴ Los fragmentos se tomaron de los siguientes libros: *Mi libro de tercer año. Historia y Civismo*, de fecha agosto de 1960 y *Mi libro de quinto año. Historia y Civismo*, con fecha de impresión 19 de diciembre de 1968.

⁴⁵ Los subrayados son míos.

En su visión del indígena incluye preferentemente a los anteriores a la conquista; no hay alusiones importantes a los pueblos indígenas contemporáneos, y aparecen en el discurso como pueblos sojuzgados:

“Los mexicanos rendimos en la persona del último rey azteca nuestro homenaje de admiración a los hombres de la raza vencida, a la grandeza que perdieron y a su largo y callado sufrimiento” (SEP: 1960, 3o, p 96)

Así pues, en este texto de 1960 encontramos el concepto de “indígena” asociado al siguiente campo semántico:

VERSIÓN 1960

| CONCEPTO: | CAMPO SEMÁNTICO: |
|-----------|---|
| INDÍGENA | <ul style="list-style-type: none"> - raza - vencidos - perdedores - tuvieron grandeza en el pasado prehispánico - ahora no tienen grandeza - sufridos - resignados ("sufren calladamente") |

Con esta apreciación puede resumirse la visión de los indígenas que presenta la “visión oficial de la historia” de 1960.

b) La conquista

La conquista se ve como un proceso doloroso, que destruyó las culturas indígenas, pero que, finalmente fue provechoso, puesto que los propios pueblos indígenas pudieron mejorar sus condiciones de vida:

“Los pobladores de América recibieron la cultura europea, (...) aprendieron nuevos modos de cultivar la tierra, recibieron el auxilio de las bestias (...) que fueron traídas por los españoles (...) mejoraron sus habitaciones (...), caminos y otros servicios públicos, (...) conocieron muchos vegetales con que enriquecer su alimentación (...) Tomaron de los pueblos europeos idioma, religión y otros elementos de cultura que modificaron y mejoraron los suyos.” (SEP: 1960, 3o, p 73 - 74)

Resalta en esta perspectiva el papel benéfico de la cultura occidental en los pueblos indígenas. Incluso, nótese como se suaviza el proceso de la conquista, al decirse que los indígenas “tomaron de los pueblos europeos idioma religión y otros elementos de cultura”, lo que da como efecto de sentido que este proceso se realiza voluntariamente, en

contraposición con lo que señalan otras versiones como una imposición y destrucción violenta de lo preexistente.

En estos párrafos se recalca esta posición europocéntrica que subyace en estos textos: los españoles trajeron consigo la civilización reconocida como la más valiosa, y si bien se cometieron abusos, de alguna manera estuvieron justificados, ya que como fundamento de la nación se intenta rescatar lo indígena, pero con un peso mayor y decisivo a la herencia española.

Los españoles se ven desde diferentes ángulos, pero queda claro que no pueden considerarse a todos con las mismas características, puesto que sus objetivos y conductas fueron diversas:

“Muchos españoles vinieron a América después del descubrimiento (...y ...) podemos distribuirlos en tres grupos:

Conquistadores (que) se apoderaron de las tierras por medio de las armas. Venían en busca de riqueza y honores.

Colonos (que) se dedicaron a explotar la tierra y las minas por medio del trabajo de los indios.

Misioneros (que) se afanaron por conseguir el bien espiritual y material de los indios. (SEP, 1960, 3o, 75)

Y si bien se cometieron abusos por parte de algunos españoles, las autoridades españolas trataron de mejorar la situación y proteger a los indios:

“La mayoría de los conquistadores y colonos trataron mal a los indios, de quienes querían obtener el mayor provecho económico posible. Cuando los reyes de España se enteraron de tales abusos y dieron leyes protectoras para defender a los oprimidos.” (SEP: 1960, 3o, p 76)

En relación con el cristianismo, sin ser un tema que se aborde centralmente, se puede entrever una valoración positiva cuando se refiere a los misioneros, que no es recalcada ni desmentida en otros párrafos:

“Los primeros misioneros fueron hombres admirables. Se dedicaron a la evangelización, a la asistencia de los necesitados y a la educación e instrucción de los indios a quienes protegían frente a la codicia de los otros españoles. Los adiestraron en nuevas formas de trabajo y les inculcaron buenas costumbres.

Los franciscanos fueron los primeros misioneros. Trabajaron infatigablemente en nuestro suelo. Algunos de ellos escribieron sobre la historia, las costumbres y los idiomas de los indios.” (SEP: 1960, 3o, p 99)

De los párrafos anteriores podemos entresacar los siguientes campos semánticos para los conceptos: indígenas conquistados, conquistadores españoles, misioneros y proceso de conquista de México:

VERSIÓN 1960

| CONCEPTO: | CAMPO SEMÁNTICO: |
|-----------------------------|---|
| INDÍGENAS CONQUISTADOS | <ul style="list-style-type: none"> - raza - vencidos - perdedores - tuvieron grandeza en el pasado prehispánico - ahora no tienen grandeza - sufridos - resignados (sufren calladamente) Fueron beneficiados por la conquista, ya que: <ul style="list-style-type: none"> - su cultura era inferior a la europea - recibieron cultura europea - recibieron ayuda de las bestias - mejoraron sus condiciones de vida - tomaron idioma y religión europeos⁴⁶ |
| ESPAÑOLES CONQUISTADORES | <ul style="list-style-type: none"> - ambiciosos - abusivos con indígenas - benefactores de los indios puesto que les enseñaron una cultura superior a la suya |
| MISIONEROS ESPAÑOLES | <ul style="list-style-type: none"> - hombres admirables - evangelizadores - benefactores - educadores - protectores - trabajadores - historiadores |

c) Los mitos fundadores de la nacionalidad.

Como mitos fundadores de la nación mexicana en varios episodios se recalcan especialmente: la fundación de Tenochtitlan, de donde se toma como símbolo patrio el escudo nacional; y la “noche triste”, el martirio de Cuauhtémoc, los “niños héroes de Chapultepec” y la batalla del 5 de mayo, como símbolos de defensa de la nación frente al ataque extranjero.

De la Virgen de Guadalupe, que diversos autores señalan como mito fundador de la nacionalidad, el libro de 3er año no menciona su aparición ni la devoción que se creó alrededor de ella, ni siquiera como dato histórico.

⁴⁶ En el contexto del propio texto se sugiere que tanto el idioma como la religión europeas son superiores a las indígenas.

5.2.2 LA VERSIÓN DE LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS DE 1973.

De acuerdo con el plan de estudios para el cual se elaboran estos libros, las asignaturas de Historia y Civismo del plan anterior desaparecen, y sus contenidos son retomados en el área de Ciencias Sociales, en la cual se trabajan temas de Historia, Civismo y Geografía simultáneamente, con un enfoque que trata de que el niño perciba la realidad social como una totalidad, evitando la fragmentación de contenidos en las diferentes asignaturas. El éxito o fracaso de esta orientación pedagógica ha sido ampliamente discutido; entre los puntos del debate se dijo que con esta organización curricular los contenidos históricos quedaban desdibujados, lo que provocaba la ignorancia de los niños sobre su pasado nacional.

En términos generales podemos decir que los temas fundamentales de la historia nacional son abordados, pero con menor extensión que en los libros de texto que le antecedieron.

Las notas siguientes fueron sacadas de los textos de Ciencias Sociales de segundo, tercero y cuarto grado⁴⁷.

a) Indígenas y españoles.

Estos libros de texto se refieren a las culturas indígenas como “nuestros antepasados”. Las culturas que se reseñan son: olmeca, Teotihuacan, Tula, Texcoco, Azcapotzalco, zapotecas, mayas, mixtecas y mexicas o aztecas.

A diferencia de los anteriores, en esta segunda versión de los libros de texto gratuitos para la escuela primaria, el enfoque de los libros de Ciencias Sociales trata de ser más equilibrado y de recobrar también la perspectiva autóctona de la Historia. En este sentido, en algunos párrafos refiere tanto la visión indígena como la europea:

“Hace 500 años los habitantes del Viejo Mundo –como se le llama a Europa, Asia y África- no sabían que existía América. A su vez los indígenas americanos tampoco sabían que otros hombres vivían más allá de los mares. Y cada pueblo en su propio mundo había desarrollado una cultura”. (SEP: 1973, 3o, p68)

La violencia e injusticia de la conquista se trata de contextualizar en el momento histórico en que ocurrió, con lo que se pretende llegar a comprender a cada una de las partes (especialmente a la española) evitando la satanización de este hecho histórico:

“¿Con qué derecho se apoderaron los españoles de tierras que pertenecían a los indios? Hoy nos parece esto muy injusto, pero hace cuatrocientos años muy pocos pensaban así. Cualquier nación fuerte podía apoderarse de territorios que pertenecían a pueblos que no eran cristianos”

⁴⁷ Esta versión de los libros de texto gratuitos estuvo vigente alrededor de veinte años, durante los cuales los libros se fueron modificando en cuanto a su redacción y actualización de datos, aunque conservan su estructura general. Los libros utilizados en este análisis son: *Ciencias Sociales. Segundo grado*, de fecha 1975; *Ciencias Sociales. Tercer grado*, fechado en 1973 y *Ciencias Sociales. Cuarto grado*, de fecha 1986.

y desde ahí hace una franca defensa de las razones que tuvieron los españoles - cristianos para conquistar territorios americanos, aún sobre los derechos de los pueblos indígenas:

“Los europeos creían justas sus guerras y conquistas porque así se extendía el cristianismo por todas partes. Pensaban que era una obligación convertir a los pueblos no cristianos.

La conquista española de América dominó a los indígenas por la fuerza de las armas.

Pero detrás de los soldados llegaron frailes, enviados por el gobierno español.

La labor de estos frailes, a la que se llama conquista espiritual, fue más importante y duradera que la de los soldados, porque les enseñó a los indígenas una nueva forma de vivir y pensar.” (SEP: 1986, 4o, p 48)

Desde esta perspectiva, se introduce la noción de diferencia cultural, aunque se mantiene el reconocimiento de cierta superioridad de la cultura y técnica europea sobre la indígena americana:

“Los habitantes del Viejo Mundo, gracias al hierro y bronce habían forjado herramientas y armas, (...) también habían desarrollado una técnica muy adelantada.

En la misma época, los pueblos americanos sembraban la tierra, fabricaban instrumentos, trabajaban los metales, pero no tenían hierro ni bronce, tampoco animales de carga ni carros: su técnica era distinta de la europea.” (SEP: 1973, 3o, p 68-69)

Sutilmente, el texto introduce la superioridad de la técnica europea y el reconocimiento de los indígenas hacia ella:

“Los indígenas aprenden nuevas técnicas. Desde un principio, las carabelas españolas asombraron a los indígenas, quienes las describían como “cerros pequeños que venían flotando por encima del mar”, también se espantaron con el estruendo de las armas de fuego; pero las tijeras, los cuchillos, los clavos, les parecían una maravilla y cambiaban con gusto sus objetos valiosos por algún instrumento de metal.

Por tanto, los indígenas se dieron cuenta cabal de la importancia que tienen las herramientas en la guerra y en la vida diaria.” (SEP: 1973, 3o, p77)

La visión que da de la conquista y el mestizaje concluye con una valoración positiva a las aportaciones que hicieron los españoles en la conformación de nuestro país, lo que suaviza y justifica la violencia de los conquistadores y la destrucción de las culturas indígenas:

“Los españoles dirigieron la reconstrucción de Tenochtitlan, y los indígenas trabajaron en las obras como peones; pero aprendieron a usar una gran variedad de instrumentos y técnicas (...)

La gente del campo empezó a manejar el azadón (...)

Con estas innovaciones, empezó a cambiar la vida de los indígenas y se transformaron muchas maneras de hacer las cosas.

Esta valoración positiva a “usar una gran variedad de instrumentos y técnicas” ¿podrá hacerse extensiva a formas culturales, tales como los hábitos alimenticios?. El texto no es explícito en esto:

“Sin embargo, persistieron viejas costumbres, por ejemplo el cultivo del maíz: la gente estaba tan apegada a este alimento que los españoles tuvieron que obligarla a sembrar trigo en sus tierras, o sea, aquellas que les tocaron en la repartición que se hizo después de la Conquista.” (SEP: 1973, 3o, p78)

b) El mestizaje.

En esta versión aparece la idea del mestizaje como elemento central en el que confluyen las culturas y grupos étnicos diversos que han formado la nación mexicana:

“En el territorio mexicano habitaban muchos grupos indígenas con diferentes tipos físicos: unos eran más morenos que otros, unos bajitos y rechonchos, otros altos y delgados. Después llegaron los españoles y más tarde los negros esclavos. Todos estos grupos se fueron mezclando entre sí; por eso casi toda la población de México es mestiza.

De estos grupos, los que se mezclaron y los que no se mezclaron, ha resultado la población actual de nuestro país que muestra tan diversos tipos físicos.

También, según el clima y las costumbres de cada lugar varían la ropa, las comidas y la vivienda.” (SEP: 1986, 4o, p 14)

En algunos párrafos subyace con mayor claridad la idea de cultura nacional como un todo homogéneo:

“En la Nueva España –como se llamó al imperio mexicano después de la Conquista– muchas costumbres técnicas, ideas, desaparecieron; pero otras se conservaron.

La cultura indígena y la española se fueron mezclando, y juntas harían nacer una nueva cultura.

Los indígenas y los españoles también se mezclaron, y de ellos nacimos los mestizos, o sea nosotros, los mexicanos.” (SEP: 1973, 3o, p79)

En resumen, esta versión de la Historia de México rescata los orígenes indígenas y españoles de la nación, reconociendo los aportes de una y otra cultura en la formación del país⁴⁸:

⁴⁸ Como veremos más adelante, esta visión tan difundida de los orígenes nacionales, no es compartida por los textos de 1994. Por ello, aquí hacemos hincapié en ella.

“ (...) en todo México todavía se usan cosas que nos han dejado los pueblos indígenas (...) (pero) no solamente de (...) (ellos) hemos recibido una herencia cultural.

No hay que olvidar la herencia española. Por ella, casi todos los mexicanos hablamos español y tenemos nombres y costumbres de origen español.

Somos un país lleno de tradiciones ya que en nosotros los mexicanos de hoy, se unen muchas herencias.

Por todo nuestro territorio encontramos huellas de esas herencias: bellos monumentos prehispánicos y hermosos edificios coloniales.” (SEP: 1986, 4o, p 42)

Para terminar, veamos los campos semánticos asociados con los principales conceptos alrededor de los orígenes de la nación mexicana que presentan los libros de 1973:

VERSIÓN 1973

| CONCEPTO: | CAMPO SEMÁNTICO: |
|--------------------------|---|
| INDÍGENAS | <ul style="list-style-type: none"> - asombrados (por barcos españoles) - asustados (por armas de fuego españolas) - maravillados (por instrumentos españoles) - reconocieron superioridad de la técnica europea - trabajadores como peones - aprendieron técnicas - cambiaron sus vidas con nuevas técnicas - renuentes a cambiar su alimentación |
| ESPAÑOLES CONQUISTADORES | <ul style="list-style-type: none"> - tenían técnicas muy adelantadas - creían que la conquista era justa y necesaria - creían su obligación cristianizar |
| MEXICANOS | <ul style="list-style-type: none"> - mestizos - nacidos de la mezcla españoles - indígenas |
| CULTURA MEXICANA | <ul style="list-style-type: none"> - nueva - diferente - mezcla de indígena y española - herencia española - herencia indígena - tradicional |

5.3 LOS ORÍGENES EN LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS DE 1994.

Derivado del plan de estudios de 1993, se elaboraron los libros para la asignatura de Historia, contemplada para los últimos cuatro grados de la escuela primaria. En el tercer grado está planeado el estudio de la historia regional de cada entidad federativa, por lo

que los libros de texto no tienen carácter nacional, sino que, en cada estado de la república se elaboró una monografía que aborda la historia del lugar. Estos libros no están incluidos en este estudio. Para el cuarto, quinto y sexto grado se elaboraron libros para su uso en todo el país, que serán los que analizaremos.

En términos generales, estos libros tienen profundas diferencias con los textos gratuitos anteriores, no solo en cuanto a la organización de los contenidos, sino también en cuanto a la visión de la Historia de México que presentan, y en especial la forma en que son asumidos los orígenes de la nación.

5.3.1 LOS PUEBLOS Y CULTURAS INDÍGENAS.

Este tema se aborda, con intenciones y enfoques distintos, en los libros de cuarto y quinto grado: en el libro de quinto se presenta una información más amplia del desarrollo histórico político y cultural de los pueblos prehispánicos que en términos generales está desprovista del carácter emotivo que aparece en el libro de 4o. grado, que, al estar dedicado a la Historia de México, tiene una marcada tendencia a despertar simpatías o antipatías hacia ciertos hechos, personajes o grupos sociales, y por tanto, a formar una identidad nacional mexicana en los niños. Empezaremos por una breve revisión del libro de quinto año, para después ocuparnos del libro de cuarto grado.

a) El libro de Historia de quinto grado.

El libro centra su atención en las grandes culturas antiguas de la humanidad: griegos, romanos, musulmanes, orientales; y es ahí donde se incluye, como una de las grandes civilizaciones, la historia de Mesoamérica. Por sus contenidos y el estilo general del texto, su orientación es más informativa que formativa, por lo que el estudio de los pueblos que ocuparon el territorio mexicano no se rescata como un estudio de los orígenes o las raíces de México, aunque hay algunas alusiones en ese sentido. Sin embargo, al no ser el objetivo el estudio de la historia nacional específicamente, su carga emotiva para la formación de la identidad nacional es muy limitada.

El objetivo del texto es presentar las diferentes civilizaciones que se han desarrollado en el mundo, o mejor dicho, las civilizaciones que desde su perspectiva han sido las más importantes. Probablemente por ello, la presentación de las culturas mesoamericanas aparece como una más dentro de las que se presentan, al lado de la griega, la romana, la china, egipcia, etc. Esto podemos interpretarlo de dos formas:

- La intención del texto no es la formación o consolidación de la identidad nacional mexicana, a diferencia del libro de 4o grado.
- La orientación general del texto parte del reconocimiento implícito de que la cultura mexicana está inmersa en la cultura occidental, por lo que encuentra sus raíces también en otras civilizaciones, por ejemplo la griega, la romana y la musulmana:

“Entre todas las civilizaciones de la antigüedad, la de los griegos es la que más influencia ha tenido sobre la historia humana. Gran parte de lo que aprendes en la escuela, los derechos que tendrás como ciudadano, la poesía que lees y muchas palabras que usas todos los días tienen su origen en las ideas, el lenguaje y las formas de vida que los griegos desarrollaron hace unos 2500 años.” (SEP, 1995, Historia, 5o, p 39)

“Hay palabras del español que hablamos en México que provienen del griego y de las lenguas indígenas del país, pero la mayor parte de nuestro vocabulario tiene su origen en el latín” (SEP, 1995, Historia, 5o, p 59)

“Aunque nos parezca tan lejana, la cultura islámica tiene un significado especial para los mexicanos y para todos los pueblos que hablamos español. Durante 800 años los árabes dominaron gran parte de España y dejaron ahí una rica herencia cultural. Cuando los españoles conquistaron América trajeron con ellos costumbres, técnicas agrícolas, estilos arquitectónicos y palabras de origen árabe que se hicieron parte de nuestra propia cultura.” (SEP, 1995, 5o, p 71)

En este libro las culturas de Mesoamérica se presentan en el mismo nivel que las culturas antiguas de Europa o Asia, sin resaltar, exagerar o minimizar su grandeza.

“... en América los seres humanos fueron progresando sin ningún contacto con los centros de cultura de otros continentes. Poco a poco, en el proceso que duró muchos miles de años, aprendieron en distintos lugares a cultivar la tierra, a trabajar el barro y la piedra, a domesticar algunos animales... Los hombres de América crearon sus religiones y sus leyes, produjeron formas propias de arte, avanzaron en las ciencias e inventaron sistemas de escritura y de numeración que nada tienen que ver con los de algún otro lugar del mundo” (SEP, 1995, 5o, Historia, p 89)

Llama también la atención que se hacen muy pocas referencias a las culturas mesoamericanas como los orígenes o antecedentes de México: presenta información más amplia y accesible que el texto de cuarto grado sobre el desarrollo de las culturas mesoamericanas, pero no hace hincapié en que estas son las raíces del México actual y, como hemos mencionado, se presentan como una más de las culturas antiguas. Su intención es brindar información sobre el desarrollo de la cultura en el mundo (de hecho el texto es de Historia universal), y no precisamente formar una identidad mexicana, por ello las culturas indígenas se ven como algo lejano o ajeno, o bien tratan de ser abordadas con cierta “objetividad” que no se ve en los textos de Historia nacional.

La relación entre culturas mesoamericanas y México, como nuestro país, que hemos encontrado, son las siguientes:

Hay algunas referencias a lugares geográficos, como “Valle de México”, “sitios de México”, o actuales estados de la república: “las selvas de lo que ahora son Veracruz y Tabasco”, “Guerrero, el Valle de México, Oaxaca”, o bien

“los mayas ocuparon una extensa región que incluye en nuestro país a los estados de Yucatán, Campeche, Quintana Roo, Tabasco y Chiapas” (p 98)

“Teotihuacan está situado en un amplio valle, a 45 Km de la ciudad de México.”(SEP, 1995, Historia, 5o, p16)

“... el actual estado de Veracruz” (SEP, 1995, Historia,5o, p 109)

donde el texto hace una desvinculación entre los mayas y “nuestro país”, mientras en otros párrafos el tono es neutral:

“En México quedan por explorar a fondo muchísimos sitios arqueológicos, que seguramente nos reservan extraordinarias sorpresas” (SEP, 1995, Historia,5o, p 103)

“... los primeros misioneros que llegaron a México” (SEP, 1995, Historia, 5o, p 120)

Solamente en dos párrafos hay una alusión directa al pasado indígena como antecedente del México actual:

“El conocimiento que tenemos de nuestros antepasados mesoamericanos ha avanzado notablemente en los años recientes ... Hay todavía grandes misterios por aclarar en la etapa más antigua de nuestra historia.” (SEP, 1995, 5o, Historia, p 91)

“... no es fácil entender el significado de las creencias religiosas de nuestros antepasados.” (SEP, 1995, Historia,5o, p 118)

b) El libro de Historia de cuarto grado

En este texto se aprecia un esfuerzo importante por rescatar y reivindicar las culturas indígenas como el origen legítimo de la nación mexicana. De hecho, es el tema al que se le dedica proporcionalmente mayor espacio.

A diferencia del libro de quinto grado, en el de cuarto, que está dedicado al estudio de la Historia de México, se aprecia una conexión fundamental entre las culturas mesoamericanas y la nación mexicana, empezando porque el capítulo dedicado a su estudio se titula “El México antiguo”, o sea, estas culturas forman parte de México⁴⁹.

⁴⁹ Recuérdese que en el libro de quinto grado hay pocos puntos que explícitamente conecten las culturas indígenas con el México actual; ahí, los títulos de los capítulos dedicados a su estudio son: “El esplendor de Mesoamérica” y “De Teotihuacan a Tenochtitlan”.

Con este libro de texto, trata de conformarse un imaginario social alrededor de la nación mexicana que difiere de la visión anterior, particularmente en cuanto a los orígenes. La imagen del origen mexicano está centrada en la recuperación de un pasado glorioso, con tintes míticos, en el que la grandeza ancestral del mundo indígena fue destruida irremisiblemente y violentamente por la conquista de un pueblo bárbaro, agresor, irrespetuoso e inferior al conquistado en cuanto a su calidad humana.

Esta exaltación de la gloria indígena perdida la realiza a costa de una descalificación que llega al extremo de satanizar la herencia hispánica, mediante un juego de recuerdos y olvidos, que prefiere en muchos casos el texto indirecto, las valoraciones implícitas y las sentencias veladas. De ahí que la narrativa meramente de hechos se vea ilustrada y reforzada por extractos de textos, cuidadosamente seleccionados, que apoyen algunas ideas que no aparecen expresadas directamente.

Los textos que abordan directamente el pasado indígena pueden dividirse en:

- a) Narraciones de hechos históricos, escritas por los autores del libro.
- b) Fragmentos de textos tradicionales o de algún autor protagonista de los hechos o historiador reconocido.
- c) Notas técnicas, ampliación de temas, fragmentos de documentos originales, para ampliar o ilustrar algún tema en particular.

a) Narraciones de hechos históricos, escritas por los autores del libro.

La información que presentan estas narraciones es escueta, se limita a dar un panorama muy general sobre el tema.

La visión que presentan sobre los temas tiende a crear una valoración muy positiva hacia las culturas indígenas, donde son frecuentes los calificativos:

“Comenzaron a construir enormes centros ceremoniales, orientados con los movimientos de los cuerpos celestes” (20)

“... las más lujosas estaban decoradas con murales”(21)

“Los mixtecos pintaron códices bellísimos que cuentan la historia de sus soberanos.”(22)

“Muchos de esos señoríos temían y odiaban a los poderosos mexicas” (31)

“Moctezuma tenía una corte suntuosa, había sido un guerrero valiente y era el gran sacerdote de Huitzilopochtli.” (32)

b) Fragmentos de textos tradicionales o autores protagonistas de los hechos o historiadores reconocidos.

Estos textos han sido seleccionados para resaltar la perspectiva histórica que el libro sostiene. Por tanto, se incluyen fragmentos de determinados autores, pero no de otros que sostienen una perspectiva distinta a la que quiere mostrarse. Los textos que se incluyen son del Popol Vuh, de Bernal Díaz del Castillo (dos fragmentos), de Andrés de Olmos y Juan Bautista, de Motolinía, de Fernández de Oviedo y de Cristóbal Colón. Estos textos

tienen en común narrar hechos o describir lugares, cosas o situaciones de las culturas indígenas desde una perspectiva que las valora muy positivamente, con cierta nostalgia por lo perdido con la conquista:

“Y desde que vimos tantas ciudades y valles poblados en el agua y en la tierra firme y otras poblaciones y aquella calzada tan derecha y por nivel como iba a México, nos quedamos admirados y decíamos que parecía a las cosas de encantamiento . . . y aun algunos de nuestros soldados decían que si aquello que veían si era entre sueños, y no es de maravillar que yo escriba aquí de esta manera, porque hay mucho que alabar en ello. No sé cómo lo cuento: ver cosas nunca oídas, ni aun soñadas, como vejamos.” (30)

c) Recuadros con notas técnicas para ampliar o ilustrar algún tema.

“Cuando los mexicas conocieron Teotihuacan, la ciudad ya estaba abandonada. Les pareció tan majestuosa que creyeron que la habían construido gigantes y en ella habían sido creados el Sol y la Luna” (23)

“Nadie puede visitar uno de los antiguos centros ceremoniales como el Tajín (...) o Montealbán, sin sentir admiración y orgullo. También deseo de saber más sobre sus constructores.” (23)

5.3.2 LOS MEXICAS.

De todas las culturas mesoamericanas, ésta es la que ocupa un lugar central en el texto, empezando por el espacio que se le dedica:

| CULTURA: | ESPACIO QUE LE DEDICAN: |
|-------------------------|--|
| OLMECA | 18 renglones |
| MAYA | 10 renglones (más dos lecturas complementarias sobre su cultura) |
| TEOTIHUACAN | 21 renglones |
| TAJÍN | 12 renglones |
| MIXTECAS Y ZAPOTECAS | 20 renglones |
| OCCIDENTE (CHICHIMECAS) | 18 renglones |
| TOLTECA | 21 renglones |
| MEXICAS | <u>6 páginas</u> (más lecturas complementarias y el capítulo correspondiente a la conquista) |

Es de la única que se relatan sus grandes momentos históricos, tales como la fundación de su principal ciudad, Tenochtitlan, sus principales gobernantes y su desarrollo histórico-político.

Otro punto que llama la atención es el cambio de denominación que se les da: en los libros de 1960 se refieren a ellos preferentemente como “aztecas”, aunque en un renglón hacen la aclaración de los dos nombres:

“Los aztecas, llamados también mexicas” (1960, 3o, p 48)

pero en el resto del libro se les llama aztecas: “reyes aztecas”, “vida y costumbres de los aztecas”, “la organización de los aztecas”, etc.

En contraste, los libros de 1973 les llaman preferentemente “mexicas”, aunque el título del capítulo dedicado a ellos todavía es “Los mexicas o aztecas”. En los textos de 1993 se reafirma su denominación de “mexicas”, y sólo en un párrafo se hace la siguiente aclaración:

“... los mexicas, también llamados tenochcas o aztecas”(p 27 – 28)

Este cambio de denominación puede tener repercusiones en la formación de la identidad nacional: “mexicas” suena directamente a los antecedentes de los “mexicanos”, mientras que “aztecas” pueden sonar más lejanos o ajenos.

La visión que se rescata de los aztecas o mexicas es la de un pueblo muy esforzado, que con base en su trabajo y tesón, aprovechó las circunstancias desfavorables para lograr convertirse en una gran nación. En apoyo a esta concepción está la presentación del principal mito fundador que presenta el texto, vinculado con el pueblo mexica:

“Entre las tribus, procedentes del noroeste llegaron al valle de México los mexicas, también llamados tenochcas o aztecas. Según la leyenda, realizaron antes un largo recorrido desde Aztlán (en náhuatl, Lugar de Garzas o Lugar de la Blancura), que era una isla en un lago, como luego fue México – Tenochtitlan. Cuando llegaron, el valle de México ya estaba ocupado por otras tribus.

Los mexicas eran pobres y tuvieron que conformarse con el lugar que les dejaron. Se sometieron al señorío de Culhuacan, que estaba gobernado por descendientes de los toltecas. Allí les dieron unas tierras donde abundaban las víboras, para que los mordieran. Pero los mexicas se alegraron al verlas, y se las comieron.

En 1325 completaron su peregrinación. Tal como, según decían, se los anunció el dios de su tribu, Huitzilopochtli, encontraron en el lago un islote donde un águila u una serpiente luchaban sobre un nopal. Allí fundaron su ciudad, México – Tenochtitlan.” (27, 28)

“Los mexicas fundaron su ciudad, pero pasó mucho tiempo antes de que fueran poderosos” (28)

“Al principio siguieron sometidos a otros señoríos. Para liberarse del dominio de Azcapotzalco se aliaron con Texcoco.(28)

Otros pasajes significativos en este punto son los siguientes:

“Muchos de esos señoríos temían y odiaban a los poderosos mexicas” (29)

“En menos de dos siglos los mexicas habían pasado de la miseria al esplendor” (32)

Con todos estos elementos podemos ir descubriendo el campo semántico asociado al concepto “indígena” (particularmente mexicana, en este caso) que contiene este libro, y que presentaremos más adelante.

5.3.3 LA RELIGIÓN EN LOS ORÍGENES.

Este es un punto que aparentemente sigue causando gran escozor en la historiografía mexicana, a pesar de lo “modernizados” que declaremos estar. Llama la atención particularmente el tratamiento que se da a las religiones prehispánicas y a la religión católica.

“Los mexicas creían que los dioses se habían sacrificado por los hombres. Que su sangre les había dado la vida. Y que el Sol se alimentaba con la sangre de los corazones humanos. Por eso sacrificaban a muchos prisioneros en sus templos.”(31)

En el párrafo anterior se presentan los sacrificios humanos en tal forma que son suavizados e incluso justificados. En este punto la perspectiva del libro trata de contextualizar los hechos, y no juzgarlos con criterios que no les corresponden. Algunas narraciones mítico – religiosas son relatadas con naturalidad, como parte de un gran relato:

“Un día, cuando Coatlicue andaba barriendo, vio en el aire una pelotita de plumas. Se la guardó entre la ropa y cuando quiso buscarla no la encontró porque con ella se había embarazado. Cuando pasó el tiempo y sus hijos se dieron cuenta de que estaba embarazada se enojaron mucho y Coyolxauhqui propuso que la mataran. Pero cuando los hijos de Coatlicue llegaron frente a su madre, nació de ella Huitzilopochtli, armado con un escudo y una serpiente de fuego, la xiuhcóatl, y con esa arma despedazó a Coyolxauhqui y a sus hermanos.” (32)

Estas explicaciones religiosas sobre los orígenes del hombre y la historia de los dioses se presentan como relatos míticos tradicionales que forman parte de nuestra cultura, de “nuestras maneras de ser”:

“Casi cada cultura se ha explicado de alguna manera cómo apareció el hombre sobre la Tierra. Estos mitos, como llamamos a tales explicaciones, no son ciertos desde el punto de vista de la ciencia. Pero nos fascinan porque encierran verdades profundas sobre nuestras maneras de ser. Este relato viene del Popol Vuh, un antiguo libro que cuenta las aventuras de los primeros seres, divinos y humanos, según la creencia de los pueblos mayas. Este texto es una explicación mitológica sobre el origen del hombre.” (16)

Resulta sorprendente que entre estos mitos, que “nos fascinan”, según dice el texto, no se incluya algún mito cristiano, como podría ser la aparición de la Virgen de Guadalupe, que como hecho histórico ha tenido gran trascendencia en la formación de la identidad nacional, al que se le dedica el siguiente párrafo:

“En 1648, el sacerdote criollo Miguel Sánchez difundió la devoción por la Virgen de Guadalupe, que según la tradición se había aparecido en 1531. Indios, criollos y mestizos se unieron en un gran culto que abarcaba completa a la Nueva España, esa nueva unidad en formación.” (4o, p73)

Por lo escueto de la explicación, parece ser que este mito mexicano resultó ser menos “fascinante” para los autores del libro, que el de “Los hombres hechos de maíz”, del Popol Vuh (al que se dedican las páginas 16 y 17 del libro de cuarto grado), o la historia del nacimiento de Huitzilopochtli, que se relata en la página 32 del mismo libro.

Pero, probablemente este sigue siendo un tema tan polémico, que el gobierno mexicano prefiere no entrar en discusión, puesto que sigue siendo un mito vivo, con plena vigencia y fuente de fe religiosa entre muchos mexicanos. No se piensa lo mismo de los mitos mayas o mexicas, que se presentan como dato folklórico o cuento fantástico.

La visión que ofrece de los cristianos no es tan mesurada y equilibrada. Veamos el siguiente párrafo:

| TEXTO DEL LIBRO: | CONNOTACIÓN: |
|---|--|
| “Al tiempo que en Mesoamérica comenzaban a construirse los grandes centros ceremoniales del clásico | - se resalta la grandeza de las culturas indígenas: mientras en Mesoamérica se construye |
| en Europa llegaba a su fin el imperio romano. | - en Europa se destruye |
| Lo destruyeron tribus del norte y del este de Europa que los romanos llamaban bárbaros | - y los destructores fueron pueblos bárbaros, que coloquialmente se entiende como incultos, groseros, |
| así como los mexicas llamaban chichimecas a las tribus de Aridoamérica. | - y se resalta esa acepción de bárbaro: los chichimecas no lograron construir una cultura que haya pervivido; aquí también tuvimos nuestros bárbaros |
| (Sin embargo, los dominios de Roma alrededor del Mediterráneo siguieron unidos en cierto sentido, porque) los bárbaros se habían hecho cristianos y el cristianismo tenía su centro en Roma, con el Papa. | - los cristianos provienen de los bárbaros destructores |
| En 711 los árabes, que no eran cristianos sino musulmanes, invadieron casi toda la península ibérica, | - sin embargo, los árabes, que no eran cristianos |
| A través de esos árabes llegaron a Europa el papel, el concepto del cero, muchos escritos de los filósofos griegos, y prosperaron estudios como la alquimia y la astronomía | - fueron los que llevaron a los cristianos sabiduría, ciencia, inventos. |

Este texto crea un efecto de sentido que podemos resumir así: nosotros, mexicanos, tenemos un pasado esplendoroso y legítimo en las culturas indígenas. Los cristianos provienen de los bárbaros destructores del imperio romano, y como veremos también del que considera el "nuestro": el azteca. Los conocimientos que tenían los cristianos provienen de los árabes, que son musulmanes, no cristianos.

En la visión de la conquista se acentúa esta imagen de los cristianos. Por ejemplo, compárense estas dos visiones sobre los religiosos misioneros españoles que llegaron durante la conquista y la colonia:

| LIBRO DE 1960 | LIBRO DE 1994 |
|--|---|
| <p>“Los primeros misioneros fueron hombres admirables. Se dedicaron a la evangelización, a la asistencia a los necesitados y a la educación e instrucción de los indios, a quienes protegían frente a la codicia de otros españoles. Los adiestraron en nuevas formas de trabajo y les inculcaron buenas costumbres. Los franciscanos (...) trabajaron infatigablemente en nuestro suelo.” (3o,p 99)</p> | <p>“Los religiosos aprendieron las lenguas de la Nueva España, (...) En ellas predicaron y publicaron vocabularios, gramáticas y catecismos. <u>Estudiaron a la gente que querían convertir, para comprenderla mejor.</u> Fundaron colegios para educar a los hijos de los señores, que al crecer gobernarían a su gente.” “... habían llegado varias órdenes religiosas: primero los franciscanos, dominicos y agustinos; más tarde los jesuitas. Bautizaron a miles de nativos en ceremonias masivas. Destruyeron templos, códices e imágenes indígenas, que consideraban obra del demonio. Querían sustituir con el cristianismo las antiguas creencias”(58)</p> |

Con estos párrafos se resumen claramente las versiones diferentes de los textos de 1960 y de 1994, de los que podemos extraer las siguientes connotaciones:

Texto de 1960:

Desde una perspectiva general en la que se considera que los españoles llegaron a mejorar la vida de los pueblos indígenas, los religiosos misioneros cumplieron una misión benéfica en este país, que se resume en la frase: “les inculcaron buenas costumbres”.

Con esta perspectiva, la valoración que se pretende transmitir de los religiosos cristianos es altamente positiva

Texto de 1994:

Si bien los religiosos misioneros tuvieron que aprender las lenguas y costumbres indígenas, y fundar colegios donde impartían educación, lo hicieron con el interés de dominar mejor a los pueblos conquistados.

Por otro lado, fueron irrespetuosos, intolerantes y destructores con la cultura indígena.

En este caso, la valoración que se transmite de los misioneros católicos tiene una connotación, en términos generales, negativa.

5.4 LA VISIÓN DE LA CONQUISTA.

A través de los diferentes textos y narraciones, se va dibujando una perspectiva histórica que condena irremisiblemente la conquista de México. En este texto, a diferencia de las dos primeras versiones de los libros de texto, no presenta elementos que permitan suavizar o justificar la conquista. Por el contrario, se refuerza en diversos párrafos un sentimiento de dolor y nostalgia por su pérdida:

“Digo otra vez que lo estuve mirando y no creí que en el mundo hubiese tierras mejores. Ahora toda esta villa está por el suelo perdida, que no hay cosa en pie.”(33)

“Las culturas de la América antigua progresaban por caminos propios, cuando la conquista española las interrumpió (...) Hoy las conocemos por las narraciones de conquistadores, de religiosos y de indígenas (...) Cada vez hemos ido conociendo mejor el mundo indígena, y este conocimiento influye en nuestra vida diaria (34)

“Un día de fuego y pólvora, en 1521, Tenochtitlan cayó en poder de Hernán Cortés. El esplendor de la antigua cultura mexicana comenzó a desvanecerse. Pero algunos religiosos se preocuparon por conservarla, al menos en parte ...”(40)

5.5 ESPAÑOLES Y HERENCIA HISPÁNICA.

La visión que presentan de los españoles va de acuerdo con la reprobación de la conquista. La selección de este fragmento de Gonzalo Fernández de Oviedo es muy expresiva:

| LIBRO DE 1994 |
|--|
| <p>“Y a los españoles en algunas partes los llaman demonios. Y bien les está ese nombre, porque han pasado a aquellas tierras personas que hicieron a un lado sus conciencias y el temor de la justicia divina y humana, y han hecho cosas no de hombres sino de dragones. Pues sin tener respeto alguno humano, han sido causa de que muchos indios que se pudieron convertir y salvarse, muriesen por diversas formas. . . Y los que han sido causa de este daño llaman pacificado a lo despoblado. Yo, más que pacífico, lo llamo destruido.”(72)</p> |

Compárese esa visión de los españoles con la que nos da el siguiente párrafo del libro de 1960:

| LIBRO DE 1960 |
|---|
| “Cortés tuvo muy buenos ayudantes indígenas (...) La ayuda de aquellos pueblos indígenas hizo <u>menos difícil</u> para los españoles la conquista ... Pero tampoco fue pequeña la participación que ... tuvieron algunos capitanes españoles.”(30, p 81) |

Mientras en la versión de 1960 queda la impresión de los españoles conquistadores como hombres esforzados, ya que realizaron una empresa muy difícil, en la versión de 1993 se les presenta como irrespetuosos, abusivos e inhumanos.

También la visión de España, como el país conquistador, es diferente. En la selección de un fragmento de Francisco Javier Mina se ilustra emotivamente esta postura frente a los españoles, especialmente si la comparamos con un párrafo del libro de cuarto grado de Historia y Civismo, de 1960:

| LIBRO DE 1994 | LIBRO DE 1960 |
|---|--|
| (Refiriéndose a la costumbre de encadenar a los prisioneros con grilletes) “¡Bárbara costumbre española! Ninguna nación civilizada usa ya este género de presiones. Más horror me da verlas que cargarlas”(60, p 27) | “Al desembarcar, en abril de 1817, Mina explicó su propósito al pueblo de la Nueva España: venía a luchar contra un gobierno tiránico, no contra los españoles ” ⁵⁰ (40, p 65) |

El análisis comparativo de las dos versiones sobre la perspectiva de Javier Mina sobre los españoles es muy significativa: mientras en el texto de 1960 Mina explica que no lucha contra los españoles, en la versión de 1993 el mismo personaje critica duramente una costumbre española, tachándola de “bárbara”. Y probablemente ambos textos sean verídicos, cada uno en su contexto, pero aquí lo que queremos resaltar es el recuerdo de cierta información y el olvido de otra en la escritura de la versión de la Historia, y el efecto de sentido que puede producir en el lector.

Acorde con la perspectiva desde la cual se ve a los españoles, está la visión de la herencia hispánica que dejó la conquista para la nación mexicana. Analicemos unos párrafos que nos revelan la posición del libro:

“los españoles fundaron haciendas; introdujeron cultivos animales que no existían en América. Trajeron el arado y aumentaron las tierras cultivadas. Como los métodos de cultivo y de cría de ganado no tenían gran rendimiento, las haciendas tuvieron que ser cada vez más grandes.”(62)

⁵⁰ Aparece en “negritas” en el original.

y en un recuadro viene la descalificación al sistema de producción agrícola:

“Durante el Virreinato las haciendas fueron la unidad de producción agrícola más importante. Para extenderse, muchas veces las haciendas despojaron de sus tierras a los naturales.”(62)

Lo que resulta más interesante en este punto es contrastar esta visión de la herencia hispánica de los libros de 1994, con la que se daba en las dos anteriores versiones de los libros de texto gratuito:

VISIÓN DE LA HERENCIA HISPÁNICA:

| | LIBROS DE 1960 | LIBROS DE 1973 | LIBROS DE 1994 |
|---|--|--|---|
| 1 | <p>“Consecuencias de la conquista:</p> <p>1. Los pobladores de América recibieron la cultura europea (...)</p> <p>7. Tomaron de los pueblos europeos idioma, religión y otros elementos de cultura que modificaron y mejoraron los suyos.”(30, 73)</p> | <p>“ (. . .) en todo México todavía se usan cosas que nos han dejado los pueblos indígenas (...) (pero) no solamente de (...) (ellos) hemos recibido una herencia cultural.</p> <p>No hay que olvidar la herencia española. Por ella, casi todos los mexicanos hablamos español y tenemos nombres y costumbres de origen español.</p> <p>Somos un país lleno de tradiciones ya que en nosotros los mexicanos de hoy, se unen muchas herencias. (SEP: 1986, 4o, p 42)</p> | <p>“La Nueva España unificó el territorio de lo que ahora es México, y esa unidad es parte de la herencia que el Virreinato nos dejó.”(76)</p> <p>“El español, que durante el Virreinato se impuso sobre los cientos de lenguas que había en el actual territorio de México, es nuestra lengua nacional. Lo hablamos la mayoría de los mexicanos y nos da unidad...(pero) es diferente al de otros países. Tomó muchas palabras de las lenguas de América.”(78)</p> |
| 2 | <p>“2. Aprendieron nuevos modos de cultivar la tierra.</p> <p>3. Recibieron el auxilio de las bestias de carga, del arado y de la rueda...</p> <p>5. Conocieron muchos vegetales con que enriquecer su alimentación.” (30, 73)</p> | <p>“La gente del campo empezó a manejar el azadón (...) Con estas innovaciones empezó a cambiar la vida de los indígenas y se transformaron muchas maneras de hacer las cosas” (78)</p> <p>“Los españoles trajeron a América ... El ganado se multiplicó y la</p> | <p>“los españoles fundaron haciendas; introdujeron cultivos animales que no existían en América. Trajeron el arado y aumentaron las tierras cultivadas. Como los métodos de cultivo y de cría de ganado no tenían gran rendimiento, las haciendas tuvieron que ser</p> |

| | | | |
|---|---|--|--|
| | | <p>gente empezó a comer carne y a viajar en burro. Rumbo a Europa viajaron ...</p> <p>Del viejo mundo vinieron plantas ... en cambio los españoles se llevaron ...</p> | <p>cada vez más grandes.”(62)</p> <p>“Durante el Virreinato las haciendas fueron la unidad de producción agrícola más importante. Para extenderse, muchas veces las haciendas despojaron de sus tierras a los naturales.”(62)</p> |
| 3 | <p>“4. Mejoraron sus habitaciones ... caminos y otros servicios públicos.” (3o, 73)</p> | <p>“Los españoles dirigieron la reconstrucción de Tenochtitlan, y los indígenas trabajaron en las obras como peones; pero aprendieron a usar una gran variedad de instrumentos y técnicas”(78)</p> <p>Por todo nuestro territorio encontramos huellas de esas herencias: bellos monumentos prehispánicos y hermosos edificios coloniales.” (SEP: 1986, 4o, p 42)</p> | <p>“En algunas ciudades se conservan cuadras enteras de edificios construidos durante el virreinato. .. Estas construcciones no son indígenas ni españolas. Son novohispanas. Su construcción fue dirigida por criollos o españoles, según los estilos que estaban de moda en España. Pero adquirieron un aspecto propio por los materiales con que se construyeron y, sobre todo, porque manos indígenas labraron sus piedras.”(76, 77)</p> |
| 4 | <p>“6. Perfeccionaron la explotación de las minas y la fabricación de muchos utensilios metálicos ...” (3o, 73)</p> | <p>“Los indígenas aprenden nuevas técnicas. Desde un principio, las carabelas españolas asombraron a los indígenas, (...) también se espantaron con el estruendo de las armas de fuego; pero las tijeras, los cuchillos, los clavos, les parecían una maravilla y cambiaban con gusto sus objetos valiosos por algún instrumento de metal. Por tanto, los indígenas se dieron cuenta cabal de la importancia que</p> | <p>“Los españoles trajeron telares más productivos que los usados por los naturales. En los obrajes ... textiles los trabajadores vivían encerrados, sujetos a deudas difíciles de pagar, pues ganaban poco.”(4o. 64)</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>tienen las herramientas en la guerra"(C.S, 3o, p77) "Los habitantes del viejo mundo, gracias al hierro y bronce habían forjado herramientas y armas . . . también habían desarrollado una técnica muy adelantada"(C.S.,3o, p 68) "Los conquistadores tenían una técnica superior"(77)</p> | |
|--|--|--|--|

En este cuadro se resumen las perspectivas diferentes de los tres textos. Veamos la fila 1, referida a la herencia cultural hispánica: mientras que el texto de 1960 emplea los términos "recibieron", "tomaron" e incluso "mejoraron" para referirse a los procesos de aculturación de los indígenas, el texto de 1973, más equilibrado, resalta que los mexicanos recibimos una herencia cultural indígena y española, y las dos son muy importantes. El texto de 1994, en cambio, al hablar del idioma utiliza el concepto de imposición cuando dice "se impuso", y además, enfatiza que el español de México no es igual al de otros países, con lo que también connota una ruptura con la herencia española.

En la fila 2 nuevamente encontramos énfasis diferentes: la versión de 1960 no oculta su simpatía hispanista al señalar que los indígenas "aprendieron" y "recibieron el auxilio" al referirse a técnicas y animales españoles. La versión de 1973, desde una perspectiva neutral, simplemente señala que "cambia la vida" de los indígenas, y empiezan a comer carne y viajar en burro, con una connotación positiva y señalando el intercambio entre las dos culturas. En la de 1994, por el contrario, aunque señala la introducción de nuevas técnicas y cultivos, enfatiza que "no tenían gran rendimiento", y que por ello "despojaron de sus tierras a los naturales", con lo que aparece una connotación negativa que descalifica las aportaciones benéficas que las dos versiones anteriores enfatizan.

En la fila 3 encontramos el mismo sentido a las diferentes versiones al referirse a construcciones diversas: la de 1960 utiliza el término "mejoraron", con el que deja muy clara su posición; el texto de 1973 nuevamente aparece más equilibrado al señalar que si bien los indígenas trabajaron como peones, aprendieron a usar instrumentos y técnicas, y concluye destacando que tanto son valiosas las construcciones prehispánicas como las españolas coloniales. El texto de 1994, en cambio, enfatiza su postura en el sentido de negar o minimizar la herencia española al afirmar que las construcciones coloniales "no son indígenas ni españolas", puesto que "adquirieron un aspecto propio".

Por último, en la fila 4 encontramos la versión de 1973 con la defensa más entusiasta de los aportes hispánicos, al enfatizar abiertamente la superioridad de la técnica española sobre la indígena y los beneficios y "maravillas" que encontraron en ella. En la versión de 1994 nuevamente encontramos la estrategia de presentar y después descalificar: aceptan

que los telares españoles eran "más productivos", para después señalar las malas condiciones de los trabajadores.

La historia se reescribe y los hechos pasados son reinterpretados, pero las razones de estos cambios pueden ser muy diversas. Lo que tratamos de encontrar es el sentido en que la historia es resignificada, y por que se introducen estos cambios.

En este punto, es interesante resaltar como, lo que en un libro de texto (1973) puede ser elogiado, útil o simplemente constituyó un cambio que puede valorarse positivamente, en la versión de 1994 se ve como condenable o por lo menos, se minimizan o se resaltan sus aspectos negativos.

Para la formación de la identidad nacional mexicana el mensaje puede interpretarse como una forma de asumir que no tenemos deudas de origen con otras naciones, y especialmente con España: ella no es la "Madre Patria", ya que destruyeron nuestras culturas autóctonas con violencia y sin respeto; nos trataron de imponer su cultura, religión e idioma por la fuerza, pero aún así, nos hemos defendido, hemos conservado nuestros orígenes legítimos y, aún lo que nos han impuesto, como la lengua, los estilos arquitectónicos o el cristianismo, no lo hemos aceptado tal cual, sino que les hemos dado una imagen propia, una imagen mexicana.

La herencia hispana, si es que hay, la vemos con recelo, resentimiento y dolor: nuestro orgullo nacional puede estar en reconstruir y recordar los orígenes indígenas. El libro menciona "nuestros antepasados mesoamericanos"(4o, p 40), pero no habla ni implícita ni explícitamente de "antepasados españoles", por el contrario, éstos siempre son vistos como ajenos, o bien, francamente como los villanos.

El siguiente fragmento resulta esclarecedor, por si aún quedaban dudas sobre la postura del libro al respecto:

"Como herencia netamente española están las peleas de gallos y las corridas de toros"(4o, p 81)

curiosamente, tanto las peleas de gallos como las corridas de toros tienen actualmente en México una connotación cultural altamente negativa, pero el libro escoge estos festejos, entre otros que pudo haber elegido para ilustrar las costumbres españolas que aún conservamos (la Navidad, las verbenas, los bautizos, etc.)

5.6 CRIOLLOS, INDÍGENAS Y MESTIZOS.

Desde la perspectiva del libro, los criollos se salvan de esa valoración negativa y hasta podrían considerarse como mexicanos, siempre y cuando hayan adoptado ciertas actitudes nacionalistas:

| TEXTO DEL LIBRO: | CONNOTACIÓN: |
|---|---|
| “Los criollos nacieron en esta tierra. La Nueva España era su patria. | - pueden considerarse como parte de los “nuestros”, o mexicanos por nacimiento. |
| Fueron distintos a sus padres. | - aunque son hijos de españoles, no son iguales a ellos. |
| Crecieron en una sociedad donde había indígenas, negros y castas. | - convivir con nativos los hace parte de este lugar. |
| Crecieron en paisajes diversos y los amaron como todos amamos el lugar donde nacemos. | - nos une a ellos el territorio común de México. |
| Muy pronto comenzaron a llamarse, ellos mismos, españoles americanos. | - desarrollaron una identidad nativa. |
| Sintieron que la Nueva España les pertenecía.” (p 73) | - desarrollaron un sentido de pertenencia |
| “Los criollos se interesaron en el pasado de esta tierra. También se dedicaron a las artes.” (p 72) | - rescataron una narrativa histórica como elemento de identidad nacional |

Sin embargo, las reservas para los criollos estaban justificadas, ya que no todos eran “buenos”: pareciera ser que los criollos pobres sí lo eran, pero los criollos ricos, no, ya que se aliaban con los españoles:

| TEXTO DEL LIBRO: | CONNOTACIÓN: |
|---|---|
| “Los españoles y criollos ricos habían estado en contra de Hidalgo y de Morelos ... | - esos criollos ricos fueron traidores a la Patria, ya que estuvieron en contra de nuestros héroes. Por tanto, son diferentes de los otros criollos que se identificaban con este suelo. |
| No estaban de acuerdo con las ideas de igualdad y soberanía popular ni les interesaba mucho mejorar las condiciones en que vivía la gente | - verdaderamente, no eran “buenos”, ya que “igualdad”, “soberanía” y “mejorar las condiciones de vida” tienen una connotación cultural altamente positiva, y por tanto estar contra esto se convierte en una actitud reprobable |
| Pero no querían obedecer la Constitución de Cádiz (...) | - sin embargo, por interés personal y beneficio propio |
| Así que decidieron apoyar la independencia | - se unieron a una causa justa: la independencia |
| Si la Nueva España se hacía independiente ellos podrían controlar la situación y mantener sus privilegios.” (6o. p 22) | - pero sólo para sacar ventaja de ella: “controlar la situación y mantener privilegios” tiene una connotación cultural negativa dentro del contexto del propio texto. |

Aparentemente, los mestizos e indígenas siempre se mantuvieron en apoyo del bando correcto (¿?). Por otra parte, Allende y demás criollos que los acompañaron en la aventura independentista ¿en cuál categoría quedarían con esta división?

La convicción del origen mestizo del pueblo mexicano se mantiene en esta versión de los libros de texto:

| TEXTO DEL LIBRO: | CONNOTACIÓN |
|--|---|
| “Al avanzar los novohispanos hacia el norte | - aquí no se especifica a quienes está considerando como “novohispanos”: los residentes españoles, los criollos, mestizos, indígenas o todos ellos. |
| las tribus chichimecas de San Luis Potosí, Zacatecas, Aguascalientes, Coahuila, Durango, | - nuestros propios “bárbaros” según la connotación que les da el propio libro: los que no desarrollaron culturas comparables a las mesoamericanas. |
| se mezclaron tanto entre ellas mismas y con los españoles y los indígenas del centro, | - mestizaje |
| que comenzaron a convertirse en ese pueblo mestizo que somos los mexicanos. | - sin lugar a dudas, somos mestizos. |
| Más tarde llegaron los africanos y asiáticos que contribuyeron a la variedad física de los mexicanos | - no incluye europeos u otros americanos, del norte o del sur |
| Ese mestizaje no ha terminado. | - nos advierte |
| A México sigue llegando gente de muchos lugares. | - aquí no se especifica de cuales |
| El mestizaje existe en muchos otros países.”(4o, p72) | - que en otros países también haya mestizaje, en cierta forma legítima nuestro propio mestizaje. |

En relación con la visión de los indígenas, se observa una perspectiva que trata de reconocer a los indígenas actuales, como parte del México actual, pero diferentes del mundo mestizo y su cultura dominante. Así, en el libro de cuarto grado, para culminar el estudio de los pueblos prehispánicos, aparece el siguiente texto:

.....“Actualmente hay por lo menos unos nueve millones de mexicanos que son indígenas. Existen muchas lenguas nativas (...) cada una representa una cultura diferente y, por lo tanto, un legado cultural distinto.” (1993, 4o, p39)

Más adelante trataremos sobre la perspectiva que presenta el libro de la cultura mexicana, y ahí volveremos al tema del mestizaje y la visión que presenta de los indígenas actuales.

Para terminar este capítulo, a continuación se presenta un cuadro comparativo de los campos semánticos asociados a los principales conceptos relacionados con los orígenes de la nación mexicana que presenta cada una de las tres "versiones oficiales" de la Historia de México, plasmadas en los libros de texto de 1960, 1973 y 1993:

INDÍGENAS (antes de la conquista)

| VERSIÓN 1960 | VERSIÓN 1973 | VERSIÓN 1993 |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Vencidos - Perdedores - tuvieron grandeza en el pasado prehispánico - ahora no tienen grandeza - sufridos - resignados (sufren calladamente) Fueron beneficiados por la conquista, ya que: <ul style="list-style-type: none"> - su cultura era inferior a la europea - recibieron cultura europea - recibieron ayuda de las bestias - mejoraron sus condiciones de vida - tomaron idioma y religión europeos, mejor a los suyos. | <ul style="list-style-type: none"> - asombrados (por barcos españoles) - asustados (por armas de fuego españolas) - maravillados (por instrumentos españoles) - reconocieron superioridad de la técnica europea - trabajadores como peones - aprendieron técnicas - cambiaron sus vidas con nuevas técnicas - renuentes a cambiar su alimentación | (particularmente mexicas) <ul style="list-style-type: none"> - sabios - gloriosos - artistas - admirables - tenían cortes suntuosas - hicieron construcciones majestuosas - dignos de orgullo - esforzados - poderosos - dan fundamento a nuestra nacionalidad |

Este cuadro resume las diferentes imágenes que presentan a sus lectores las tres versiones de los libros de texto:

- El campo semántico de la versión de 1960 muestra la imagen del indígena derrotado por un pueblo superior pero generoso, ya que los beneficia al conquistarlos.
- El campo semántico de la versión 1973 es muy similar: también reconoce la superioridad de la técnica española y los beneficios que trajo a los indígenas.
- En la versión de 1994, por el contrario, el campo semántico es muy diferente: enfatiza las características positivas de los indígenas y deja fuera conceptos que connoten inferioridad hacia los españoles.

ESPAÑOLES CONQUISTADORES

| VERSIÓN 1960 | VERSIÓN 1973 | VERSIÓN 1993 |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - ambiciosos - abusivos con indígenas - benefactores de los indios puesto que les enseñaron una cultura superior a la suya | <ul style="list-style-type: none"> - tenían técnicas muy adelantadas - creían que la conquista era justa y necesaria - creían su obligación cristianizar | <ul style="list-style-type: none"> - bárbaros - agresores - irrespetuosos - poca calidad humana (en comparación con los indígenas) - destructores - demonios |

Con relación a la imagen que presentan de los españoles conquistadores encontramos lo siguiente:

- El campo semántico asociado que aparece en la versión de 1960, aunque acepta que beneficiaron a los indígenas al conquistarlos puesto que les enseñaron una cultura superior a la suya, señala también aspectos negativos: "ambiciosos" y "abusivos"
- En la versión de 1973, por el contrario, no encontramos connotaciones negativas en la imagen que presentan de los españoles. Por el contrario, la versión trata de entender y justificar su posición al contextualizarla dentro del marco de ideas y creencias de la época, como hemos visto a lo largo de este capítulo.
- La versión de 1994 es muy clara en el resumen del campo semántico asociado a españoles conquistadores: la connotación es altamente negativa y a lo largo del texto no encontramos elementos que suavicen o reivindiquen la conquista o a los españoles positivamente; por el contrario, aún en los aspectos que podrían considerarse como "positivos", se introduce algún tipo de descalificación, como se ha señalado anteriormente.

Algunas conclusiones preliminares que podemos extraer del análisis en este capítulo sobre "La visión de los orígenes" son:

- En los textos de 1993 se observa un esfuerzo importante por rescatar el legado de los pueblos y culturas indígenas como los orígenes legítimos de la nación mexicana.
- Sin embargo, pareciera que tratan de revivir la vieja polémica de liberales contra conservadores sobre los orígenes indigenistas o hispanistas, y desde una vieja perspectiva liberal radical (¿será por aquello del "neoliberalismo", en voga en el tiempo en que se escribieron los libros?) se ofrece una visión antihispanista de las raíces del pueblo mexicano.
- Con esta postura, se aleja de cierto equilibrio que se mostraba en los textos anteriores, los cuales reconocían aportaciones valiosas de una y otra cultura para la formación histórica mexicana. En estos textos da la impresión de que, la forma de revalorar a una (la indígena) es devaluar a la otra (la hispánica).

- La postura anticatólica que se aprecia en algunos párrafos también recuerda las viejas polémicas y las posiciones juaristas-anticlericales de algunas organizaciones actuales; aunque en un esfuerzo de "neutralidad científica", se reconoce la influencia del catolicismo en el país.

6. TERRITORIO: EL VÍNCULO TERRITORIAL.

"Había una vez, hace muchísimos años, un continente deshabitado. Tenía montañas, ríos, bosques y llanuras, todo lo que tiene la Tierra, pero nadie vivía allí. Tenía plantas, animales y cielos llenos de estrellas, pero le faltaba la gente. No había hombres, mujeres ni niños. Ese continente era América, aunque entonces no se llamaba así. No se llamaba de ningún modo, porque estaba deshabitado."(SEP: 1995, 4o, p11)

El territorio tiene un valor cultural cuando alguien lo habita, lo trabaja, lo conoce, lucha por él, o, por lo menos, lo nombra. En México, como en muchas otras naciones, la identidad nacional está estrechamente ligada al territorio⁵¹.

El territorio se convierte en un referente fundamental de anclaje de la identidad nacional. Es donde encarna materialmente la Nación como comunidad imaginada. Así, "México" es su territorio, y puede representarse en un mapa y decir "este es México", pero también es mucho más que su territorio, es una Nación: su cultura, su gobierno, su pueblo y, en general, todo lo que abarca ese gran imaginario construido al que llamamos "México".

El territorio no es sólo la tierra en la que se vive, sino las huellas que el tiempo ha marcado en ella: es entonces un territorio signado. Está formado no sólo por sus tierras y recursos naturales, sino que por todo aquello que el hombre ha hecho sobre él: ciudades, presas, contaminación, agricultura, etc.

En el territorio están los grandes símbolos de identidad y orgullo nacional.

El territorio nacional es también una construcción cultural: más allá de las tierras que están dentro de ciertas fronteras, es el paso del hombre el que va marcando el territorio y haciéndolo suyo.

El territorio es también un bien preciado, alrededor del cual se entretajan valores culturales universales.

Hay diferentes funciones que cumple el territorio en la formación de la identidad nacional. A partir del análisis de los libros de texto de Historia de la primaria (1994), encontramos las siguientes:

- "La tierra donde se nace como" determinante de nacionalidad. (La patria es la tierra donde se nace).
- El territorio como algo que nos pertenece y al que pertenecemos.
- Geosímbolos o símbolos territoriales.
- El territorio nacional como nuestra casa. Nuestro imaginario territorial.

⁵¹ Entre las excepciones notables a este principio está el caso del pueblo judío, que después de la 2a. Guerra Mundial lucha por materializar en un territorio propio al Estado de Israel.

- La defensa del territorio nacional.

6.1 LA PATRIA ES LA TIERRA DONDE SE NACE.

Los libros que estamos analizando transmiten esa idea de nación, de patria, como el lugar en el que se nace. En algunos párrafos lo hacen explícitamente, mientras que en otros la idea se desliza de manera implícita:

- (1) “La patria es nuestra tierra, la tierra de nuestros padres. La queremos como se quiere a la familia, al lugar donde vivimos, al paisaje que nos rodea. No la amamos porque sea grande y poderosa, ni por débil y pequeña. La amamos simplemente porque es la nuestra.” (4o,176)
- (2) “Los criollos nacieron en esta tierra. La Nueva España era su patria. Fueron distintos a sus padres. Crecieron en una sociedad donde había indígenas, negros y castas. Crecieron en paisajes diversos y los amaron como todos amamos el lugar donde nacemos. Muy pronto comenzaron a llamarse, a ellos mismos, *españoles americanos*. Fueron sintiendo que la Nueva España les pertenecía..” (4o,73)

De estos dos párrafos pueden extraerse diversas connotaciones, pero en lo referente al territorio como elemento de identidad, encontramos lo siguiente:

- El lugar de nacimiento de una persona define “su” patria.
- El territorio donde nacemos, en ese sentido, se constituye en “nuestra patria”, y por lo tanto, nos pertenece.
- Se entrecruzan en estas sentencias una serie de valores sobreentendidos, universales y transhistóricos, que operan como verdaderos *habitus*⁵²:
- Todos amamos el lugar donde nacimos.
- Nuestro amor procede de nuestro sentido de que nos pertenece.
- Las características del territorio nacional no condicionan el amor que le tenemos.
- Todos queremos a nuestra familia.
- Todos queremos a nuestra casa.
- Este amor por el lugar de nacimiento existe desde hace mucho tiempo, y se conserva en el momento actual.

El párrafo (2) esboza una idea que va a reafirmarse en el párrafo siguiente: quienes no nacieron en este territorio son extranjeros, no participan de la misma patria:

- (3) “Los criollos constituyeron una minoría que fue creciendo y haciéndose cada vez más importante. Tenían tierras y minas; ocupaban puestos en la Iglesia, el gobierno y el ejército, pero no los principales, que deseaban tener. Esos cargos eran de los españoles peninsulares, los nacidos en la península ibérica. Los criollos se interesaron en el pasado de esta tierra. También se dedicaron a las artes. Mandaron construir catedrales, iglesias, conventos y casas magníficas,

⁵² Entendemos por *habitus* el conjunto de disposiciones socialmente adquiridas que dotan al individuo de ciertos principios que rigen su percepción, pensamiento y acción, interiorizadas por el individuo para orientar sus prácticas sociales en forma automática y fuera de toda duda.

verdaderos palacios. Esos edificios tienen hermosos adornos labrados en piedra, estuco y madera. Los puedes ver hoy en algunas ciudades del país.

Hubo grandes escritores criollos, como Sor Juana Inés de la Cruz y Carlos de Sigüenza y Góngora. Los dos amaban profundamente su tierra. A Sor Juana, una de las poetisas más importantes que han existido, le gustaba escribir de vez en cuando poesías en náhuatl. Don Carlos estudió intensamente el pasado indígena.” (40, 73)

De los párrafos (2) y (3) puede sacarse las siguientes connotaciones:

- El territorio donde se nace marca la relación que se tenga con él.
- Quien nace en un territorio, lo ama, se interesa por él, lo estudia y trabaja por mejorarlo.
- Quien no ha nacido en un determinado territorio, no necesariamente lo ama.
- El territorio es marcado positivamente por la gente que nace en él.

De paso se avizora otra idea relacionada con la visión de los orígenes mexicanos: los españoles, que no nacieron aquí, no fueron los constructores de nuestras ciudades, sino los criollos, que si nacieron en esta tierra, y le dieron esplendor. Pero este tema lo analizamos en otro capítulo.

De los párrafos anteriores y los que siguen, puede entenderse que hombre y territorio mantienen una relación compleja: por una parte, el que nace en un determinado territorio establece con él una relación, e inclusive puede sufrir un proceso de adaptación para hacer suyo imaginariamente ese territorio, estableciendo lazos de unión: tal es el caso de los criollos en la Nueva España. Pero, por otro lado, el hombre llega a nuevos territorios con una cultura que puede preservar y defender, sin llegar por ello a formar parte de la nación en la que está habitando, como sucedió con los texanos – norteamericanos o con los españoles peninsulares. Aquí intervienen factores relacionados con la transmisión e imposición de una cultura dominante, y los procesos de resistencia cultural al poder político, especialmente cuando éste está debilitado:

- (4) “Desde tiempos del virreinato, algunos norteamericanos obtuvieron permiso para instalarse en Texas, que era parte de la Nueva España. Después de la independencia, continuaron llegando colonos estadounidenses y, con el tiempo, llegaron a ser más que los mexicanos. Tenían sus propias costumbres, hablaban inglés y no querían vivir sujetos a las leyes mexicanas. En 1835 se declararon independientes.

Santa Anna fue a someterlos. Su ejército llegó debilitado, tras el largo camino por los desiertos del norte, pero ganó las primeras batallas ...fue sorprendido y capturado... hizo un pacto ... y reconoció la independencia de Texas.” (40, 114)

- (5) “Al comenzar el siglo XVIII subió al trono de España la familia de los Borbones. Al imperio le faltaba dinero para sostener sus guerras y perdió posesiones, sobre todo en Europa. La falta de población había empobrecido sus dominios americanos, donde los criollos habían ido ocupando puestos cada vez más importantes.

Los Borbones redujeron la influencia de la iglesia ... expulsaron ... a los jesuitas ... A los españoles nacidos en la Nueva España y a los criollos les quitaron los puestos importantes. En adelante los funcionarios vendrían de la península..."(40,73)

En los párrafos (4) y (5) se ejemplifica como:

- No basta habitar un territorio para ser parte de una nación: para ello hay que sentirse parte de ella y compartir su cultura.
- Ser propietario de un territorio tampoco garantiza sentirse ligado a él. Puede haber simplemente el interés de obtener un beneficio económico.

6.2 EL TERRITORIO NACIONAL: LA CASA DE TODOS.

Dentro del imaginario nacional, el territorio representa la casa de todos, nuestro patrimonio nacional, y no importa que la gran mayoría de la población no pueda disfrutar de sus tierras e instalaciones: igual se comparte la idea de que, por ser mexicanos, el territorio nacional es nuestro y, de alguna manera, estamos tan ligados a él que podemos sentir orgullo, coraje o alegría frente a él, y en casos extremos, hasta podemos estar dispuestos a defenderlo, o por lo menos es la predisposición nacionalista que se trata de inculcar.

Pero ¿cómo ve el libro de texto de Historia al territorio nacional, a “nuestra casa”? De eso nos ocuparemos en este apartado. Empecemos por analizar como lo ve en la época prehispánica:

Señala que el territorio nacional tiene sus diferencias: no es lo mismo Mesoamérica, que corresponde a la región central del actual territorio, que Aridoamérica, que abarca la zona norte. La región de Mesoamérica es a la que se dedica mayor atención, mientras que de Aridoamérica es poco lo que relata:

- (6) “En Aridoamérica (mira con cuidado el mapa de la página 15), los pobladores siguieron siendo nómadas o seminómadas, nómadas a medias, pues la falta de agua hacía imposible sembrar. Entonces nadie sabía perforar pozos para sacar el agua que se almacena bajo tierra, ni construir presas. En Mesoamérica había regiones muy distintas, desde las montañas hasta las costas, pero las condiciones naturales eran mejores. Surgieron culturas importantes; ...” (40,14 – 15)

La visión que se ofrece del territorio nacional antes de la conquista española:

- (7) “Los lagos y el clima hacían del valle de México una región fértil, donde prosperó la agricultura. Abundaban la pesca y los animales para la cacería, como venados, conejos y multitud de aves.” (40. 30)
- (8) “Al ver este mapa del valle de México tal vez te sorprenda darte cuenta de que hacia el año 1500 estaba ocupado por varios lagos. En sus orillas se levantaban

ciudades y pueblos que quizá conozcas como barrios o suburbios de la actual Ciudad de México” (4o, 28)

Estos párrafos, junto con otros que veremos más adelante⁵³, presentan una perspectiva del territorio nacional, especialmente en el Valle de México, que connota lo siguiente:

- El Valle de México, antes de la conquista, era un lugar fértil y propicio para la vida, tanto humana como animal.
- Particularmente sus lagos hacían de este territorio un lugar favorable para el desarrollo de sociedades humanas, por la abundancia de alimentos: buenas tierras para la agricultura y especies animales para la cacería y pesca.
- El Valle de México ya no es igual en la actualidad a como fue antes de la conquista.
- Una diferencia “sorprendente” es que ya no existen sus lagos.
- Sin los lagos, desaparece del Valle de México, en la actualidad, todo lo que ellos brindaban.

Del periodo que va desde la conquista hasta el siglo XIX, hay pocas alusiones específicas al territorio nacional. Lo que presenta el libro son diversos mapas donde se plasma:

- La economía en el Virreinato.
- Expansión y colonización del Virreinato, 1521-1821.
- Colonias inglesas en América.
- Campañas insurgentes, 1810-1821.
- Evolución de la división política de México.
- La guerra con los Estados Unidos, 1846-1847.
- La guerra de Reforma, 1858-1860.
- La guerra de la intervención francesa 1862-1867.
- El porfiriato, 1867-1910.
- La Revolución Mexicana, 1910-1920.
- Evolución de la división política de México.

La visión que presenta del territorio nacional durante el virreinato:

- (9) “Entre los territorios españoles en América, los más ricos eran los virreinos del Perú y de la Nueva España. Este último llegó a abarcar lo que ahora es México, más parte de los Estados Unidos y Centroamérica.” (4o, 68)

Aquí se enfatiza la riqueza del territorio que ahora ocupa México, comparándolo con las otras posesiones españolas en América. También se señala que no sólo era más rico, sino también más grande, ya que abarcaba territorios que ahora ocupan otros países.

El siguiente párrafo también hace referencia a la época virreinal:

- (10) “Los criollos se interesaron en el pasado de esta tierra. También se dedicaron a las artes. Mandaron construir catedrales, iglesias, conventos y casas magníficas,

⁵³ Cuando analicemos los símbolos geográficos nacionales, particularmente centros ceremoniales prehispánicos y Tenochtitlan.

verdaderos palacios. Esos edificios tienen hermosos adornos labrados en piedra, estuco y madera. Los puedes ver hoy en algunas ciudades del país.” (40,73)

Ahí se complementa territorio con las huellas que el hombre va dejando en él: la historia de un territorio como propia, aunque se tenga poco en común con ese pasado, y lo que sus habitantes van edificando y modificando en él, en este caso particular: "catedrales, iglesias, conventos y casas magníficas, verdaderos palacios", con "hermosos adornos labrados en piedra, estuco y madera", que han permanecido hasta el presente.

En otra parte del libro, se exalta la belleza del paisaje mexicano:

- (11) “José María Velasco plasmó el esplendor del paisaje mexicano (mira en esta página un detalle del cuadro *Barranca de Metlac*, de 1878)... (40, 134)

esta vez referida al siglo XIX.

De la época contemporánea también nos ofrece una perspectiva sobre el territorio nacional, que corresponde a la visión actual de "nuestra gran casa" que se quiere ofrecer a los niños:

- (12) “Cuando la guerra terminó⁵⁴, México había empezado a convertirse en un país urbano e industrial.”
 “El crecimiento de la industria cambió la vida del país. La población empezó a concentrarse en las ciudades, porque en ellas estaban las fábricas, muchos negocios, las dependencias oficiales, y había más oportunidades de trabajo.
 En el campo también hubo cambios. Se construyeron presas y canales de riego, se extendió el uso de máquinas agrícolas. Las carreteras y automóviles se multiplicaron. (40,171)

En este párrafo muestra como los procesos de urbanización e industrialización modifican el perfil del territorio nacional:

- El crecimiento de la industria provoca cambios en la relación territorio - población: las ciudades crecen, se introducen nuevos sistemas de trabajo al campo.
- En las ciudades se concentraban las fuentes de trabajo.

Con esto, hay cambios en la fisonomía del territorio nacional. Los párrafos siguientes nos muestran en que dirección se considera que han operado esos cambios:

- (13) “A mediados de los años setenta, se descubrieron enormes yacimientos de petróleo en Chiapas y en el mar frente a las costas de Campeche ... Esta es una de las fuentes de riqueza más importantes del país, pero también, en todo el mundo, es una grave fuente de contaminación. En los últimos años se ha progresado para aprovechar el petróleo sin deteriorar el ambiente.(40, 181)

Aquí nos habla de que "nuestro" territorio es rico, y una de sus principales fuentes de riqueza es el petróleo, que está en el subsuelo; sin embargo, si bien es cierto que nos

⁵⁴ Se refiere a la Segunda Guerra Mundial.

beneficia, también puede dañar nuestro patrimonio por la contaminación, que es un tema que asocia a nuestro territorio en el presente:

- (14) "Los efectos nocivos de la contaminación no respetan fronteras territoriales ni marítimas. Por ello, México ha propuesto en distintos foros internacionales la necesidad de establecer la cooperación entre países para prevenir la contaminación, regenerar y conservar el ambiente, así como para promover un uso racional de los recursos naturales que permita legar a las generaciones venideras un futuro más sano." (4o,181)

De este fragmento podemos extraer las siguientes connotaciones:

- En la actualidad, el territorio mexicano está contaminado. Pero este problema no es exclusivo de México, ya que otras partes del mundo también lo tienen.
 - "México" quiere conservar en buenas condiciones su territorio. Sin embargo, en este párrafo (13) deja abierta la posibilidad de identificar a "México" con "gobierno mexicano" o "todos los mexicanos", puesto que habla de participación en foros internacionales.
 - Cuando se habla de conservar territorio en todos sus aspectos para las nuevas generaciones, se intenta transmitir un principio cultural que funciona como una creencia: el territorio nacional es de "todos nosotros", mexicanos, y en este "nosotros" están incluidos no solamente los que viven actualmente, sino que esta propiedad territorial va más allá del momento: también son propietarias las futuras generaciones, como lo fueron las pasadas. Esta idea permite afianzar una certeza de futuro compartido, ya que estamos unidos con las anteriores y las posteriores generaciones porque tenemos en común un mismo territorio.
- (15) "En el territorio nacional hay más de treinta y cinco mil especies de plantas y animales, algunos tan enormes como estas ballenas fotografiadas cerca de la costa de Jalisco. Muchos de ellos son de gran importancia para el hombre. Desgraciadamente, al crecer las ciudades y las industrias se ha afectado el medio ambiente. Hemos derramado petróleo y muchos otros productos en los ríos, los lagos y el océano; del mismo modo hemos contaminado el aire que respiramos" (4o,183)

En este párrafo encontramos otro aspecto de lo que implica nuestra "propiedad común" del territorio nacional, y que tiene que ver con un tipo de ilusión⁵⁵ eficaz, gracias a la cual se comparte imaginariamente no solamente la propiedad territorial, sino también la responsabilidad de lo que en él se haga. Gracias a esta ilusión, "todos" lo hemos deteriorado, "todos nosotros" somos responsables; no importa si fulano o perengano no lo hizo: nuestra identidad social nacional "nos" hace a "todos" copartícipes.

- (16) "La preocupación por el medio ambiente ha llevado a crear más de cien parques nacionales y reservas ecológicas, como el Desierto de los Leones en el Distrito Federal, el Cañón del Sumidero en Chiapas o el Santuario de la Mariposa Monarca en Michoacán, que puedes ver en esta foto. Periódicamente se han

⁵⁵ Sobre este tema, véase en la bibliografía el libro de Fernando González "Ilusión y grupalidad".

tenido campañas para plantar árboles. Tenemos cada vez mayor cuidado en lo que tiramos, a fin de no contaminar. Todo ello esperamos que haga posible que en el futuro el aire que respiras, el agua que bebes y el suelo que pisas sean más limpios." (4o,183)

Sin embargo, ya en (15) se matiza la participación del "nosotros" en la solución de los problemas de contaminación: si bien quedó claro que "todos" hemos ensuciado, curiosamente ya no somos todos los que estamos buscando soluciones, aunque provocamos el problema. Aquí ya no se aclara quien está preocupado por el medio ambiente, ni quien ha creado parques y reservas ecológicas o campañas de reforestación ¿será el gobierno mexicano, apenas insinuado una vez más gracias a una suerte de diplomacia política que le permita continuar escribiendo su versión de la Historia en los textos de la escuela primaria⁵⁶? Pero más adelante volvemos al "nosotros", cuando se dice que somos más cuidadosos con el medio ambiente, y tenemos la esperanza de que en el futuro esté más limpio, porque queda claro que ahora no está limpio.

De lo visto anteriormente, realizaremos ahora un análisis de campos y ejes semánticos⁵⁷ de la visión del territorio nacional en dos momentos significativos en el contexto del propio libro (interdiscurso): el territorio nacional antes de la conquista española e incluso durante la colonia, y el territorio nacional en la época actual.

| VISIÓN DEL TERRITORIO NACIONAL | |
|---|---|
| EPOCA PREHISPÁNICA Y COLONIAL | ÉPOCA ACTUAL |
| <ul style="list-style-type: none"> - Agua abundante (+)⁵⁸ - Buen clima (+) - Tierra fértil (+) - Alimentos (+) - Caza y pesca abundantes (+) - Propicio para la vida humana (+) - Belleza del paisaje (+) - Rico en recursos naturales (+) - Minería floreciente (+) - Construcciones prehispánicas fastuosas (+) - Construcciones coloniales majestuosas (+) | <ul style="list-style-type: none"> - Escasez de agua (-)⁵⁹ - Crecimiento de ciudades (+) (-) - Modernización del campo (+) (-) - Petróleo: = riqueza (+) = contaminación (-) = deterioro ambiental (-) - Contaminación ambiental: agua, tierra y aire (-) - Abundancia de especies vegetales y animales, pero en peligro (+) (-) |

⁵⁶ Recuérdese el escándalo de los libros de texto en 1992, y que el libro que aquí analizamos tuvo que someterse a aprobación abierta del sector educativo mediante diversas consultas nacionales.

⁵⁷ Estoy recuperando la noción de campos y ejes semánticos que presenta Umberto Eco en su libro "La estructura ausente" (Eco: 1975)

⁵⁸ Con el signo (+) se está considerando aquellas características a las que el propio libro da una connotación positiva o favorable.

⁵⁹ Con el signo (-) se está considerando aquellas características a las que el libro da una connotación negativa o desfavorable.

Este breve análisis nos muestra en forma resumida la visión del territorio nacional que ofrece el libro:

- Hace mucho tiempo, nuestro territorio era un lugar bello, rico, propicio para la vida humana y el desarrollo de sociedades
- Actualmente, nosotros, como sociedad mexicana, hemos modificado nuestro territorio sustancialmente: algunos de sus recursos y riquezas han desaparecido; otros aún existen, pero están amenazados por nuestra sociedad contaminadora o bien su explotación provoca que nuestro suelo se dañe.

Así, el libro transmite un mensaje pesimista y preocupado por el presente, y una añoranza por el pasado, plasmado en la visión que presenta del territorio nacional como la casa de todos: lastimado, empobrecido, en peligro, mientras nos hace copartícipes de esa destrucción e invita a prevenir y remediar en el futuro los daños causados.

Hay un párrafo en el libro, tomado de un texto de Bernal Díaz del Castillo, que ilustra la visión general de la "casa" que presenta, y que puede servirnos de resumen final:

- (17) "Digo otra vez que lo estuve mirando y no creí que en el mundo hubiese tierras mejores. Ahora toda esta villa está por el suelo perdida, que no hay cosa en pie."(4o, 33)

6.3 GEOSÍMBOLOS

En la formación de la identidad nacional, los símbolos constituyen una parte fundamental, como ya lo hemos visto. La representación del territorio nacional también toma como punto de referencia ciertos símbolos, que se convierten en los símbolos nacionales territoriales, o geosímbolos. Estos símbolos territoriales son elaborados culturalmente por cada nación, y pueden encarnarse en distintos objetos materiales: montaña, pirámide, monumento, ciudad, paisaje, a los que se agrega una carga simbólica tal que pueden identificarse con lo que esa nación representa.

En el libro de Historia se presentan diversos símbolos territoriales, algunos apenas esbozados como tales, otros claramente definidos. Recuperamos en este análisis solamente los que nos parecen centrales, ya sea por la carga emotiva que se les otorga en el texto o por la frecuencia con que es presentado.

Definitivamente, los símbolos territoriales nacionales los ubican preferentemente en el centro del país, particularmente en el Valle de México, probablemente porque cada estado de la república tiene su propio libro de Historia regional, o tal vez porque los autores del libro consideraron que los principales geosímbolos están precisamente alrededor de la capital del país. En todo caso, dejaremos pendiente en este punto las razones por las que pudieron haber tomado esa decisión, y nos centraremos en analizar la visión que presentan.

6.3.1 CENTROS CEREMONIALES PREHISPÁNICOS.

Los restos arqueológicos de civilizaciones prehispánicas han sido tradicionalmente un símbolo de la cultura mexicana que reconoce en esos pueblos, sus orígenes. Como símbolos nacionales, los restos de centros ceremoniales indígenas tienen un lugar importante tanto dentro como fuera del país. En el siguiente párrafo se ilustra con gran claridad las principales funciones que el libro les reconoce:

- (18) “Nadie puede visitar uno de los antiguos centros ceremoniales, como el Tajín, en Veracruz, o Monte Albán, en Oaxaca, sin sentir admiración y orgullo. También deseo de saber más sobre sus constructores.”(4o, 23)

Aquí encontramos las siguientes connotaciones:

- El "nadie" inicial nos incluye a todos los humanos que visitemos esos lugares, nacionales y extranjeros sin distinción.
- Todos los antiguos centros ceremoniales son igualmente admirables, por lo que cualquiera de ellos despierta sentimientos similares.
- El carácter valioso de estos restos arqueológicos queda fuera de toda duda, ya que todos los que los visitan sienten admiración y orgullo.
- También se reconocen como valiosos los constructores de centros dignos de admiración y orgullo.
- En resumen, los centros arqueológicos prehispánicos son fuente de admiración y orgullo nacional, por tanto, sin lugar a dudas, todos compartimos esos sentimientos.

- (19) “... horizonte o período formativo o Preclásico. En este gran lapso, de más de mil años, no se construyeron grandes edificios. Los más importantes que se conservan son pirámides primitivas edificadas con barro, tierra y piedras, como la de Cuicuilco y la de la Venta, sobre las cuales se alzaban templos.” (4o, 19)

- (20) “Construido a orillas de uno de los lagos que había en el valle de México, Cuicuilco fue en el preclásico el poblado más importante de la región. De éste sólo se conserva una pirámide de base circular, rodeada por el pedregal que formó la lava del Xitle: un volcancito en las faldas del Ajusco, cuyas erupciones destruyeron el sitio hacia 100 a.C.” (4o, 20)

- (21) “Cuando las culturas mesoamericanas alcanzaron mayor esplendor, comenzaron a construir enormes centros ceremoniales, orientados con los movimientos de los cuerpos celestes.” (4o,20)

En los párrafos anteriores se mencionan diversas construcciones prehispánicas, producto de diferentes culturas. Sin embargo, se nota que el libro tiene sus "favoritas": Tenochtitlan, de la que nos ocuparemos más adelante en extenso, y Teotihuacan, mientras que otros centros ceremoniales, por ejemplo las grandes construcciones mayas, sólo son mencionados marginalmente.

Teotihuacan se reconoce como un lugar simbólico y mítico desde antes de la conquista española:

- (22) “Como sabes, un día los guerreros seminómadas del norte comenzaron a invadir las grandes ciudades de Mesoamérica, que no pudieron resistir su avance. Los recién llegados, que eran cazadores y recolectores, se mezclaron con los pueblos sedentarios. Se adueñaron de poblados, conocimientos y tradiciones. Admiraron la gran ciudad de Teotihuacan y se sintieron herederos de su gloria.” (4o, 25)
- (23) “Cuando los mexicas conocieron Teotihuacan, la ciudad ya estaba abandonada. Les pareció tan majestuosa que creyeron que la habían construido gigantes y en ella habían sido creados el Sol y la Luna...” (4o,23)

Por ello, Teotihuacan es uno de los símbolos territoriales que presenta el libro, por su grandeza, majestuosidad e historia, además de ser considerada la "cultura madre" del pueblo mexicana, que para el libro tiene un lugar central en la formación imaginaria de la nación mexicana.

6.3.2 TENOCHTITLAN.

El símbolo territorial más importante que nos presenta es la ciudad de Tenochtitlan. La ciudad capital del antiguo imperio azteca aparece en el libro como un símbolo de la grandeza pasada del territorio mexicano, que se ha perdido para siempre, pero que adquiere un carácter mítico y fundador de la nacionalidad mexicana. Para presentar su perspectiva de la antigua Tenochtitlan, se hizo una selección de fragmentos de obras escritas en el siglo XVI, principalmente de Bernal Diaz del Castillo, junto con los textos redactados por los propios autores del libro:

- (24) “Tenochtitlan creció como una flor acuática. La formaba una red de canales por los que circulaban canoas y de calles que iban a la orilla del agua y que a trechos se interrumpían para dejar paso a los canales. Allí había puentes de madera que podían retirarse. Tres calzadas la comunicaban con tierra firme. Un sistema de diques reducía el peligro de inundaciones y dos acueductos llevaban agua potable de Chapultepec a Coyoacán. En el recinto sagrado había setenta y ocho templos, rodeados por una muralla decorada con serpientes. El Templo Mayor estaba dedicado a los dioses Tláloc y Huitzilopochtli. Sus restos pueden verse a un lado de la Catedral, en el Zócalo de la Ciudad de México. Este plano fue dibujado, según se dice, por encargo de Hernán Cortés.” (4o, 30)
- (25) “Cosas de encantamiento. Esto escribió sobre Tenochtitlan uno de los conquistadores españoles, Bernal Díaz del Castillo:
Y desde que vimos tantas ciudades y valles poblados en el agua (...) nos quedamos admirados y decíamos que parecía a las cosas de encantamiento (...) y no es de maravillar que yo escriba aquí de esta manera, porque hay mucho que alabar en ello. (...) (4o, 30)

- (26) “Jardines inolvidables.
Bernal Díaz del Castillo fue uno de los soldados de Hernán Cortés. Ya de viejo escribió un libro admirable y divertido: Historia ... Allí recuerda con nostalgia, entre muchísimas cosas, unos hermosos jardines de los mexicas, que fueron destruidos en la guerra ... ” (4o, 33)
- (27) “Finalmente, Cortés y sus hombres contemplaron, desde el paso que lleva su nombre, entre el Popocatepetl y el Iztaccihualt, el valle de México y el espejo de sus lagos. Cuando llegaron a Tenochtitlan, su belleza los deslumbró.”(4o, 55)
- (28) “ ... Y entre nosotros hubo soldados que habían estado en muchas partes del mundo, y en Constantinopla y en toda Italia y Roma, y dijeron que plaza tan bien trazada y con tanta armonía, y tan grande y llena de gente, no la habían visto.” (4o, 58 – 59, Lectura especial “Desde lo alto”, fragmento de Bernal Díaz del Castillo)

De los párrafos anteriores extraemos las siguientes connotaciones:

- En el territorio están entrelazados los recursos naturales del lugar con todo aquello que el hombre ha construido y modificado en él.
- Lo más admirable de Tenochtitlan es todo el trabajo que el pueblo mexica plasmó en la construcción de su ciudad, que la convierte en un símbolo de alto refinamiento cultural.
- En Tenochtitlan se conjugan: la belleza, conservación y aprovechamiento de los recursos naturales, con el uso de técnicas de construcción urbana eficientes.
- La belleza y funcionalidad de Tenochtitlan eran superiores a las de otros lugares occidentales de la época: Roma, Italia, Constantinopla.
- Los mexicas eran un pueblo admirable, ya que lograron construir una ciudad con esas características.
- Toda esa grandeza, esplendor y belleza nos pertenece, somos sus herederos, ocupamos el mismo territorio, aquí están los vestigios de esa gran ciudad, que, aunque fue destruida, nos ha dejado huellas que nos permiten mantener viva su memoria.

Además de la belleza, armonía y funcionalidad de Tenochtitlan, la ciudad adquiere, desde la visión del libro, un carácter sagrado, mítico, al haberse construido en un lugar predestinado para la grandeza según predicciones religiosas prehispánicas, que aquí se relatan:

- (29) “Huitzilopochtli (un sacerdote lo lleva a la espalda) el dios tribal de los mexicas, les ordenó que se pusieran en peregrinación para llevarlos a un lugar especial, donde deberían fundar la capital de su señorío. Estas láminas son de la Tira de la Peregrinación.” (4o, 28)
- (30) “Entre estas tribus, procedentes del noroeste llegaron al valle de México los mexicas, también llamados tenochcas o aztecas. Según la leyenda, realizaron

antes un largo recorrido desde Aztlán (en náhuatl, Lugar de Garzas o Lugar de la Blancura), que era una isla en un lago, como luego fue México – Tenochtitlan. Cuando llegaron, el valle de México ya estaba ocupado por otras tribus.

Los mexicas eran pobres y tuvieron que conformarse con el lugar que les dejaron. Se sometieron al señorío de Culhuacan, que estaba gobernado por descendientes de los toltecas. Allí les dieron unas tierras donde abundaban las víboras, para que los mordieran. Pero los mexicas se alegraron al verlas, y se las comieron.

En 1325 completaron su peregrinación. Tal como, según decían, se los anunció el dios de su tribu, Huitzilopochtli, encontraron en el lago un islote donde un águila y una serpiente luchaban sobre un nopal. Allí fundaron su ciudad, México – Tenochtitlan.” (4o, 27-28)

- (31) "En menos de dos siglos los mexicas habían pasado de la miseria al esplendor... A través de Tula y de los toltecas habían heredado el modelo teotihuacano de una gran ciudad" (4o, 32)
- (32) "Digo otra vez que lo estuve mirando y no creí que en el mundo hubiese tierras mejores. Ahora toda esta villa está por el suelo perdida, que no hay cosa en pie."(4o, 33)

Los párrafos anteriores tienen una gran riqueza de significados, que para el análisis de Tenochtitlan como símbolo territorial, pueden englobarse en los siguientes puntos básicos:

- a) El carácter sagrado del territorio ocupado por Tenochtitlan, derivado de:
- Su fundación, que obedece a una orden divina, del dios Huitzilopochtli.
 - El lugar no fue elegido por casualidad ni de manera azarosa, sino cuidadosamente buscado.
 - Los mexicas buscaron un lugar con características especiales, predestinado por su dios para ellos.
 - De antemano se esperaba fundar una gran ciudad, capital de un señorío, pues esa era la orden divina.
 - Con la fundación de Tenochtitlan se cumplen las profecías de su dios: es construida en la tierra prometida.
 - El libro no abunda en el simbolismo del águila, la serpiente, el lago, el islote, el nopal ni lo relaciona con el escudo nacional, aunque la asociación con el actual México necesariamente está presente.
- b) Lecciones morales de la fundación de Tenochtitlan, que redondean el carácter mítico que se otorga a la ciudad:
- La lucha pacífica por un territorio que los aztecas consideraban suyo aún antes de poseerlo, puesto que representaba para ellos la tierra prometida por su dios.
 - El carácter visionario de los aztecas en relación con su territorio: de un lugar inhóspito e inhabitable, hicieron una ciudad esplendorosa y admirable.

- Trabajar y luchar con su territorio (y no contra él) hasta salir victorioso: en un lugar donde se esperaba que encontrarán la muerte ("unas tierras donde abundaban las víboras para que los mordieran") encontraron alimento ("pero los mexicas se alegraron de verlas, y se las comieron") y por lo tanto, vida. Esto es, convirtieron un lugar malsano, en un buen lugar; un lugar de muerte, en un lugar de vida.
 - Pasar de la miseria al esplendor, en la forma en que lo narra el texto, da al lector un ejemplo de trabajo, perseverancia y buena disposición.
- c) El destino trágico de la ciudad contribuye a darle un carácter mítico y fundacional: a pesar de su esplendor, belleza y poderío, es destruida por los conquistadores españoles, pero ejerce tal atracción simbólica aún sobre ellos, que sobre sus ruinas construirán su propia ciudad capital.

Para reafirmar el carácter glorioso de Tenochtitlan, que la convierte en un símbolo de México, el libro presenta el fragmento de un verso nahuatl con su traducción al español. Por su riqueza de significados y emotividad, lo dejamos como conclusión de la visión épica que el texto nos presenta de la ciudad de Tenochtitlan:

- (33) "En tanto que permanezca el mundo, no acabará la fama y la gloria de México - Tenochtitlan" (4o,59)

Esta sentencia reitera la invitación a mantener vivo, como símbolo nacional, a la ciudad de Tenochtitlan.

6.3.3 LA CIUDAD DE MÉXICO. EL PALACIO NACIONAL.

Si bien Tenochtitlan es destruida por los conquistadores españoles, en el territorio que ella ocupaba se construye la ciudad de México, a la que el texto otorga una importancia simbólica fundamental para la nación.

- (34) "La noche del 15 de septiembre celebramos el inicio de nuestro movimiento de independencia. En cualquier lugar donde haya mexicanos, esa noche es de fiesta. El centro del festejo, en cada poblado, es casi siempre la plaza principal, adornada con banderas y con focos de colores. Hay un gentío enorme que se divierte, y hay también antojitos, música y cohetes. En el momento culminante, alguna autoridad aparece ante la multitud. Recuerda a los héroes que hicieron de México una nación independiente y soberana (que se gobierna por ella misma), lanza vivas en su honor, hace ondear la Bandera Nacional, y una cascada de fuegos de artificio cubre los cielos de México. En la capital del país, en el balcón central del Palacio Nacional, como parte de la ceremonia el presidente de la República toca una gran campana. Es la misma que Hidalgo, el *Padre de la Patria*, hizo repicar en Dolores" (4o,85)

En el párrafo anterior (34) se resalta como ese simbolismo de la ciudad de México se expresa en situaciones especiales:

- El inicio de la lucha por la independencia se festeja en todos los poblados del país, y en cualquier otro lugar donde haya mexicanos, pero
- En la ciudad de México, en su carácter de capital del país, y en el balcón central del Palacio Nacional, es el presidente de la República, como primer ciudadano nacional, quien encabeza el festejo, además
- La campana que se toca en el Palacio Nacional no es cualquiera: fue la que usó el Padre de la Patria, Hidalgo, aunque cuando él la tocó estaba en Dolores, Guanajuato.

(35) “Las plazas eran el centro de la actividad social, económica y política de las ciudades y los pueblos. Esta es la Plaza Mayor (ahora el Zócalo) de la Ciudad de México. Observa bien las figuras. Hay un mercado, una procesión ... ¿Qué más distingues? ¿Cómo va vestida la gente? Compara tus observaciones con las de tus compañeros. La escena es un fragmento de una pintura anónima del siglo XVIII que plasma la llegada a la Plaza Mayor de la Ciudad de México del Marqués de Croix, 45o virrey.” (4o, 69)

(36) “El gobierno del Virreinato se concentró en la ciudad de México. Allí está el Palacio Nacional, que es el antiguo Palacio Virreinal, aunque con muchas modificaciones.” (4o,80)

Los párrafos anteriores marcan la continuidad del territorio de la ciudad de México como asiento del poder político nacional: igual en la colonia, que en el siglo XVIII o en la actualidad.

En los párrafos siguientes se resalta la importancia de la Ciudad de México como símbolo de soberanía e independencia:

(Guerra con los Estados Unidos)

“No hubo victorias en esta guerra, pero sí heroísmo y sacrificio. ...El día 14 la Ciudad de México fue tomada y la bandera enemiga ondeó en el Palacio Nacional. La ocupación duró nueve meses. Las consecuencias fueron desastrosas.” (4o, 116)

Tomar la ciudad de México es tomar la nación entera, ya que no solamente es asiento de poderes, sino un símbolo nacional fundacional. Por ello, restablecer el gobierno en la capital del país se presenta como un hecho trascendente:

“El gobierno nacional vuelve hoy a establecer su residencia en la Ciudad de México, de la que salió hace cuatro años. Fue con la segura confianza de que el pueblo mexicano lucharía sin cesar contra la invasión extranjera, en defensa de sus derechos y su libertad. Salió el gobierno para seguir sosteniendo la bandera de la patria por todo el tiempo que fuera necesario, hasta obtener el triunfo de la causa santa de la independencia y de las instituciones de la República. (4o,132-133, fragmento de Benito Juárez)

Junto con la ciudad de México en su conjunto y el Palacio Nacional, se presenta el bosque de Chapultepec, como un lugar con una tradición nacional importante, como veremos a continuación.

6.3.3 CHAPULTEPEC

Del bosque y castillo de Chapultepec hay pocas referencias en el libro, generalmente relacionadas con hechos heroicos ocurridos ahí o por su carácter de proveedor de agua potable para la ciudad de Tenochtitlan:

"(En Tenochtitlan) ... dos acueductos llevaban agua potable de Chapultepec y Coyoacán." (4o, 30)

"Y cuando subimos a lo alto de la gran pirámide, en una placeta que arriba se hacía, salió el gran Moctezuma de un adoratorio y tomó por la mano a Cortés y le dijo que mirase su gran ciudad ... Y veíamos el agua dulce que venía de Chapultepec, de que se proveía la ciudad" (4o, 58)

"El Castillo de Chapultepec, fue el último bastión de la resistencia a la invasión norteamericana. *Batalla de Chapultepec*, litografía de Carlos Nebel, 1851." (4o, 115)

"En la batalla de Chapultepec perdieron la vida, entre muchos otros soldados, seis cadetes que estudiaban en el Colegio Militar. Nosotros veneramos la memoria de esa defensa en la figura de estos Niños Héroes: ..." (4o, 117)

Sin embargo, hay una lectura, tomada de un texto escrito por Guillermo Prieto en el siglo XIX, después de la guerra contra el ejército invasor norteamericano, en la cual hace toda una apología del bosque de Chapultepec, como un símbolo nacional y particular del autor:

"Chapultepec. *Guillermo Prieto (1818-1897) presenta una romántica visión de la batalla en el bosque milenario.*

... Y mi bosque, mi encanto, nido de mi infancia, mi vergel de niño, mi recreo de joven, mi temple de hombre.

Cada árbol guardaba un recuerdo mío; a cada tronco me había arrimado como al pecho de un abuelo; cada arbusto me había mecido como en los brazos de una nodriza. Cuando en el silencio de la noche atravesaba esos sitios, alumbrados por la luna, se me figuraba recorrer una región etérea, que comunicaba con la eternidad.

Y así humanizado ese precioso bosque ... verlo lastimado, herido, atropellado por el invasor, me atormentaba como si viera pisoteado y ultrajado el cuerpo de mi padre." (4o, 117, Lectura especial "Chapultepec", de Guillermo Prieto)

Con la selección de este texto, nos presenta el libro una perspectiva de la relación del hombre con el territorio que ha hecho suyo imaginariamente mediante una representación simbólica, en la que se destaca:

- El carácter milenario del lugar, como un símbolo siempre presente.
- El territorio como testigo y actor en la vida del hombre, al que le unen fuertes lazos emocionales.
- El carácter protector y mágico que se otorga a un símbolo territorial.
- La humanización que puede hacerse de determinado lugar cuando hay un sentimiento de unión hacia él, hasta llegar a confundirlo con los ancestros.

6.4 LA DEFENSA DEL TERRITORIO NACIONAL: DERECHO Y OBLIGACIÓN.

En muchas sociedades, probablemente en todos los pueblos sedentarios, ha existido el arraigo con el territorio que se percibe como propio, y el deseo vehemente de conservarlo y protegerlo de invasiones de grupos extraños. Y este es un elemento fundamental en la formación de la identidad nacional: reconocer como propio cierto territorio, el cual se comparte con el grupo social de la nación a la que se pertenece.

El derecho y la obligación de defender el territorio nacional, aún con la propia vida, es un principio cultural que ha sido compartido por muchas culturas. La mayoría de las guerras entre naciones se han originado en problemas territoriales: el afán de unos de conquistar nuevos territorios, frente al derecho y obligación de los otros de defender lo que consideran suyo. El libro presenta diversos episodios donde se muestra como se ejerce este derecho y se cumple con esa obligación en diversos lugares del mundo, con lo que el principio adquiere un carácter universal, indudable.

Este principio cultural, funciona como un *habitus* que es transmitido de generación en generación: luchar y defender el territorio que nos pertenece se presenta como una actitud "natural", justificable e incluso obligatoria para los ciudadanos. En la historia de México, este principio se ha aceptado como legítimo desde la época prehispánica. Y es a través de la narración de algunos hechos históricos como se transmiten actitudes, opiniones, formas de vida, que van conformando así ciertos *habitus*. De esa forma, en lo referente a la defensa del territorio, los hechos y héroes del pasado adquieren una importancia fundamental, puesto que se presenta, junto con la narrativa de los acontecimientos, una visión cultural, que pretende ser nacional, sobre el pasado.

Pero el relato de los hechos del pasado no se limita a una versión única que se repita invariable al paso del tiempo. Por el contrario: al estar la realidad en constante movimiento al igual que las posiciones e intereses políticos, los hechos del pasado son presentados de formas diversas, según la perspectiva del narrador. De esa manera, son recortados, aumentados, inventados o disfrazados desde el presente de quien los escribe, para transmitir el mensaje que, desde su perspectiva, es el más adecuado para ese momento.

Un ejemplo palpable de esta reescritura de los hechos históricos desde la visión política del grupo gobernante son las versiones diferentes, e inclusive contradictorias, de algunos sucesos particulares. En este caso, nos interesa analizar la versión "oficial" que ofrece el libro de Historia de la primaria alrededor de la defensa del territorio nacional y todo lo que ello implica en la formación de la identidad nacional de los niños, y cómo se ha ido modificando en diferentes versiones de los libros de texto gratuitos, así como su relación con el proyecto político dominante del grupo gobernante, encargado de la elaboración y aprobación de los libros en cuestión.

A partir del análisis comparativo de la versión que dan los libros de texto de "Historia y Civismo" de 4o grado, editados en 1960, y el libro de "Historia" de cuarto grado de 1994⁶⁰, encontramos diferencias sustanciales.

Es importante remarcar que aquí nuestro interés no es descubrir si una u otra versión es históricamente correcta, o si los hechos pasados ocurrieron de una u otra manera, o encontrar cuáles son los errores que, en su caso, cada una de ellas contiene. Para el trabajo que estamos desarrollando, eso no es lo fundamental: lo que nos interesa es descubrir cómo se presentan los hechos para formar una identidad nacional y transmitir cierto cuerpo cultural y valorativo predeterminado desde el poder político del grupo gobernante, a través de los libros de texto donde se presenta la versión de la "historia oficial" de México.

Hecha la aclaración, comparemos las dos versiones buscando las connotaciones que se desprenden de una y otra en los siguientes puntos, que hemos considerado fundamentales:

- La relación cultura - territorio - poder político.
- Lealtad y traición en la defensa del territorio nacional
- El heroísmo en la defensa del territorio.
- Nosotros y los otros: mexicanos y extranjeros

6.4.1 ¿FUNDADORES O INVASORES? LA DELICADA RELACIÓN ENTRE TERRITORIO, CULTURA Y PODER POLÍTICO.

En el relato de la Historia encontramos múltiples episodios de luchas por la posesión de territorio, y los libros textos que nos ocupan narran algunos de ellos. A través de estas narraciones se transmiten diversas ideas, valores, opiniones y formas de ver la vida. Sin embargo, no en todas las narraciones se mantiene la misma perspectiva: cuestión de enfoques, puesto que en cada lucha territorial que se relata, siempre hay por lo menos dos puntos de vista: el del invasor y el del invadido. Los resultados de la lucha marcarán la visión que se transmita de los hechos: el invasor triunfante se convierte en fundador, si es que el autor del relato está de acuerdo con él, pero si defiende la postura de los vencidos, seguirá siendo un extraño invasor. En el caso de los invasores perdedores, generalmente serán condenados, excepto en los casos en que los historiadores se consideren sus descendientes.

⁶⁰ Este libro es el que se ha venido analizando detalladamente en este estudio.

Empecemos por analizar dos casos centrales en el texto (y en la Historia de México) de invasores triunfantes: los mexicas (antes de la conquista española) y los españoles (conquistadores). A partir de la narración de episodios en los que intervienen unos y otros, iremos conformando campos semánticos que nos permitan encontrar la connotación que se les da en el texto a unos y otros, para constituirlos en unidades culturales específicas que serán transmitidas en la escuela⁶¹:

| VISIÓN DE LOS MEXICAS | VISIÓN LOS ESPAÑOLES |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Guerreros seminómadas - invadieron grandes ciudades - cazadores y recolectores - se mezclaron con pueblos sedentarios - se adueñaron de poblados, conocimientos y tradiciones - admiraron la gran ciudad de Teotihuacan - se sienten herederos de su gloria | |
| <ul style="list-style-type: none"> - eran pobres (+) (-) - estuvieron sometidos (-) - llegaron a ser poderosos (+) - se liberaron de sus dominadores (+) - hicieron alianzas (+) - se adueñaron del Valle de México (?) - conquistaron otras regiones (?) - cobraban tributo (-) - a veces hacían prisioneros para sacrificarlos (?)⁶² - dominaron gran parte de Mesoamérica (+) - trajeron arquitectos y orfebres(+) - mejoraron las viviendas (+) - poderosos (+) - odiados por otros pueblos (-) | <ul style="list-style-type: none"> - interrumpieron el desarrollo de culturas americanas (-) - se aliaron con indígenas (-) - armas poderosas (?) - se adueñaron de territorios (-) - extendieron sus dominios (-) - se apropiaron de tierras (-) - destruyeron una gran cultura (-) - obligaron a indígenas a trabajar (-) - impusieron su religión (-) - impusieron formas de vida (-) - esclavizaron indígenas (-) - trajeron enfermedades (-) - provocaron muchas muertes indígenas (-) - explotaron los recursos naturales (-) - ambiciosos (-) - interés por evangelizar (-) - enseñaron a labrar a indígenas (+) - trajeron animales (+) |

⁶¹ Para este análisis se recuperan algunos elementos del análisis semiótico desarrollado por Umberto Eco (Eco: 1975)

⁶² En el texto, la connotación negativa que se da culturalmente en México a los sacrificios humanos es suavizada en el siguiente párrafo: "Los mexicas creían que los dioses se habían sacrificado por los hombres. Que su sangre les había dado la vida. Y que el Sol se alimentaba con la sangre de los corazones humanos. Por eso sacrificaban a muchos prisioneros en sus templos." (1994, 40, 31)

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - supervisaron construcciones hechas por indígenas (?) - destruyeron templos (-) - estudiaron a los indígenas para someterlos (-) - fundaron colegios para nobles indígenas (?) |
|--|--|

De esta versión de la Historia, encontramos que tanto a mexicas como a españoles se les reprobaban algunos puntos y se reconocen como positivos otros:

- Una vez que se han asentado en un territorio, y culturalmente se han hecho parte de él, la invasión queda justificada y se convierten en fundadores.
- El sometimiento de otros pueblos adquiere un carácter negativo, aunque se puede suavizar según los efectos logrados.
- Lo más reprochable en una invasión es la destrucción del pueblo vencido.
- Cuando se respeta la cultura previa, se convierten en "herederos", con lo que se suaviza la connotación negativa.

Ahora veamos otro ejemplo: la independencia de Texas. A partir del análisis comparativo de la versión de este hecho que presentan los libros de 1960 y 1994 podemos apreciar como se puede cambiar la perspectiva histórica al cambiar la narración de los sucesos, creándose efectos de sentidos diferentes, donde la relación entre cultura, posesión territorial y gobierno connotan significados distintos:

INDEPENDENCIA DE TEXAS (PUNTOS CENTRALES)

| VERSIÓN 1960 | VERSIÓN 1994 |
|--|--|
| <p>TEJAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Territorio mexicano - Poco poblado - Colonizadores extranjeros - norteamericanos - Desligados de la cultura nacional - Desacuerdo del gobierno mexicano otorgar permisos de colonización - Ocupan el territorio pero no son parte de la nación - "supuesto desagrado" = no hay desagrado real - Norteamericanos quieren anexarse el territorio de Tejas - La constitución centralista fue un pretexto - Propaganda antimexicana de los norteamericanos en Tejas para convencer a los tejanos de separarse | <p>TEXAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Territorio de Nueva España, no específica si también de México - Llegaron colonos norteamericanos, <u>con permiso</u>, desde la época virreinal - No eran parte de la nación mexicana, no compartían nuestras costumbres y no querían pertenecer a México. - Se declaran independientes puesto que no se sienten parte de México. |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - No todos los colonos tejanos querían la independencia, la mayoría apoyó la separación | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Algunos tejanos = separatistas - Tejanos = más débiles militarmente que los mexicanos - Santa Anna cambió el territorio de Tejas por su libertad - "Infame pacto", donde se cambia territorio por libertad personal - Defender el territorio nacional aún desobedeciendo órdenes militares superiores | <ul style="list-style-type: none"> - Santa Anna fue a someter a los norteamericanos que no quieren ser mexicanos - El ejército mexicano llega debilitado pero gana batallas - Hace un pacto: recobra su libertad, se retira su ejército y reconoce la independencia |

A primera vista, podría parecer un problema de síntesis: la versión de 1960 es más extensa que la de 1994, y por tanto, proporciona más detalles. Pero analizando una y otra, las diferencias van más allá, e implican connotaciones muy diferentes.

Para empezar, en la versión 1960 el territorio de Tejas es parte de la República Mexicana, mientras que en la versión 1994 formaba parte de la Nueva España, pero no se especifica si también de México o no. De aquí que los permisos de colonización en una versión los pidieran al gobierno mexicano, y en la otra, al virreinal.

Ambas versiones coinciden en que los colonos texanos no compartían la cultura mexicana, pero en la versión de 1960 los norteamericanos propiciaron y acrecentaron el descontento y las ideas de independencia, y no fueron todos, sino la mayoría los que deciden separarse de México, mientras que en la versión de 1994 los texanos, por sí mismos, deciden separarse, ya que "no querían vivir sujetos a las leyes mexicanas"

De esta manera, las connotaciones de una y otra versión implican significados diferentes, que podemos interpretar de la siguiente manera:

Versión 1960: La separación de Texas fue una pérdida de territorio nacional, que tuvo su origen en un desacierto del gobierno mexicano: el permiso otorgado a colonizadores norteamericanos para asentarse en ese territorio. Los norteamericanos tuvieron una intervención directa en la independencia de Texas, ya que lograron engrandecer un "supuesto descontento" (se duda que haya sido real) con el sistema político gobernante mexicano, y convencieron a los texanos de que se independizaran, lo que favorecía su ambición de apropiarse de ese territorio.

Versión 1994: El territorio de Texas pertenecía a la Nueva España, y el gobierno virreinal permitió que se instalaran colonos estadounidenses, que, al no compartir con los mexicanos costumbres e idioma, no quieren estar sujetos a las leyes mexicanas, ni a pertenecer a una nación con la que no tienen lazos culturales. Visto así, la separación de Texas fue un acto justo de determinación cultural de un pueblo que quiere independizarse de un país

al que no siente pertenecer, y esa determinación fue tomada libremente por los texanos. La decisión de someterlos puede ser vista entonces como una arbitrariedad y falta de respeto del gobierno de Santa Anna.

Para la formación de la identidad nacional, la diferencia en las versiones es importante: en un caso, se pierde un territorio que era parte de la nación, y debido principalmente a la codicia e intervención de extranjeros (norteamericanos). En la versión 1994, ese mismo territorio, ni queda claro que haya sido parte de México, ni tuvieron que ver los norteamericanos en su independencia, además, la independencia de Texas estaba plenamente justificada: los colonos norteamericanos, que eran mayoría no querían pertenecer políticamente a un país al que no se sienten ligados culturalmente.

Las diferencias de estas versiones involucran no sólo el relato de un hecho histórico particular, sino también la visión de la lealtad y la traición en la defensa del territorio nacional, así como la visión que se presenta de los extranjeros, los norteamericanos en particular, como veremos más adelante.

6.4.2 LEALTAD Y TRAICIÓN EN LA DEFENSA DEL TERRITORIO NACIONAL.

En la narración de episodios de luchas territoriales se transmite un valor nacionalista muy importante y su correspondiente antivalor: la lealtad y la traición a la Patria. Para analizar la forma en que se presentan en el texto de 1994, en comparación con el de 1960, recurriremos fundamentalmente a dos situaciones: la actuación de Santa Anna durante la independencia de Texas, y la forma en que se presenta a liberales y conservadores durante la intervención francesa en México.

INDEPENDENCIA DE TEXAS (VERSIÓN TEXTUAL)

| VERSIÓN 1960 | VERSIÓN 1994 |
|---|---|
| <p>"Al enterarse de lo que ocurría, Santa Anna salió de la ciudad de México decidido a someter a los separatistas, para lo que llevaba tropas bastantes; y, en efecto, varias veces logró vencer a los tejanos. Ocurrió, sin embargo, que mientras estaba acampado con una fracción de sus hombres a orillas del río San Jacinto, el pequeño ejército que les quedaba a los tejanos lo sorprendió y lo hizo prisionero. Preso Santa Anna, la guerra hubiese podido seguir adelante, y, de seguro, con buen éxito. Pero para recobrar su libertad, Santa Anna hizo un infame pacto con Houston, jefe de los tejanos: ordenó a su segundo, el</p> | <p>"Santa Anna fue a someterlos. Su ejército llegó debilitado, tras el largo camino por los desiertos del norte, pero ganó las primeras batallas. Sin embargo, mientras Santa Anna acampaba a orillas del río San Jacinto fue sorprendido y capturado. Para recobrar su libertad, hizo un pacto con los texanos, ordenó que se retirara el ejército y reconoció la independencia de Texas." (114)</p> |

| | |
|---|--|
| <p>general Filisola, que evacuase con el grueso de las tropas mexicanas el territorio insurrecto -orden que Filisola obedeció indebidamente-, y Santa Anna reconoció la independencia de Tejas."(92)</p> | |
|---|--|

El tono con el que tratan el hecho uno y otro texto es muy diferente, lo que hace que el mensaje acabe siendo distinto:

VERSIÓN 1960:

- Santa Anna va a someter a los separatistas⁶³, o sea, sólo a una parte de los tejanos.
- Tenía amplias posibilidades de ganarles, ya que llevaba "tropas bastantes"
- Fue sorprendido por un "pequeño ejército". Según la connotación que el texto le da, se dejó sorprender por un enemigo inferior.
- Santa Anna cambió su libertad por la independencia de Tejas. En el contexto interno del texto, esta fue una acción altamente reprochable, que merece el calificativo de "infame pacto".
- Su subordinado, el general Filisola, acata sus órdenes "indebidamente", retirando a la tropa de la batalla

De esa manera, el texto de 1960 tiene un claro propósito de formar actitudes nacionalistas, a través de mensajes directos o indirectos, entre los que destacan:

- 1- Todo el territorio nacional es valioso, y debe ser defendido.
- 2- La integridad del territorio nacional no debe canjearse por alguna ventaja personal, así sea la libertad personal o la vida misma (sería un "infame pacto")
- 3- Cuando peliga el territorio nacional, es obligación defenderlo.
- 4- La lealtad a la Patria está por encima de la obediencia a los superiores, inclusive para los militares.

VERSIÓN 1994:

- Santa Anna fue a someter a los norteamericanos que colonizaron Texas, ya que no se sienten mexicanos ni quieren serlo.
- El ejército mexicano, bajo la dirección de Santa Anna, llega debilitado, pero aún así gana batallas a los texanos.
- Hace un pacto: recobra su libertad, se retira su ejército y reconoce la independencia

⁶³ Ya antes deja claro el texto que eran sólo algunos de los tejanos los que querían la independencia, convencidos por norteamericanos, que ambicionaban esas tierras.

En esta versión, no es evidente la intención de transmitir actitudes dentro de este pasaje: los hechos se consignan sin mayor comentario, por lo que quedan abiertos a cualquier postura que el lector quiera asumir, sin que el texto intervenga para orientarla. Así, el pacto de Santa Anna con los texanos para recobrar su libertad ya no es, como en la versión de 1960 un "infame pacto", sino que solamente se trata de un pacto, producto de la decisión de un gobernante que se encuentra en situación difícil y desventajosa.

Si a esto se agrega, como se vio anteriormente, que el texto de 1994 aprueba tácitamente la independencia de Texas, ya que, ni era claramente territorio mexicano, ni sus habitantes compartían la cultura nacional y por tanto, se justifica que quisieran independizarse, concluimos que hay dos versiones de un hecho que cumplen objetivos diferentes: el texto de 1960 intenta formar valores nacionalistas en los niños, en el texto de 1994 no se hace evidente ese objetivo, por el contrario, los hechos se plantean sintéticamente, pero exentos de patriotismo. Inclusive, se observa que los autores fueron muy cuidadosos para evitar en este tema la transmisión de valores nacionales: los hechos no se juzgan ni se comentan, solamente se consignan.

Así pues, mientras en el texto de 1960 la narración de la independencia de Tejas sirvió para presentar un ejemplo de traición a la Patria en la defensa del territorio nacional, y por tanto indicar cuales acciones y actitudes se esperan de un buen mexicano, como la lealtad a la Patria antes que otros principios, en la versión de 1994 el texto no alude a estos principios de conducta nacionalista.

Veamos ahora otro hecho en el que puede mostrarse el principio de traición y lealtad a la Patria: la forma en que presentan ambas versiones de los libros de texto gratuitos la actuación de los "conservadores" durante la intervención francesa. Del análisis comparativo de ambas versiones, encontramos los siguientes puntos centrales en la caracterización que hacen de los "conservadores":

- La versión de 1960 los llama "traidores". La versión de 1994 no lo hace, aunque sí les otorga esa connotación.
- En ambas versiones, apoyan activamente la intervención francesa, aunque con distintos matices
- En ambas versiones, anteponen el interés personal (derrotar a los liberales) a conservar la independencia nacional.
- En ambos textos, usurpan la voluntad nacional, ya que la mayoría del pueblo apoya a los liberales, a la cabeza de los cuales está Juárez.
- En ambas versiones, ya sea abierta o veladamente, se les caracteriza como "malos mexicanos" o incluso se les excluye como mexicanos: se le llama "ejército mexicano" al que forman los liberales.
- En el texto de 1960 se les vincula con la Iglesia. En el texto de 1994 no se menciona a la Iglesia en el relato de la Intervención Francesa.
- En ambas versiones, el apoyo conservador a la monarquía se aprecia como una actitud negativa.

Como puede verse, las diferencias connotativas de las dos versiones con relación a la caracterización que hacen de los "conservadores" no es muy significativa. El texto de 1994, a pesar de presentar una versión más corta de los hechos, mantiene una perspectiva similar a la de 1960, que permite identificar a los "conservadores" como malos mexicanos por diferentes razones. A partir de este episodio, ambos textos ilustran los siguientes principios nacionales:

- a) No defender la soberanía nacional es un acto reprobable, una traición a la Patria.
- b) Ningún interés personal debe anteponerse a la defensa y salvaguarda del territorio nacional.
- c) La monarquía no es una forma de gobierno deseable para nuestro país.
- d) Solamente puede llamarse dignamente mexicano aquel que es leal en todas sus acciones a México.
- e) Los principios liberales han mostrado mayor lealtad a la Patria que los conservadores.

De esta manera, la actuación de los conservadores sirve para mostrar acciones y actitudes indeseables en los mexicanos, ya que representan una traición. Del otro lado, la caracterización que se hace de los liberales durante este episodio servirá para ejemplificar las conductas nacionales adecuadas: la lealtad a la Patria, el heroísmo en la defensa del territorio nacional y lo que significa ser "buen mexicano", como analizaremos más adelante.

6.4.3 MORIR POR LA PATRIA: EL HEROÍSMO EN LA DEFENSA DEL TERRITORIO NACIONAL.

Como hemos visto, en el texto de 1994 la actuación de los conservadores durante la "Intervención francesa" sigue ilustrando actitudes de traición a la Patria, como lo hacían otros libros, como la versión de 1960 de los libros de texto gratuitos, mientras que el episodio de la independencia de Texas, que en la versión de 1960 servía también para presentar un ejemplo de traición a la Patria, en el texto de 1994 se modifica la versión de los hechos y ya no se presentan como una traición de Santa Anna a la nación.

La cara opuesta de la traición es la lealtad, y la lealtad a la Patria llega a su punto culminante en el heroísmo en la defensa del territorio nacional, que es una forma de sacrificio personal por el bien de la nación.

Este heroísmo en la defensa del territorio nacional funciona como un principio nacionalista que ha permitido salvaguardar a las naciones de eventuales ataques de fuerzas extranjeras con intenciones de apoderarse de su territorio. En el relato de la Historia de México se han recuperado diversos episodios que sirven de modelo a estas actitudes defensivas nacionalistas, pero no siempre se les ha dado el mismo valor.

Para analizar como se presenta este principio en el texto de 1994, continuaremos con los dos episodios donde se presenta con mayor claridad: la intervención francesa y la

intervención norteamericana. Volvamos al análisis comparativo de los textos de 1960 y 1994 en lo referente al heroísmo en la defensa del territorio nacional.

De la intervención norteamericana, mientras que el texto de 1960 relata ampliamente las siete batallas que consideran más importantes en la guerra entre los Estados Unidos y México de 1947, el texto de 1994 menciona escuetamente la ruta de la invasión. Hay un párrafo que ejemplifica la perspectiva que uno y otro texto presenta sobre el heroísmo en la defensa nacional desplegado en esta guerra:

| VERSIÓN 1960 | VERSIÓN 1994 |
|---|--|
| "Aunque nuestro ejército no obtuvo triunfos militares, demostró, durante las batallas que se libraron entonces, un gran heroísmo , gracias al cual nuestros defensores se han inmortalizado en la Historia y merecen nuestro reconocimiento y nuestro respeto. Los soldados que lucharon por México dieron un gran ejemplo de amor a la Patria . Debes admirarlos y sentirte orgulloso de tus héroes". (P 96) | "No hubo victorias en esta guerra. Pero sí heroísmo y sacrificio". (P 116) |

Las diferencias en la profundidad y tono de uno y otro texto muestran nuevamente la diferente intención de los textos: mientras que el texto de 1960 trata de inculcar estos principios nacionalistas en los niños, a partir de ensalzar el heroísmo y el amor a la Patria, merecedores de admiración y orgullo, el texto de 1994 simplemente consigna la derrota y agrega que hubo heroísmo y sacrificio, pero sin que se explique por qué, o trate de buscarse una reacción en los lectores alrededor del hecho.

Nuevamente, en el caso de la intervención francesa ocurre algo distinto: las versiones de los textos de 1960 y 1994 no difieren significativamente en cuanto al contenido y mensaje que ofrecen, y es en este episodio donde se expresa con mayor amplitud y claridad el heroísmo en la defensa territorial.

El texto de 1994 recupera como el símbolo nacional de defensa del territorio nacional a Benito Juárez, que se convierte así en el único gran héroe defensor de nuestra soberanía, muy por encima de los "Niños Héroes", que otros textos consideran símbolo de sacrificio heroico, y que el libro de 1994 apenas menciona. Sin embargo, aún de Juárez son pocos los fragmentos donde exalta el heroísmo con el que defendió la soberanía nacional⁶⁴, como en el siguiente:

⁶⁴ Especialmente si lo comparamos con el texto de 1960, que hace una emotiva narración de triunfos, fracasos y sacrificios de los mexicanos que defendieron la soberanía nacional, encabezados por Juárez.

"Juárez luchó por la soberanía nacional, por sostener el gobierno electo de acuerdo con las leyes mexicanas. Sin dinero y con pocas armas, viajando de un lugar a otro hasta instalarse en Paso del Norte (hoy Ciudad Juárez), el gobierno de Juárez mantuvo una larga lucha contra la intervención extranjera. Desde donde se encontrara, Juárez iba dirigiendo los movimientos de los ejércitos nacionales, que comandaban Mariano Escobedo, Ramón Corral y Porfirio Díaz." (4o, p 128)

Como puede observarse, el párrafo anterior asienta los hechos, tratando de mantener una postura imparcial, evitando utilizar el pasaje para hacer una exaltación del nacionalismo mexicano. Pero, si bien los autores del libro prefirieron no involucrar emociones o enseñanzas morales o nacionalistas en el cuerpo del texto, si incluyeron un fragmento del "Manifiesto a la Nación" expedido por Benito Juárez con motivo de su triunfo sobre la intervención francesa y el imperio de Maximiliano. De ese escrito, y en voz del propio Juárez, se desprenden una serie de preceptos morales nacionales, de los que hablaremos más adelante. Es de resaltar en este punto, que las enseñanzas nacionalistas que presenta el libro, no están pues firmadas por los autores del mismo, sino por personajes de la Historia nacional, como Juárez en este caso.

6.4.4 ¿QUÉ ES SER BUEN MEXICANO?

LECCIONES MORALES DE LA DEFENSA DEL TERRITORIO NACIONAL

El relato de la Historia de un pueblo, como hemos visto anteriormente, cumple diferentes funciones. La que analizaremos en este punto es la transmisión de principios de acción nacionalistas, a través de modelos ejemplares o bien de mensajes directos en los que se resaltan ciertas acciones que se consideran "buenas", identificándose también otras como "malas" o poco deseables. Ya mencionamos en un punto anterior la "lealtad" y la "traición" a la Patria. Ahora consideremos otros mensajes que transmiten las narraciones de episodios de defensa del territorio nacional, por medio de los cuales se tratan de mostrar ciertas conductas como características de los "buenos mexicanos".

Recurriremos nuevamente al análisis comparativo de las versiones 1960 y 1994 de los libros de texto de Historia, con la intención de descubrir que actitudes e ideas son consideradas en un momento y en otro las adecuadas para formar a los niños:

LECCIONES MORALES: INTERVENCIÓN NORTEAMERICANA.
(PUNTOS CENTRALES)

| VERSIÓN 1960 | VERSIÓN 1994 |
|---|---|
| <p>LOS BUENOS MEXICANOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Defienden heroicamente el territorio nacional, a pesar de su inferioridad militar - Los héroes nacionales son su ejemplo de amor a la Patria - Admiran y se sienten orgullosos de los defensores de la patria, ya que, si defendieron su patria, son sus héroes. - Siguen el ejemplo de sus héroes - Buscan la unión de todos los mexicanos para defenderse de ataques extranjeros. - Permanecen unidos por la Patria - Buscan la paz interior como camino al progreso - Se preparan para servir a su país - Aprenden a engrandecerlo en la paz - Están dispuestos a defender su nación en caso de guerra - Deben ser laboriosos, enérgicos, conscientes de su responsabilidad. - Aprenden de la Historia a vivir el presente y saber que actitudes tomar | <p>LOS BUENOS MEXICANOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Defienden su territorio con heroísmo y sacrificio <p>Lección moral (para los mexicanos de esa época):</p> <ul style="list-style-type: none"> - es necesario estar unidos como mexicanos |

Las diferencias en cuanto a las lecciones morales que ambos textos extraen del mismo episodio son notables: mientras el texto de 1960 utiliza el episodio para señalar una larga lista de características que identifican a los "buenos mexicanos", el texto de 1994 solamente señala la necesidad de unión de los mexicanos como una lección moral que tuvieron que aprender los mexicanos de otra época, pero no trata de interpelar con ella a los mexicanos actuales. Esto puede deberse a la aparente intención de suavizar el episodio de la intervención norteamericana, como hemos visto antes y continuaremos analizando más adelante.

Veamos ahora si es posible extraer lecciones morales de la forma en que presenta el texto de 1994 el episodio de la intervención francesa, con el que, al parecer, tiene menos problema para presentarlo en forma similar a la versión de 1960:

LECCIONES MORALES: INTERVENCIÓN FRANCESA
(PUNTOS CENTRALES)

| VERSIÓN 1960 | VERSIÓN 1994 |
|---|--|
| <p>LOS BUENOS MEXICANOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Son patriotas. - Igualaron en valor a los franceses. - Superaron a los franceses en pericia. - Resisten el ataque y lo desbaratan - Tuvieron claridad en el plan de defensa (Zaragoza) - Apoyan eficazmente a los altos mandos militares por defender su territorio. - Defienden heroicamente su territorio, a pesar de las condiciones adversas: sin municiones, sin víveres, sin ayuda, faltos de todo o casi todo - No aceptan tratos que comprometan su fidelidad a la Patria, aún a costa de su propia vida. - Juárez: gran símbolo de la defensa de la soberanía nacional - Destruyen sus armas para que no caigan en manos invasoras - Dan la vida por la independencia de su Patria. - En ningún caso apoyan a algún invasor, ya que el "patriotismo predominante en la nación" lo impide. - Indomable resistencia a la invasión, que impide que un gobierno extranjero se consolide <p>Han logrado para México:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fama de pueblo patriota y valiente. - Nación defensora de su libertad - Innumerables simpatías extranjeras. - México no es un país fácil de vencer, aún en condiciones adversas. | <p>LOS BUENOS MEXICANOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resisten heroicamente el ataque extranjero - Defienden la soberanía nacional. - Juárez: símbolo de defensa de la soberanía nacional. - Los "buenos hijos de México" combatieron solos, sin recursos - Derramaron patrióticamente su sangre - Cualquier sacrificio o la vida por defender la República y la libertad - El triunfo de la patria: su recompensa - El buen gobierno no contrae compromisos externos ni internos que puedan perjudicar la independencia, soberanía o integridad territorial |

En el caso de la intervención francesa, aunque con diferencias en cuanto a la cantidad de características que presenta una y otra versión, ambas coinciden en los puntos fundamentales que caracterizan a un "buen mexicano" en la defensa de su territorio nacional, y que pueden resumirse en los siguientes:

- a) Defender el territorio nacional con valentía, entrega y heroísmo, aún cuando el enemigo a vencer sea más poderoso.

- b) Estar dispuesto a cualquier sacrificio, incluso a ofrecer la vida, por la defensa de la integridad nacional.
- c) El buen gobierno defiende la soberanía nacional a cualquier precio: ese es el ejemplo heroico de Benito Juárez.
- d) La mayor recompensa de un mexicano es mantener su nación libre y soberana.

6.4.5 LOS "OTROS" FRENTE A "NOSOTROS": LA VISIÓN DE LOS EXTRANJEROS COMO INVASORES.

Un punto fundamental en la formación de la identidad nacional es el reconocimiento de "nosotros", como integrantes de la nación, frente a los "otros", los extranjeros, los que no pertenecen a "nuestra" nación, y que por tanto son distintos de "nosotros".

En el libro que estamos analizando se aborda con más o menos profundidad el papel que han jugado, en relación con el territorio mexicano, tres países extranjeros: España, Estados Unidos y Francia.

La visión que presenta de España está atravesada por múltiples circunstancias que van más allá de la mera defensa del territorio nacional, jugando complejamente diversos papeles: descubridora, invasora, destructora, conquistadora, fundadora, etc., por lo que resulta más apropiado analizar la perspectiva que trata de mostrar de este país con relación a los orígenes de la nación mexicana.

En este capítulo nos centraremos en los dos países que ubica claramente como invasores en determinado momento de la Historia nacional: Francia y Estados Unidos.

Con relación a Francia, como hemos visto anteriormente, la versión de 1994 mantiene una perspectiva similar a la del libro de 1960, por lo que no parece necesario realizar un análisis comparativo de ambas versiones, sino que podemos directamente abordar la forma en que lo presenta, que ejemplifica lo que es un extranjero enemigo:

Francia, como país extranjero enemigo:

- Cobra a nuestra nación deudas injustificadas
- Abusa de la bondad y buena fe de nuestro gobierno
- Incumple su palabra
- Pretende extender su territorio más allá de sus fronteras, apropiándose para ello del territorio de naciones más débiles.
- Tiene un ejército poderoso
- Encuentra apoyo para sus planes expansionistas en mexicanos desleales a su Patria.

Estos puntos proporcionan elementos para reconocer a los extranjeros enemigos, con los cuales un "buen mexicano" tendrá que ser cauteloso y estar dispuesto a defender su nación en caso necesario.

Veamos ahora la perspectiva que presenta el texto de otro país que también, en su momento, fue invasor: los Estados Unidos. Como en el relato de estos hechos hay diferencias significativas en la versión de 1960 y la de 1994, recurriremos nuevamente al análisis comparativo para ver la visión de ese país que presentan uno y otro texto, incorporando, además del relato que hacen de la invasión norteamericana, la forma en que narran su participación en la intervención francesa:

LOS ESTADOS UNIDOS COMO EXTRANJEROS
(PUNTOS CENTRALES)

| VERSIÓN 1960 | VERSIÓN 1994 |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Quieren anexarse parte del territorio mexicano - Los colonizadores norteamericanos no se asimilaron a la cultura mexicana, a pesar de ocupar, con permiso del gobierno, territorio nacional. - Alimentaron el "supuesto desagrado" de los tejanos con el gobierno mexicano. - Se alían con los tejanos para apropiarse de territorio mexicano. - Hacen propaganda veladamente contra las leyes mexicanas. - Convencen a los tejanos de que se independicen de México. - Se anexan la República de Tejas, con lo cual la protegen. - Sin bases legales, tratan de cambiar a su favor los límites de Tejas, al que han incorporado a su país. - Declaran la guerra a México por problemas limitrofes. - Invaden México. - QUITAN a México más de la mitad del territorio nacional. | <ul style="list-style-type: none"> - Texas era territorio de Nueva España, no especifica si también de México - Llegaron colonos norteamericanos, con permiso, desde la época virreinal - Los texano- norteamericanos no eran parte de la nación mexicana, no compartían nuestras costumbres y no querían pertenecer a México. - Los texanos se declaran independientes puesto que no se sienten parte de México, sino de E.U. - Acepta la decisión de Texas de unirse a EU. - Dicen que su territorio llega hasta el río Bravo - Declara la guerra a México por desacuerdos limitrofes. - Ambicionaba territorios mexicanos - Invade México - Paga 15 millones por el territorio = compró ese territorio |

Las diferencias connotativas de una y otra versión son significativas:

- En la versión 1960, los norteamericanos son abusivos, manipuladores, ambiciosos, deshonestos, mentirosos, acechadores e injustos, e indebidamente y por la fuerza, se apropiaron de más de la mitad del territorio nacional; o sea, en ellos se encarnan una serie de características típicas de un extranjero enemigo.
- En la versión 1994, la visión de los norteamericanos se suaviza considerablemente, aún cuando se consignen los mismos hechos: son fieles a su cultura y conservan idioma y costumbres; son independentistas y respetan la decisión de un pueblo (los

texanos) que no quiere vivir sometido a otro del que no se sienten parte (México); aceptan la decisión de Texas de unírseles; creen en la palabra de los texanos en cuanto a los límites territoriales y por ello defienden territorios que consideran que les pertenecen; ganan militarmente a México y en los tratados de paz se quedan con territorios mexicanos, pero pagan por ellos.

Esta tendencia a mejorar la imagen de Estados Unidos en el texto de 1994 se refuerza en la narración de la intervención francesa. Comparemos la perspectiva de la actuación de ese país en las versiones 1960 y 1994:

VISIÓN DE E.U. DURANTE LA INTERVENCIÓN FRANCESA:
(CITAS TEXTUALES)

| VERSIÓN 1960 | VERSIÓN 1994 |
|---|---|
| <p>"Por otra parte, en 1861, cuando Francia resolvió intervenir en México, los Estados Unidos estaban entregados a una guerra civil. Unos Estados querían que la esclavitud de los negros se perpetuara; otros, por el contrario, deseaban que la esclavitud desapareciera del territorio norteamericano; y la lucha era tan grande, que nadie allá, podía pensar más que en eso. Pero en mayo de 1865 la situación cambió. Vencidos los esclavistas, los Estados Unidos, libres de la guerra civil y dueños de un ejército muy poderoso, hicieron saber a Francia lo que pensaban sobre la intervención, y Francia, aunque la advertencia no le pareciera grave, tenía que sopesarla. "Al invadir a México -le decían-, el ejército francés ha atacado a un gobierno republicano, profundamente afin al de los Estados Unidos, elegido por aquella nación, y han tratado de reemplazarlo por una monarquía que, mientras exista, será una amenaza hacia nuestras propias instituciones..."</p> <p>De ese modo, vista la indomable resistencia de México, con la cual se había demostrado la imposibilidad de que el imperio de Maximiliano se consolidara, y considerados -aunque esto sólo hasta cierto punto- el poderío y la actitud de los Estados Unidos, Napoleón III decidió retirar del territorio mexicano el ejército francés. Al tomar tal medida, además, lo</p> | <p>"La mayoría de los mexicanos respaldaron a Juárez y defendieron la soberanía del país. Presionado por los Estados Unidos, Napoleón III retiró de México sus tropas. Para los liberales fue entonces más fácil derrotar a Maximiliano." (128)</p> |

| | |
|---|--|
| apremiaba otro factor -éste sí de implicaciones graves-: el peligro con que, en Europa, amagaban a Francia el creciente militarismo y las ambiciones expansionistas de Prusia." (4o, 121) | |
|---|--|

Las connotaciones de una y otra versión llevan a una imagen diferente de los Estados Unidos:

- En la versión de 1960, el papel de Estados Unidos en el retiro de las tropas invasoras francesas fue un elemento, entre otros, que probablemente coadyuvó, pero no fue definitivo.
- En la versión de 1994, por el contrario, le otorga a Estados Unidos todo el mérito de obligar a Napoleón III a retirarse, lo que lo coloca como el defensor o salvador de México

Comparando las versiones diferentes de los dos episodios, en el caso de la intervención norteamericana podríamos pensar que las diferencias se basan en que, en la versión de 1960 se presenta una historia simplista, de "buenos y malos", pero ya en la de 1994 matizan los hechos, y por ello no se presenta una imagen "tan mala" de Estados Unidos. Sin embargo, con respecto al papel que desempeñó en la intervención francesa, la situación es exactamente contraria: la versión de 1960 matiza su actuación en defensa de la soberanía mexicana, y, aunque la menciona, le otorga poca importancia, resaltando otros aspectos que le parecen decisivos; por otra parte, la versión de 1994 quita totalmente los matices y le otorga a Estados Unidos todo el mérito de haber forzado a Napoleón III a retirarse de México.

Lo que es claro es que ambos textos presentan una imagen diferente de los Estados Unidos, que, dada la trascendencia de los libros y su papel estratégico en la formación de la identidad nacional de los niños mexicanos, podría traducirse en ciertas actitudes acerca de ese país, que podemos interpretar de la siguiente manera:

- En los años sesenta, se trata de reforzar la imagen de Estados Unidos como un país poderoso, del cual los mexicanos tienen que desconfiar porque es hábil para manipular situaciones de acuerdo con sus propios intereses. Llevada al extremo, esta versión puede acarrear actitudes anti estadounidenses, identificándolos con un pueblo que nos despojó de territorios, y por tanto, riquezas, que deberían seguir siendo nuestras, y que sólo en algunos casos su intervención ha podido ayudarnos, pero siempre y cuando le convenga a sus propios intereses.
- Con la versión de 1994 la imagen que se ofrece trata de ser comprensiva con la actuación de E.U., inclusive frente a la pérdida de territorio nacional, y ofrece razones que permiten suavizar aquello que podría parecer altamente negativo; y en el caso de la intervención francesa, ubica a ese país como defensor o salvador de México indiscutiblemente. Esta postura puede traducirse en actitudes de confianza y hasta agradecimiento hacia ese país.

Curiosamente, si analizamos la política del gobierno mexicano en el periodo en el que se escribió cada uno de los textos, encontramos paralelismo con las imágenes que dan de los Estados Unidos: en los años sesenta hay un nacionalismo político en plena consolidación; en 1994, por el contrario, políticamente se apoya desde la perspectiva gubernamental, la plena incorporación de México a la economía global, y se trata de consolidar el Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos y Canadá. Evidentemente, las actitudes que se pretenden formar en uno y otro momento, son muy diferentes.

¿Suavizar la Historia para borrar rencores y resentimientos en el caso de la versión 1994? O por el contrario ¿exagerar los hechos para fortalecer un nacionalismo defensivo? No es el objetivo de esta investigación determinar cual de las dos versiones está más próxima a una hipotética "verdad histórica", pero sí queda claro que las dos responden a diferentes intenciones de formación nacionalista, lo que atribuimos en este estudio a proyectos políticos educativos y contextos históricos distintos.

Por último, haremos una breve comparación de la forma en que presentan ambas versiones a Estados Unidos y Francia como dos países que, en su momento, fueron invasores de México. A partir de los hechos que el propio libro consigna, los resultados de las invasiones de uno y otro país fueron muy diferentes: con la invasión de Estados Unidos, México perdió más de la mitad de su territorio nacional de ese momento, mientras que la invasión francesa, una vez terminada, dejó el territorio nacional tal como estaba. Muerte y destrucción hubo tanto en una y en otra guerra. Entonces ¿por qué la visión actual de la historia oficial "perdona" a unos invasores (E.U.) y no a otros (Francia)? ¿por que suavizar a tal grado los ataques de una nación extranjera que se cambie la narración de algunos hechos?

Aquí vemos con gran claridad el mecanismo de "recuerdo y olvido" del pasado en la formación del imaginario de nación que, desde el poder político del grupo gobernante, se considera más conveniente al presente, en este caso, para el año de 1994: los Estados Unidos, si bien no pueden negar que en algún momento fueron invasores, en realidad se presentan como "no tal malos". Los franceses sí pueden seguirse considerando los "malos" en esa parte de la historia. Y esto es fácil de entender: al parecer, se trata de "limpiar" la imagen que se ofrece de los Estados Unidos, y que se le asocie con un campo semántico que incluye conceptos tales como "amigos", "defensores", "protectores", "justos"⁶⁵. Con Francia, no se consideró en ese momento que fuera necesario, políticamente, borrar esa parte de la memoria histórica nacional.

De los análisis presentados en este apartado, podemos concluir que, en el texto de 1960, la defensa del territorio nacional se convierte en un valor nacionalista muy importante, que va a dividir a los mexicanos en buenos y malos. Se observa también una exaltación nacionalista en la defensa del territorio: los patriotas y los traidores. Junto a esto hay una mística nacionalista del sentido del deber para con la Patria, y cómo su defensa puede

⁶⁵ Recuérdese que, según el texto de 1994, la idea de anexarse Texas, fue de los propios texanos, no de los E.U., y además, México tuvo algo de culpa en ello, por tener esos territorios descuidados y por "centralistas".

llevar hasta el sacrificio extremo, incluso hasta la muerte. Un punto importante: aquí está muy claro lo que se espera de un "buen mexicano" y aquello que es reprochable:

En los libros de 1994, por el contrario, no se enfatizan estos aspectos. Esta evidente ausencia de valores nacionalistas podría tener muchas explicaciones:

- Las condiciones actuales del mundo son diferentes, y los nacionalismos ya no son apropiados
- Puede dar mayor libertad a los profesores de primaria para que incluyan sus propios puntos de vista. Claro que esta es una postura democrática, que en la práctica excluye la posibilidad de una formación histórica más o menos homogénea, con todas las virtudes y defectos que ello conlleva.
- No hay un proyecto del gobierno federal para la formación de valores nacionales, puesto que no hay un acuerdo social sobre los valores que deben formarse en los niños. La autoridad pedagógica de la SEP quedó en entredicho después del escándalo de los libros de Historia de 1992, que orilló al gobierno a modificarlos. La debilidad del gobierno federal para definir los valores nacionales también se ve expresada en el hecho de que seis años después de la reforma a los planes de estudio, aún no se presentan libros de texto gratuitos para la asignatura de "Civismo", a no ser pequeños libros, como el de "Nuestra Constitución".
- Con las políticas globalizadoras del gobierno federal en el periodo de Carlos Salinas, continuadas en el de Ernesto Zedillo, la ausencia de nacionalismo mexicano puede ser muy favorable para la realización de sus planes económicos, como ha quedado demostrado en la oposición a la venta de PEMEX o la del sector eléctrico, de diversos sectores sociales.

7. ELEMENTOS DE LA CULTURA NACIONAL.

Como hemos analizado antes, la formación de la identidad nacional se fundamenta en el desarrollo individual de un sentido de pertenencia o referencia⁶⁶ a una gran comunidad social, la nación, que se sobrepone, en diferentes sentidos, a otras pertenencias a diferentes grupos sociales. Ese sentido de pertenencia se adquiere cuando se comparten ciertos elementos culturales que brinden al individuo la idea de pertenecer, real o imaginariamente, a esa comunidad nacional.

En el caso de México, se ha buscado deliberadamente, desde las elites políticas e intelectuales, elaborar un discurso que sirva de sustento a la construcción y reconstrucciones individuales, de un imaginario nacional. Dentro de este imaginario se ha dedicado un lugar especial a la reflexión alrededor de la "cultura nacional" mexicana, ya sea de manera intuitiva o teórica, con estudios serios o informales, y desde diferentes esferas sociales.

La escuela se ha convertido en un espacio particularmente favorable para la transmisión y conformación de lo que, desde la esfera política gobernante, se entiende como la "cultura nacional", particularmente desde la consolidación del sistema educativo mexicano bajo la dirección y supervisión del poder ejecutivo federal. Pero ¿qué se entiende por "cultura nacional" y cómo se presenta actualmente en los textos gratuitos de la asignatura de Historia?

Para explorar este campo, buscando una respuesta a la pregunta anterior, comencemos por presentar un concepto de cultura que sirva de punto de partida del análisis posterior:

"En su sentido más fundamental, la cultura sería el repertorio de esquemas simbólicos -no importa que éstos sean formales o informales, institucionalizados o contingentes, sistematizados o dispersos, prestigiosos u ordinarios- que organiza, para una sociedad o un grupo determinado, el universo de significaciones de donde derivan su sentido y su fuerza de reproducción los comportamientos de sus miembros. (Giménez, 1998a, 5)

Así, la cultura tiene un papel fundamental en el control y funcionamiento de las sociedades, en tres aspectos:

- la forma en que se percibe la realidad
- la formación de identidades sociales y
- como guía potencial y fuente de legitimación de la acción.

Para el análisis de la cultura, es primordial distinguir entre dos niveles fundamentales de la cultura:

- a) Las formas interiorizadas de la cultura, entre las que están las diferentes ideologías, mentalidades, actitudes, creencias y conocimientos compartidos, resultado de una

⁶⁶ Recuérdese en este punto la precisión que hace Gallissot entre identidad de pertenencia e identidad de referencia, según la cual la identidad nacional cae en el segundo caso. (supra)

"interiorización selectiva y jerarquizada de pautas de significados por parte de los actores sociales", entre las que está la formación de *habitus* y representaciones sociales, y

- b) Las formas objetivadas de la cultura, que comprenden todos aquellos símbolos objetivados en forma de rituales, símbolos de diversa índole, objetos cotidianos, festividades, alimentos, bebidas, etc.

En la escuela se transmite de una u otra manera los dos niveles de la cultura, por medio no solo de los contenidos de aprendizaje, sino de actividades de todo tipo, tanto aquellas formalmente planificadas como parte de un currículum, como las que surgen de la interacción espontánea de los diferentes sujetos educativos o que se han constituido en prácticas tradicionales en las escuelas, a pesar de no estar reguladas por las autoridades o políticas educativas.

Con el análisis de los libros de Historia, se pueden descubrir fundamentalmente formas objetivadas de la cultura, aunque también está presente la intención de formar en los niños ciertos *habitus* o representaciones sociales. Sin embargo, el tipo de estudio que aquí se realiza no permite analizar formas de cultura subjetivadas, que solamente podrían derivarse de una investigación directamente con los sujetos a quienes van dirigidos los libros. Por ello, solamente podemos señalar algunas intenciones formativas, sin que podamos constatar que, efectivamente, el receptor recibe el mensaje en el mismo sentido que el emisor presuntamente quiso darle: esto dependerá del contexto de la recepción y los propios esquemas de significado previos con los que cuentan los lectores del libro.

El texto que analizamos presenta una versión de la cultura mexicana desde diferentes elementos. Aquí revisamos los que nos han parecido más relevantes.

7.1 EL CONCEPTO DE "CULTURA NACIONAL"

El libro presenta explícitamente, desde las primeras páginas, el concepto de cultura que servirá de base al desarrollo posterior del texto:

“¿Qué es una cultura? Una cultura es todo lo que hace característica la manera de vivir de los habitantes de un poblado, una región, un país: sus artes, su cocina, sus costumbres, su vestido, sus diversiones. En este sentido se habla de las culturas de Mesoamérica, o de Europa, o de cualquier otro lugar; de la cultura olmeca o la de El Tajín; de la cultura española o la de los Estados Unidos.” (4o, 8)

Con este concepto, equipara directamente "cultura" con formas de vida, en las que incluye diversas formas objetivadas de cultura. Introduce también otro elemento: la relación cultura - territorio, con lo que identifica tres elementos constitutivos y diferenciadores de cada cultura: lengua, costumbres y territorio, que se hacen explícitos en la siguiente sentencia:

"Hubo muchas culturas durante el Clásico, con lengua, costumbres y territorio propios." (4o,)

Según la visión del libro, el territorio, como uno de los elementos constitutivos de una formación cultural, no es suficiente para ligarnos históricamente con diversas culturas que antiguamente ocuparon el actual territorio mexicano, a las que presenta como diferentes de la cultura nacional mexicana actual:

"En Mesoamérica (...) surgieron culturas importantes; vivían muchas gentes de lenguas y costumbres diferentes que combatían entre ellas y compartían ciertos modos de vida. Todas cultivaban maíz, frijol, calabaza y chile; ... Con el paso del tiempo, las más avanzadas llegaron a tener grandes centros ceremoniales ... Ésos son los sitios arqueológicos que seguimos admirando, como Teotihuacan, Monte Albán o Tajin." (4o, 14 - 15)

El texto aborda directamente la diversidad cultural, tanto entre los pueblos que ocupaban el actual territorio nacional antes de la conquista española, como en otros lugares del mundo, como España:

"Hasta donde sabemos, los pueblos mesoamericanos tienen un origen común. Sin embargo, la diversidad de rasgos que los distinguen es grande. En esta colección de máscaras o cabezas, talladas en épocas distintas y cuya procedencia se indica en cada una, puedes darte cuenta de la variedad de tipos físicos de los pobladores de Mesoamérica, así como de las particularidades que los artistas de cada región elegían destacar cuando representaban un rostro." (4o, 19)

"En los reinos de la península ibérica vivían, además, muchos judíos. Cristianos, musulmanes y judíos convivieron allí y enriquecieron mutuamente sus culturas." (4o, 46)

Esta diversidad cultural se presenta como una característica permanente en la conformación nacional mexicana, a partir de la conquista española, de donde se derivaron diferencias sociales relacionadas con la diversidad racial:

"Cada mezcla particular de gente de etnias distintas formaba una casta. Los hijos de español e india (...) eran mestizos; los de español y mestiza ... eran castizos; los de mulato y española eran moriscos; los de morisco y española eran chinos; los de chino e india ... eran cambujos; los de castizo y española ... eran españoles, y así había muchas otras castas. Estos retratos de castas, típicos del siglo XVIII, son de Andrés de Islas." (4o, 70)

"La sociedad novohispana, basada en el dominio de los españoles peninsulares sobre los criollos, los indígenas, los mestizos y las demás castas y los negros, presentaba enormes desigualdades económicas, sociales y de educación. También las había entre las ciudades y el campo, entre las distintas regiones. Estas

desigualdades fueron otra de las causas de la revolución de independencia” (40, 74)

Sin embargo, a pesar de que se habla de diversidad y multiculturalidad, también se habla de mestizaje, con la ilusión de una cultura homogénea. El mestizaje, tanto físico como cultural, es un elemento que destaca de manera permanente en la conformación de la cultura mexicana, y que finalmente se presenta como el elemento constituyente de la identidad y la cultura mexicana:

Aquí, lo interesante del texto es que maneja una doble concepción: de un lado, se reconoce el carácter multicultural de nuestro país, expresado incluso en las diferencias regionales:

“Nuestra lengua cambia de unas regiones a otras. No es lo mismo en Sonora que en Chiapas o Veracruz. Hay palabras y acentos distintos. Todas estas formas de hablar son igualmente correctas.” (40, 79)

o en la supervivencia de culturas indígenas:

“Actualmente hay por lo menos unos nueve millones de mexicanos que son indígenas. Existen muchas lenguas nativas. En total son cuarenta y ocho por lo menos. Cada una representa una cultura diferente y por lo tanto, un legado cultural distinto.

Los grupos indígenas tienen costumbres y autoridades propias. También tienen su forma de vestir. Lo que más los distingue y les da unidad es que hablen su lengua. Para un pueblo nada hay más esencial, más propio, que su idioma. Cada lengua constituye una manera especial de ver la vida, de ver el mundo.” (40, 39)

Pero estas culturas se presentan como diferentes y separadas de la cultura nacional, de la cultura mexicana, a la que se reconoce fundamentalmente como mestiza:

“En México vive gente diversa. Alguna pertenece a los grupos indígenas, y otra llegó de Europa, de África, de Asia. Pero la mayoría de los mexicanos somos mestizos, es decir, somos hijos de gente de orígenes distintos (incluidas las mezclas entre las diferentes culturas indígenas).

Este mestizaje nos hace diferentes a otros pueblos, nos da un carácter propio, una identidad. Otra de las razones de nuestra identidad es que vivimos en un mismo territorio. Otras más son que tenemos unas mismas leyes, un mismo gobierno, una misma cultura, enriquecida por sus diferencias regionales....” (40, 182)

Más adelante volveremos sobre el tema del mestizaje en la presentación que hace el libro de la cultura nacional.

7.2 FORMAS OBJETIVADAS DE CULTURA

Dentro de la cultura objetivada se incluye una gran variedad de formas simbólicas a las que los miembros de esa cultura les asignan cierto sentido, y comprende desde rituales o prácticas comunes, tales como festividades, ceremonias, celebraciones, música popular, etc. hasta diversos objetos de la vida cotidiana cargados de simbolismo, como los alimentos, artesanías u objetos diversos.

A continuación analizamos aquellos elementos de la cultura objetivada que están presentes de manera significativa en el texto de Historia, y también apuntamos algunas ausencias.

7.2.1 ALIMENTOS.

Los alimentos, como fundamento indispensable de la vida, están íntimamente relacionados con la cultura de un pueblo: qué se come, cómo se come, desde cuándo se hace así. Probablemente, la forma de alimentarse de un pueblo sea uno de los elementos culturales que identifica de manera cotidiana a quienes pertenecen a una cultura, y, aunque no es algo definitivo ni compartido absolutamente por todos, se presenta como algo emblemático, distintivo, formándose así ciertos estereotipos culturales alrededor de la comida. En última instancia, las preferencias alimenticias y culinarias se nos presentan como algo que "nos une", y, más aún, que nos hace diferentes a los otros, los extranjeros.

El libro de Historia tiene pocas alusiones directas a formas nacionales de alimentación o preparación de alimentos, pero a partir de ellas, y recuperando el principio del recuerdo y el olvido en las narraciones históricas, encontramos diversos mensajes sobre los alimentos como elementos históricos que forman parte de las diversas formas de cultura objetivada reconocida en el texto como nacional. A continuación, analizaremos la forma en que presentan algunos alimentos que podrían considerarse como "nacionales":

a) El maíz, herencia de los pueblos indígenas.

En México, desde los tiempos prehispánicos, el maíz ha sido un elemento básico en la alimentación popular. Por ello, algunos pueblos indígenas le otorgaron ciertas propiedades míticas, como símbolo sagrado, que son recordadas en el libro de Historia:

"En las antiguas culturas de Mesoamérica, hay muchas representaciones del maíz como una planta divina. Las que ves aquí se encuentran en los murales de Cacaxtla, en el estado de Tlaxcala. El personaje que está frente a la planta probablemente es un sacerdote. Fíjate, en la fotografía de la izquierda, que las mazorcas aparecen como caritas humanas." (Pie de foto)(40, 17)

También se presenta un relato maya, extraído del *Popol Vuh*, que narra la creación de los hombres según este mito de los orígenes, en el que el maíz es, más que un símbolo, la esencia del hombre maya:

"Dijeron los Progenitores, los Creadores y Formadores, que se llaman Tepeu y Gucumatz: "Ha llegado el tiempo de que se termine la obra y aparezcan los que nos han de sustentar y nutrir; de que aparezca la humanidad sobre la Tierra".

Celebraron consejo en la noche. Buscaron y discutieron, pensaron y reflexionaron. De esta manera salieron a luz sus decisiones y encontraron lo que debía entrar en la carne del hombre: las mazorcas amarillas y las blancas...

Ésta fue la comida que entró en la carne del hombre creado, del hombre formado, de ésta se hizo la sangre del hombre. Así, por obra de los Progenitores, entró el maíz en la formación del hombre. De maíz amarillo y de maíz blanco se hizo su carne; de masa de maíz se hicieron los brazos y las piernas. Únicamente masa de maíz entró en la carne de nuestros padres, los cuatro hombres que fueron creados". (4o, 16)

En el párrafo anterior, se presenta al maíz como elemento sagrado desde la mitología maya, y aunque se dice explícitamente que:

"Esos mitos ... no son ciertos desde el punto de vista de la ciencia"

agrega inmediatamente:

"pero nos fascinan porque encierran verdades profundas sobre nuestras maneras de ser"

con lo que connota que, a pesar de no corresponder a la realidad, no por ello carecen de validez cultural para los mexicanos.

El maíz, junto con el frijol, la calabaza y el chile se presentan como los alimentos básicos en las culturas que existieron en la actual geografía nacional, sin embargo, sólo algunos alimentos se recuperan como parte de la dieta del mexicano:

"Muchas de las cosas que comemos son herencia indígena, como las tortillas, los tamales, el atole, el pinole y el chocolate, como dulce o como bebida. El amaranto, preparado con miel, es esa golosina que llamamos alegría. El chicle, que se producía en la zona maya, dio origen a la goma de mascar, que hoy es una industria importante." (4o, 36)

En el párrafo anterior, único que vincula los alimentos de las culturas prehispánicas con la actual comida mexicana, se privilegian los derivados del maíz y se agrega el chocolate, el amaranto y la goma de mascar. Sin embargo, llama la atención que no se mencione el frijol y el chile, de uso común, e incluso básico, en la cultura alimenticia popular mexicana hasta la actualidad. El historiador lo olvidó, o no lo consideró importante.

b) La comida mexicana: producto del mestizaje virreinal.

La cultura culinaria nacional se reconoce en el libro de Historia como mestiza, mezcla de la indígena con la europea, sin que se ahonde en la continuidad de una u otra:

"Gran parte de la comida mexicana viene del Virreinato. En esa época, se combinaron guisados nativos con ingredientes europeos. A la vez, los ingredientes nativos transformaron la cocina europea" (4o, 81)

Así, en materia alimenticia, se asume lo mexicano con identidad propia, derivada de la fusión de las dos culturas que le dan origen: indígena y española, a la vez que diferente de cualquiera de las dos. Aquí nuevamente la tesis del mestizaje se esgrime para señalar nuestra identidad y nuestra diferencia con las demás culturas: lo mexicano no es indígena ni español, su origen puede encontrarse en una mezcla de ambos que dio lugar a algo nuevo y diferente de todo lo existente, algo peculiar que solamente puede ser reconocido como "mexicano".

A estas consideraciones hay que agregar la presentación de la ilusión de que existe una "comida mexicana" que no llega a objetivarse en ejemplos concretos, dando la impresión de que en toda la nación se comparten hábitos alimenticios similares, que la comida mexicana tiene iguales características en los distintos lugares del territorio nacional, ilusión que puede ser desmentida a partir de un elemental conocimiento de las costumbres y tradiciones alimenticias de los diferentes lugares del país, de Sonora a Yucatán o de Oaxaca a Zacatecas, aunque probablemente se encuentren algunos elementos comunes.

El texto nos deja una duda: ¿cuáles alimentos son los que considera "comida mexicana", frutos de ese mestizaje virreinal? Pero, finalmente, ante la imprecisión, en cualquier lugar del país cabe la ilusión de que, lo que ahí se come, es la "comida mexicana", aunque en cada región se esté pensando en alimentos cocinados de maneras diferentes.

7.2.2 ARTESANÍAS

Las artesanías son presentadas en el libro de Historia ligadas a la herencia de las culturas prehispánicas y su permanencia en los indígenas actuales:

"Las artesanías mexicanas son producto de un desarrollo muy antiguo, con muchos elementos nativos. Algunas casi no han variado. Con el telar de cintura se tejen bordados coloridos que representan flores y animales. Las labores realizadas con este telar dan variedad al vestido de muchos grupos indígenas." (4o, 34)

En el párrafo anterior, lo mexicano, en cuanto a producción artesanal se refiere, no es resultado de un proceso de mestizaje, sino que "casi" conserva las mismas características que les dieron las culturas prehispánicas. También se deja entrever que, las artesanías en el vestido son usadas, en la actualidad, por grupos indígenas.

También se habla brevemente de otras artesanías, de las que no se especifica el lugar de su origen "milenario", pero podemos presuponerlo en Mesoamérica⁶⁷, ya que se presenta una fotografía de diferentes tipos de canastas en el capítulo titulado "La herencia prehispánica y su legado", con el siguiente pie de foto:

"Con la cestería (canastas, petates, bolsas, sombreros de palma o tule), un oficio milenario satisface las necesidades de la vida diaria. También es riquísima la alfarería. Por todo el país hay poblados que trabajan el barro con variedad de estilos, diseños y acabados." (4o, 39)

De esta forma, se reconoce en las artesanías un eslabón que une las culturas prehispánicas con formas culturales actuales, sin embargo, no se hace explícita su pertenencia a una cultura nacional, sino más bien como un elemento que pervive entre ciertos grupos, aunque sí alcanzan la denominación de "artesanías mexicanas".

7.2.3 FIESTAS, CEREMONIAS, DIVERSIONES.

El libro contiene escasas referencias a fiestas nacionales; en realidad, como tal solamente reconoce la celebración de la independencia. De manera aislada, menciona algunas otras festividades, ceremonias o diversiones que se realizaban en épocas pasadas, más en el ánimo de informar o ilustrar algún tema, que de recordar tradiciones, rituales o costumbres festivas que han formado parte de la cultura nacional. A continuación, analizamos los puntos que aparecen en el texto, para después comentar los que se olvidan.

a) Festividades prehispánicas, que se presentan sin vínculos con festividades actuales:

"Los mesoamericanos creían que el tiempo era una sucesión de ciclos de cincuenta y dos años solares. Al final de cada ciclo, el primer día del calendario solar (*xihuitl* en náhuatl y *haab* en maya) y el primero del calendario adivinatorio (*tonalpohualli* en náhuatl y *tzolkin* en maya) coincidían y la gente sentía miedo, pues creía que el mundo se acabaría al fin de uno de esos lapsos. Al comenzar un nuevo periodo se celebraba la ceremonia del Fuego Nuevo." (4o, 37)

A estas ceremonias no les encuentran continuidad con lo que consideran la cultura o tradiciones mexicanas.

b) Fiestas de carnaval: el mestizaje religioso y profano.

Aunque hay pocas alusiones a festividades que tuvieron su origen en la época virreinal, si se menciona muy someramente a los carnavales y otros festejos:

"Chinaco. Hombre vestido de carnaval. Huejotzingo, Puebla" (4o, 80)

⁶⁷ En el texto se llama Mesoamérica para referirse al territorio que actualmente ocupa México, durante la época prehispánica, diferenciándolo de "México" o "territorio nacional", como se le llama después de la independencia.

“En muchos lugares de México subsisten trajes, rituales y costumbres que reflejan una mezcla de lo español y lo indígena. Por ejemplo, en las fiestas de carnaval, donde ocultos tras la conmemoración de fechas del calendario religioso o efemérides de la historia sobreviven ritos agrícolas milenarios. Como herencia netamente española están las peleas de gallos y las corridas de toros.” (4o, 81)

De este último párrafo llaman la atención dos puntos:

- La insistencia en el mestizaje como origen de "trajes, rituales y costumbres", como en el caso de las fiestas de carnaval. Nuevamente, lo mestizo como fundamento de nacionalidad mexicana, y
- La aceptación, en dos festejos, de una herencia "netamente española", aunque, curiosamente, se eligieron dos ejemplos que, en muchos contextos actuales mexicanos, tienen una valoración altamente negativa, ya que, según han difundido organizaciones defensoras de animales, en ambos casos se abusa, sacrifica o martiriza a los animales sin otro objetivo que la diversión de los aficionados.

Como conclusión ¿qué mensaje podemos entresacar de la forma en que el libro presenta estos festejos? Por la forma en que están abordados, hay una valoración más positiva a los festejos producto del mestizaje, que aquellos que se han mantenido sin mezcla (al menos eso dice el libro) provenientes de otras culturas diferentes a la mexicana.

c) 15 de septiembre, la fiesta nacional por excelencia.

Sin lugar a dudas, la celebración de la independencia nacional se considera en el libro como una festividad central, no solo en el calendario cívico mexicano, sino como fuente de identidad, elemento de unión y reconocimiento de los mexicanos y diferenciador con quienes no lo son:

"Ahora celebramos cada año el *Grito de Dolores*, pero esa madrugada el ambiente era tenso. Los hombres y las mujeres que siguieron a Hidalgo no eran un ejército... " (4o, 89,90)

"La noche del 15 de septiembre celebramos el inicio de nuestro movimiento de independencia. En cualquier lugar donde haya mexicanos, esa noche es de fiesta. El centro del festejo, en cada poblado, es casi siempre la plaza principal, adornada con banderas y con focos de colores. Hay un gentío enorme que se divierte, y hay también antojitos, música y cohetes.

En el momento culminante, alguna autoridad aparece ante la multitud. Recuerda a los héroes que hicieron de México una nación independiente y soberana (que se gobierna por ella misma), lanza vivas en su honor, hace ondear la Bandera Nacional, y una cascada de fuegos de artificio cubre los cielos de México.

En la capital del país, en el balcón central del Palacio Nacional, como parte de la ceremonia el presidente de la República toca una gran campana. Es la misma que Hidalgo, el *Padre de la Patria*, hizo repicar en Dolores..." (4o, 85)

Nótese en los dos párrafos el carácter incluyente que se da a todos los mexicanos dentro de quienes festejan la noche del 15 de septiembre. Así, esta fiesta se convierte en un elemento importante en la constitución de la identidad nacional, con un claro mensaje: "todos los mexicanos festejamos el 15 de septiembre". La celebración de la independencia se presenta como un ritual fundamental e indiscutible de la nacionalidad.

También se ilustra, en palabras de José María Morelos, el carácter fundacional de mexicanidad que reviste este festejo, por lo que debe ser solemnizado:

"... Que se solemnice el día 16 de septiembre todos los años como el día en que se levantó la voz de la independencia y nuestra santa libertad comenzó, pues en ese día se abrieron los labios de la nación para reclamar sus derechos y empuñó la espada para ser oída, recordando siempre el mérito del gran héroe, el señor don Miguel Hidalgo y Costilla, y su compañero, don Ignacio Allende." (40, 96)

Recapitulando sobre lo que el libro nos presenta alrededor de las fiestas, ceremonias y diversiones como elementos objetivados de la cultura en México, encontramos que: las festividades prehispánicas no tienen una continuidad o por lo menos importancia digna de ser mencionada en la actualidad; las fiestas de carnaval son esencialmente mestizas, mientras subsisten algunas fiestas (por lo menos dos) heredadas de los españoles, aunque por lo menos cabe la duda de la valoración positiva o negativa que pueda darse a esas acciones, que, según se ha difundido, pueden considerarse como costumbres salvajes; y por último, se presenta la celebración de la independencia nacional como un festejo que identifica nacionalmente a los mexicanos.

Sin embargo, en este punto no podemos dejar de señalar los grandes olvidos del texto en materia de fiestas que también pudieran tener un carácter nacional o por lo menos regional digno de mención. Estas son todas aquellas vinculadas de una manera u otra con la religiosidad mexicana actual: se puede hablar de celebraciones religiosas prehispánicas porque, finalmente, no se presentan como tradiciones vivas, pero mencionar las que, de una manera u otra tienen aún vigencia, ni pensarlo: la educación básica, constitucionalmente, es laica.

De este olvido de las fiestas religiosas que se celebran en México, se puede desprender una suerte de disimulo de la realidad pasada y actual de nuestro país: difícilmente podría ser ignorado, o pasar desapercibido por alguien que haya nacido o vivido en México cierta cantidad de años, que una de las principales celebraciones se desarrollan alrededor de la Navidad, y sean o no cristianos, esta celebración ha traspasado los límites de lo religioso, y se publica abierta e insistentemente en los medios de comunicación. Sin embargo, en el texto no es mencionada. Lo mismo podría decirse de la Semana Santa, o de los festejos a la Virgen de Guadalupe. Pero el carácter laico de la educación no permite que sean mencionados, ni siquiera como datos históricos o descriptivos de la vida social y cultural nacional, so pena de enfrascarse en polémicas que, de una u otra manera, empañarían la marcha de un proyecto escolar como el que sustenta el actual libro de Historia.

Así, las fiestas y ceremonias que presenta el texto son todas de carácter laico; si acaso, se reconoce que los carnavales tienen cierta vinculación con la "conmemoración de fechas de calendario religioso", aunque, según el texto, en realidad son vestigios de "ritos agrícolas milenarios". Pero todas aquellas festividades religiosas, que quizá sean aún actualmente, las de mayor arraigo en la cultura popular, como la Navidad, los bautizos, la Semana Santa, las fiestas de los santos, etc., permanecen ausentes en el libro.

Aquí encontramos, una vez más, el mecanismo de recuerdo y olvido en la escritura de la Historia. Pero no olvidemos que el texto presenta algunas formas objetivadas de cultura, probablemente las que, a juicio de los autores, son las más importantes, o tal vez las más representativas, o las que más se entrelazan con la historia social y cultural de México. Sin embargo, otra cosa será analizar las formas subjetivadas de cultura que produce el sistema educativo, o sea, la forma en que son asumidos e interiorizados estos contenidos por los sujetos a los que van dirigidos; las formas en que reciben el mensaje y en que son interpelados por él.

7.2.4 MÚSICA POPULAR

Con relación a la música popular mexicana, hay alusiones a dos tipos de ella: a una le llama el libro simplemente "música mexicana", sin entrar en mayores detalles; y por otro lado el corrido, como una forma de narración musical de hechos históricos.

a) La música mexicana: expresión de mestizaje cultural.

En el capítulo titulado "Herencia del virreinato", en la sección donde se abordan las diferentes manifestaciones artísticas surgidas en el virreinato, y de las cuales se formó lo mexicano como un tipo especial de mestizaje, encontramos el siguiente párrafo:

"La música española, la indígena y la africana fueron la base a partir de la cual comenzó a formarse la música mexicana" (4o, 81)

No dice más. Engloba en "música mexicana", probablemente, los diferentes estilos y técnicas desarrolladas en el país. No hace referencia a regionalismos, ni reconoce más influencias que la española, la indígena y la africana. Lo fundamental para la constitución de la "música mexicana", según esta versión, es esa amalgama, ese mestizaje entre diferentes culturas, de donde surge.

b) Los corridos.

Del corrido, que es una de tantas formas de expresión de la música mexicana, nos presenta dos ejemplos. El primero, al que no llama "corrido", sino que simplemente describe el escenario en el que se cantaba durante la guerra de Independencia, en el sitio de Cuautla, en medio de la batalla entre el ejército realista y el ejército insurgente de Morelos:

"Mientras tanto, los soldados de Morelos pulsaban tranquilos sus guitarras, haciendo a un lado el fusil y cantaban:"

y reproduce dos estrofas:

Rema, nanita y rema;
Y rema y vamos remando,
Que los gachupines vienen
Y nos vienen avanzando.

Por un cabo doy dos reales,
Por un sargento un doblón,
Por mi general Morelos
Doy todo mi corazón
(4o, 99)

Del corrido revolucionario si se da una explicación que permita al lector ubicar este género musical:

"Durante la Revolución se compusieron numerosos corridos, muchos de los cuales todavía se cantan. Estas poesías, casi siempre de autor desconocido, narran hechos importantes. El que sigue cuenta cómo tomaron la ciudad de Zacatecas los revolucionarios. Los pelones son los soldados del ejército de Victoriano Huerta. La División del Norte era el ejército de Francisco Villa."

Después de esta explicación, el libro reproduce una versión del corrido "La toma de Zacatecas", al que le dedica dos páginas:

"Voy a cantar estos versos,
De tinta tienen sus letras,
Voy a cantarles a ustedes
La toma de Zacatecas."

.....
(4o. 156 - 157)

Después de reproducir el texto del corrido, se pide a los alumnos que realicen la siguiente actividad:

"COMO ÉSTE, EXISTEN otros corridos que recuerdan la Revolución Mexicana. Pregunta a tus abuelos o a otros familiares qué corridos recuerdan y, si sabes la tonada, invita a tus compañeros a cantarlos." (4o, 157)

Con esta propuesta de actividad pedagógica hay una intención directa de ir ligando una forma objetivada de cultura, el corrido, con las formas en que han sido subjetivadas por otros sujetos, en este caso los "abuelos" u "otros familiares", con lo que se da por entendido que cualquier persona, probablemente de mayor edad que el estudiante de 4o grado de primaria, a quien va dirigido el libro, conoce y probablemente "recuerdan" los corridos de la Revolución.

Así, el corrido se presenta como un elemento cultural que es compartido por todos los mexicanos, y por tanto representa un lazo de unión en la cultura nacional.

7.3 LA LENGUA NACIONAL

La lengua de un pueblo es un primer referente de identidad cultural. Alrededor de ella se teje una comunidad de ideas y de representaciones del mundo. La lengua es más que un sistema de códigos que permiten a los hombres comunicarse entre sí, ya que a través de ella se expresa una visión del mundo particular, ligada al pensamiento creado por el grupo a lo largo del tiempo⁶⁸. En palabras de Gramsci, el lenguaje "es un conjunto de nociones y conceptos determinados, y no simplemente de palabras vaciadas de contenido ... (donde) ... está contenida una determinada concepción del mundo" (Gramsci: 1975b, 11)

Este carácter fundamental de la lengua en la cultura de un pueblo es lo que ha llevado a diferentes gobiernos a sostener que la unificación lingüística de un Estado - nación es un elemento fundacional de una cultura nacional, e imprescindible para la pretensión política de unidad nacional, ahí donde una fuerza se impone como dominante y gobernante de sociedades y grupos de orígenes culturales diversos⁶⁹.

El libro de Historia reconoce la existencia e importancia de diversas lenguas en la nación mexicana: la española, como lengua oficial, y una diversidad de lenguas indígenas, que perviven y conviven dentro del territorio nacional, como una herencia de las culturas que ocuparon este suelo antes de la conquista española. A cada una de estas les da un lugar dentro de la cultura nacional, con lo que, aparentemente, se trata de reconocer a nuestro país como una nación pluricultural, aunque, como veremos, matizando la importancia de las diferentes lenguas.

7.3.1 LAS LENGUAS INDÍGENAS.

El libro ofrece, explícitamente, su propia visión de lo que significa una lengua en una cultura, así como su lugar central en ella:

"Existen muchas lenguas nativas. En total son cuarenta y ocho por lo menos. Cada una representa una cultura diferente y por lo tanto, un legado cultural distinto.

Los grupos indígenas tienen costumbres y autoridades propias. También tienen su forma de vestir. Lo que más los distingue y les da unidad es que hablen su lengua. Para un pueblo nada hay más esencial, más propio, que su idioma. Cada lengua constituye una manera especial de ver la vida, de ver el mundo." (4o, 39)

⁶⁸ Al respecto, entre otros, véase (Bonfil: 1987)

⁶⁹ Ejemplos de imposición política obligatoria de una lengua nacional podemos encontrarlos, en este siglo, en la España franquista, con la prohibición de hablar oficialmente los idiomas propios de cada región, como el catalán en Cataluña o la polémica por el uso del idioma español por grupos latinos en escuelas de los Estados Unidos. Al respecto véanse, entre otros, los trabajos de David Miller o Raúl Béjar.

A este reconocimiento de la estrecha relación de la lengua con la cultura, que se constituye en lo "más esencial" y "más propio" de un pueblo, hay que agregar la presentación de diversas palabras en lenguas indígenas, con su correspondiente traducción al español. Entre ellas podemos encontrar:

Del náhuatl:

- *tlatoani*, "el que habla" (tlatoa quiere decir "hablar")
- *tlacatecuhtli*, "noble"
- *hueitlatoani* (*huei* significa "gran")
- *pipiltin*, minoría de familias nobles dedicadas al gobierno, la religión y la guerra
- *macehuales*, eran campesinos
- Coatlicue, Huitzilopochtli, Coyolxauhqui
- Xiuhcōatl, una serpiente de fuego
- *toponalpohualli*, "cuenta de los destinos", calendario
- *xihuitl*, primer día del calendario solar
- *tonalpohualli*, primer día del calendario adivinatorio
- *xiuhmolpilli*, un atado de años
- Huehuehtlahotolli, "antigua palabra". Huéhueh significa "antiguo", y tlahotolli "palabra"

En maya:

- *balam*, jaguar
- *haab*, primer día del calendario solar
- *tzolkin*, primer día del calendario adivinatorio

En este recuento de las palabras de lenguas indígenas que presenta el libro podemos observar que, evidentemente, el texto otorga una importancia diferenciada a las "cuarenta y ocho por lo menos" lenguas nativas: solamente se rescatan algunas palabras de dos de ellas, el náhuatl y el maya, y es por demás evidente, a partir de la cantidad de palabras que se rescatan de una y otra lengua, a cual de las dos le otorga el libro un papel central. Y no es que utilizemos únicamente criterios cuantitativos: el contexto mismo del libro (intradiscurso) nos confirma una marcada preferencia por la cultura e historia de los pueblos de habla náhuatl, particularmente los aztecas.

Ya este detalle nos marca una tendencia en la visión de la cultura en México que presenta el libro: aunque hay diversas culturas (en este caso, indígenas) no todas son equivalentes, ya que una de ellas, si acaso dos, son las más importantes o representativas, como lo indica el espacio y profundidad que se dedica al tratamiento de cada una de ellas. Mientras cuarenta y tantas pasan prácticamente desapercibidas en la visión de la Historia oficial que presenta el texto, una es presentada con mayor cuidado. Estas diferencias pueden ser reveladoras de la visión de los elementos constitutivos de la cultura nacional que se presentan.

El náhuatl se presenta así, implícitamente, como la lengua indígena más importante nacionalmente. Esto coincide con el espíritu centralista que se observa, en diversos aspectos, en el texto.

El texto enfatiza la importancia cultural de la lengua en la cultura de un pueblo cuando relata el proceso de castellanización de los pueblos indígenas.

“Los religiosos aprendieron las lenguas de la Nueva España, según llamó Cortés a las tierras conquistadas. En ellas predicaron, y publicaron vocabularios, gramáticas y catecismos. Estudiaron a la gente que querían convertir, para comprenderla mejor. Fundaron colegios para educar a los hijos de los señores, que al parecer gobernarían a su gente. Allí los niños aprendían la doctrina cristiana, español, latín, música y pintura.” (4o, 58)

7.3.2 LA LENGUA ESPAÑOLA.

Sin embargo, a pesar de concederle un lugar a las lenguas indígenas dentro de los procesos culturales que se desarrollan en nuestro país, el texto recalca la importancia de la lengua española en México:

“El español, que durante el Virreinato se impuso sobre los cientos de lenguas que había en el actual territorio de México, es nuestra lengua nacional. Lo hablamos la mayoría de los mexicanos y nos da unidad.” (4o, 78)

De este párrafo podemos extraer diversos elementos en relación con el papel central de idioma español:

- Imposición del español
- Su carácter de "nuestra lengua nacional"
- La mayoría de los mexicanos lo hablamos: aquí nótese el carácter inclusivo de la sentencia: aunque se reconoce que puede haber mexicanos que no lo hablen, el "nosotros" implícito connota una estrecha relación entre "español" y "nosotros mexicanos", puesto que somos mayoría quienes lo hablamos.
- Nos da unidad: aquí se refuerza la relación inclusiva por un lado y excluyente por el otro, de la lengua española, o sea, puesto que esta lengua es fuente de unidad nacional ¿en qué situación quedan quienes no la hablan? Connotativamente, ni están incluidos en la mayoría, que es hispanoparlante, ni forman parte de la unidad nacional "completa", y por tanto, pueden ser percibidos como "no totalmente" mexicanos, o "semi incorporados" en el imaginario nacional.

Después de señalar el carácter identitario del español, presenta nuevamente un análisis de lo que podría considerarse el "español mexicano":

"Nuestro español es diferente al de otros países. Tomó muchas palabras de las lenguas de América. Sobre todo del náhuatl, como chocolate, guajolote, jitomate, chile, popote y metate. Otras palabras que usamos todos los días vienen de las lenguas de las Antillas y llegaron con los españoles, como maíz, mamey, maguey, barbacoa,

canao, cacique y hamaca. Nuestra lengua cambia de unas regiones a otras. No es lo mismo en Sonora que en Chiapas o Veracruz. Hay palabras y acentos distintos. Todas estas formas de hablar son igualmente correctas." (40, 78, 79)

Aquí está presente, nuevamente, el carácter mestizo que se asigna a los diferentes elementos de la cultura en México:

- Con la frase "nuestro español es diferente al de otros países" se está reafirmando nuestra identidad mexicana: aunque pueda tener la misma denominación, nuestra lengua no es igual a la de España, de donde fue traído, ni a la de otros países a los que fue impuesto. Esto es: culturalmente, en cuanto a nuestra lengua, somos diferentes de todos los otros países donde se hable español. Esta sentencia tiene pues los dos sentidos identitarios: incluyente -nosotros mexicanos tenemos una lengua particular- y excluyente -los demás pueblos hispanoparlantes son diferentes a nosotros, nuestra lengua puede parecer la misma y hasta llamarse igual, pero en realidad es diferente-. O sea, por la lengua somos iguales entre nosotros, "mexicanos" y diferentes de los otros, "extranjeros".
- El otro aspecto que resalta este párrafo es el carácter enriquecedor del mestizaje: "nuestro español" es diferente porque tiene una mayor riqueza gracias a las palabras que tomó de las lenguas indígenas, y particularmente del náhuatl, que como vimos antes, tiene un lugar central para el libro.
- Podemos resumir la connotación del párrafo de la siguiente manera: "nuestro español" es diferente al de los otros porque es más rico, gracias al mestizaje lingüístico que se llevó a cabo en él. Este mestizaje lo hace, pues, diferente, único y mejor.

Para reafirmar el carácter mestizo de "nuestra lengua", se pide a los niños que realicen el siguiente ejercicio:

"ACTIVIDAD:

Busquemos palabras de origen indígena que forman parte del español: nombres de personas, de pueblos o ciudades, de plantas y de animales. Haz una lista en el cuaderno y compárala con las de tus compañeros. También puede hacerse una lista en equipos." (40, 38)

7.4 RELIGIONES, MITOS Y LEYENDAS POPULARES.

Abordar asuntos religiosos en programas educativos ha sido una discusión harto compleja en México desde el siglo XIX, que se ha agudizado a partir del mandato constitucional de la educación laica⁷⁰.

Sin embargo, las creencias y religión de un pueblo permean diversos aspectos de su cultura, y es prácticamente imposible escribir una versión de Historia nacional en la que permanezca ausente este tema sin correr el riesgo de resultar imprecisa, o hasta

⁷⁰ Al respecto véase (Vázquez: 1975) y (Ludlow: 1997)

incoherente, ya que la religión está íntimamente ligada a la cultura de un pueblo, como parte del esquema de significaciones que es transmitido históricamente a través de diversos símbolos sagrados, que sintetizan tanto el *ethos* de ese pueblo como su cosmovisión de la vida⁷¹.

Pero en el México contemporáneo, debido al proyecto político educativo vigente, el tratamiento de asuntos religiosos en la versión oficial de la historia que presentan los libros de texto gratuitos se vuelve un tema espinoso, tratando de fluctuar entre el mandato constitucional de respetar una educación laica, y una reconstrucción histórica que necesariamente tiene que abordar todos aquellos aspectos religiosos que han jugado un papel central en diversos procesos de la Historia de México.

En este apartado nos proponemos analizar la forma en que son tratados diversos temas religiosos y creencias populares dentro de los libros de Historia que estamos estudiando. La intención es descubrir el enfoque que adoptan y como son presentados a los niños para la formación de su identidad nacional. Finalmente, las creencias y religiones, como elemento fundamental de la cultura de un pueblo; han sido también referentes identitarios de primer orden, y para confirmar esta idea, baste recordar el papel que ha tenido la Virgen de Guadalupe en la constitución de la identidad nacional, como un símbolo estrechamente ligado a la mexicanidad⁷².

Para el análisis se han dividido las referencias a asuntos religiosos que aparecen en el texto en dos partes: en primer lugar, el tratamiento de las religiones y creencias indígenas, y la segunda parte dedicada a la forma en que presenta a la religión católica.

7.4.1 MITOS Y RELIGIONES INDÍGENAS.

Alrededor de las religiones y creencias prehispánicas, podemos agrupar los relatos del libro en tres rubros: mitos religiosos, prácticas religiosas y creencias.

Mitos religiosos.

En el texto encontramos tres mitos religiosos claramente narrados: el mito maya sobre los orígenes del hombre, el mito - leyenda sobre la fundación de Tenochtitlan y el mito sobre el nacimiento de Huitzilopochtli.

En primer lugar presenta el mito maya, y ahí incluye una introducción en la que explica su propia concepción de lo que es un mito:

"Nadie, nadie, ni siquiera los gatos ni los ratones, es tan curioso como los seres humanos. La humanidad siempre ha querido conocer su origen. Casi cada cultura se ha explicado de alguna manera cómo apareció el hombre sobre la Tierra.

⁷¹ Véase "La religión como sistema cultural" en (Geertz: 1997).

⁷² Al respecto véase, entre otros: (Brading: 1988), (Lafaye: 1991), (Vázquez: 1975).

Esos mitos, como llamamos a tales explicaciones, no son ciertos desde el punto de vista de la ciencia. Pero nos fascinan porque encierran verdades profundas sobre nuestras maneras de ser. Este relato viene del Popol Vuh, un antiguo libro que cuenta las aventuras de los primeros seres, divinos y humanos, según la creencia de los pueblos mayas. Este texto es una explicación mitológica sobre el origen del hombre" (Los hombres hechos de maíz)(4o., 16)

Veamos cuáles son esas "verdades profundas sobre nuestras maneras de ser", que nos revela este mito en particular:

"Dijeron los Progenitores, los Creadores y Formadores, que se llaman Tepeu y Gucumatz: "Ha llegado el tiempo de que se termine la obra y aparezcan los que nos han de sustentar y nutrir, de que aparezca la humanidad sobre la Tierra". Celebraron consejo en la noche. Buscaron y discutieron, pensaron y reflexionaron. De esta manera salieron a luz sus decisiones y encontraron lo que debía entrar en la carne del hombre: las mazorcas amarillas y las blancas. Éstos son los animales que trajeron la comida: el gato de monte, el coyote, la cotorra y el cuervo.

Ésta fue la comida que entró en la carne del hombre. Así, por obra de los Progenitores, entró el maíz en la formación del hombre. De maíz amarillo y de maíz blanco se hizo su carne; de masa de maíz se hicieron los brazos y las piernas. Únicamente masa de maíz entró en la carne de nuestros padres, los cuatro hombres que fueron creados.

No nacieron de mujer. Sólo por un prodigio fueron creados y formados por Tepeu y Gucumatz. Y como tenían la apariencia de hombres, hombres fueron: hablaron, conversaron, vieron y oyeron, anduvieron, agarraban las cosas. Eran hombres buenos y hermosos. Fueron dotados de inteligencia. Vieron y al punto se extendió su vista y alcanzaron a conocer todo lo que hay en el mundo. Grande era su sabiduría. En verdad eran hombres admirables.

Entonces el Creador y el Formador comenzaron a sentirse temerosos. No les parecía bien que sus creaturas lo supieran todo. "¿Acaso también ellos serán dioses?", se preguntaron. Entonces otro de los dioses, Corazón del Cielo, les echó un vaho en los ojos, que se empañaron como cuando se sopla sobre un espejo. Sus ojos se velaron y sólo pudieron ver lo que estaba cerca. Sólo eso fue claro para ellos.

Entonces existieron también sus esposas, fueron hechas sus mujeres. Los dioses mismos las hicieron. Allí estaban sus mujeres, cuando despertaron, y al instante se llenaron de alegría sus corazones.

Ellos engendraron con sus esposas a los hombres y las mujeres, a las tribus pequeñas y a las tribus grandes. Ellos fueron el origen de nosotros, la gente del Quiché." (4o, 16-17)

A esta lectura, le sigue la siguiente actividad de reflexión:

"PREGÚNTALE A TU MAESTRO (A) o investiga en libros cuál es la explicación científica sobre el origen del hombre. Compárala con este hermoso

mito maya. Piensa en lo que dice y contesta estas preguntas: ¿Por qué, según los antiguos mayas, el hombre fue hecho de maíz? ¿Por qué el maíz era tan importante para ellos? (4o, 17)

Para analizar la forma en que son presentados estos mitos de los orígenes en la religión maya, hagamos un análisis de los campos semánticos con los que se asocian en el texto:

Mitos mayas:

- Satisfacen la curiosidad natural del hombre por conocer sus orígenes
- Explican cómo apareció el hombre sobre la Tierra
- No son ciertos científicamente
- Nos fascinan
- Encierran verdades profundas sobre nuestras maneras de ser
- Es hermoso

El segundo mito que presenta es el que narra la fundación de Tenochtitlan:

“Entre las tribus, procedentes del noroeste llegaron al valle de México los mexicas, también llamados tenochcas o aztecas. Según la leyenda, realizaron antes un largo recorrido desde Aztlán (en náhuatl, Lugar de Garzas o Lugar de la Blancura), que era una isla en un lago, como luego fue México – Tenochtitlan. Cuando llegaron, el valle de México ya estaba ocupado por otras tribus.

Los mexicas eran pobres y tuvieron que conformarse con el lugar que les dejaron. Se sometieron al señorío de Culhuacan, que estaba gobernado por descendientes de los toltecas. Allí les dieron unas tierras donde abundaban las víboras, para que los mordieran. Pero los mexicas se alegraron al verlas, y se las comieron.

En 1325 completaron su peregrinación. Tal como, según decían, se los anunció el dios de su tribu, Huitzilopochtli, encontraron en el lago un islote donde un águila u una serpiente luchaban sobre un nopal. Allí fundaron su ciudad, México – Tenochtitlan.” (4o, 27 -28)

“Huitzilopochtli (un sacerdote lo lleva a la espalda) el dios tribal de los mexicas, les ordenó que se pusieran en peregrinación para llevarlos a un lugar especial, donde deberían fundar la capital de su señorío. Estas láminas son de la Tira de la Peregrinación.” (4o, 28)

El tercer mito que presentan es el nacimiento del Dios mexica Huitzilopochtli:

“Un día, cuando Coatlicue andaba barriendo, vio en el aire una pelotita de plumas. Se la guardó entre la ropa y cuando quiso buscarla no la encontró, porque con ella se había embarazado. Cuando pasó el tiempo y sus hijos se dieron cuenta de que estaba embarazada se enojaron mucho y Coyolxauhqui propuso que la mataran. Pero cuando los hijos de Coatlicue llegaron frente a su madre, nació de ella

Huitzilopochtli, armado con un escudo y una serpiente de fuego, la xiuhcóatl, y con esa arma despedazó a Coyolxauhqui y a sus hermanos".(4o, 32)

Prácticas religiosas.

Dentro de la narrativa histórica del texto, menciona brevemente ceremonias religiosas prehispánicas pero sin abundar en ellas, por lo que en este apartado nos centraremos en la narración que hace de los sacrificios humanos, que ha sido una práctica religiosa muy debatida desde la época de la conquista de México. Veamos la versión que presenta el libro sobre el asunto:

"Los mexicas creían que los dioses se habían sacrificado por los hombres. Que su sangre les había dado la vida. Y que el Sol se alimentaba con la sangre de los corazones humanos. Por eso sacrificaban a muchos prisioneros en sus templos."
(4o, 31)

De esta manera, este tema que fue tan polémico en otras épocas, y se utilizó como argumento para la defensa de la cristianización de los pueblos indígenas, en esta versión adquiere una dimensión que trata de considerar las razones que tenían para realizar rituales que, a los ojos de la cultura occidental, pueden verse como "salvajadas".

Creencias.

Encontramos diversas creencias prehispánicas mencionadas en el libro. En general, estas creencias están relacionadas, de una u otra manera, con la religión. Las creencias que presenta giran alrededor de los presagios y el destino en las culturas prehispánicas:

Sacerdotes en las religiones prehispánicas:

"En este periodo, llamado clásico, los dirigentes eran sacerdotes que conocían a fondo la astronomía y las matemáticas. Creían que los astros decidían el destino de los seres humanos, así que había que observarlos con mucho cuidado." (4o, 20)

Creencias, calendario:

"Los mesoamericanos creían que el tiempo era una sucesión de ciclos de cincuenta y dos años solares. Al final de cada ciclo, el primer día del calendario solar (*xihuitl* en náhuatl y *haab* en maya) y el primero del calendario adivinatorio (*tonalpohualli* en náhuatl y *tzolkin* en maya) coincidían y la gente sentía miedo, pues creía que el mundo se acabaría el fin de uno de esos lapsos. Al comenzar un nuevo periodo se celebraba la ceremonia del Fuego Nuevo. Arriba se ve el Calendario Azteca o Piedra del Sol, de la cultura mexicana. Abajo, la ciudad maya de Chichén Itzá, con el Observatorio en primer plano. Las observaciones astronómicas son base de todos los calendarios." (4o, 37)

En estos casos, las creencias sobre el destino dan lugar al conocimiento astronómico. En otros casos, como los siguientes, el texto presenta profecías que de una u otra manera se cumplieron históricamente, o bien fueron la base para que ocurrieran ciertos hechos históricos:

“Según los relatos indígenas, una serie de presagios, de señales extrañas, anunciaron la caída de Tenochtitlan. Uno de ellos fue un gran cometa. Aquí lo vemos en una ilustración del Atlas de Durán.” (4o, 52)

“En esos días llegaron unos enviados de Moctezuma, quien creía que el capitán español era el dios Quetzalcóatl que había regresado para recuperar su reino, según una antigua profecía. El hueitlatoani le envió a Cortés las vestimentas de Quetzalcóatl hechas de oro, plumas y piedras preciosas, para que se detuviera. Pero los tesoros convencieron a Cortés de que debía llegar a Tenochtitlan.” (4o, 55)

Lo que llama la atención en el relato de estas antiguas creencias prehispánicas es el tono mesurado, respetuoso y hasta entusiasta que se emplea en su tratamiento, a diferencia de otros textos en los que se les tilda de "supercherías" o son descalificadas desde la perspectiva occidental como carentes de verdad o fundadas en la ignorancia. Al igual que en el tratamiento de los sacrificios humanos, el texto trata de situarse en la perspectiva histórica en la que se produjeron y compartieron esas creencias, aunque es evidente el tono de aceptación hacia ellas, que tal vez no se comparte en el tratamiento de otras creencias.

7.4.2 RELIGIÓN Y CREENCIAS CRISTIANAS.

En lo tocante a la religión y creencias cristianas, la postura del libro se vuelve más incómoda. De inicio, el texto no aborda directamente mitos, creencias, ritos u otras características de la religión católica, como lo hace con las religiones prehispánicas, sino que se limita a relatar y calificar diversas acciones y actitudes de los religiosos, encabezados por la Iglesia.

Estas posturas diferentes hacia unas (prehispánicas) y otra (católica) podrían explicarse por la polémica que pueden despertar su tratamiento: de las religiones prehispánicas el texto habla con mayor libertad puesto que no han conservado un carácter dominante en la actualidad.

Por el contrario, el cristianismo sigue siendo un tema polémico por su vigencia en la sociedad mexicana, en diferentes regiones y entre diversos grupos sociales, lo que hace que su tratamiento público, en una versión oficial de la Historia, pueda causar escozor, ya porque consideren ciertos grupos sociales que se atacan las ideas y dogmas que fundamentan esta religión, o por el contrario, porque otros grupos protesten porque se hace propaganda religiosa a favor de la Iglesia católica, especialmente considerando que en México la educación debe tener un carácter laico.

Las narraciones de hechos o situaciones ligados con la religión católica y su Iglesia que presenta el libro están cargadas de valoraciones en diversos sentidos, con lo que se muestra la dificultad que tiene el propio tema para ser tratado de manera imparcial u "objetiva". Esto nos permite descubrir las tendencias y opiniones que subyacen en la versión de la Historia que presenta el libro, a través de las cuales hay una pretensión de

formar en los lectores una serie de actitudes y creencias sobre el tema, dado el carácter pedagógico del libro de texto y la autoridad simbólica que tiene en el sistema escolar.

En el siguiente cuadro presentamos un análisis de los campos semánticos con los que se asocian algunos sujetos y procesos relacionados con la religión católica:

| Sujetos o procesos: | Se asocian con: |
|------------------------|--|
| Evangelización | <ul style="list-style-type: none"> - imposición por la fuerza (-) - interés por salvar almas (?) - ambiciones materiales (-) - bautizos masivos (-) |
| Religiosos, sacerdotes | <ul style="list-style-type: none"> - agruparon indígenas en pueblos (-) - enseñaron técnicas europeas (+) - supervisaron construcciones monumentales (+) - destructores de templos, códices e imágenes indígenas (-) - satanizan religiones indígenas (-) - irrespetuosos de las religiones indígenas (-) - difunden el catolicismo (?) - muchos protegen indios (+) |
| Iglesia católica | <ul style="list-style-type: none"> - ligada al poder político (-) - cobraba dinero a los feligreses (-) - acumuló riquezas (-) - atendió obras de construcción, beneficencia, educación y arte (+) - prestamista (-) - debía cristianizar nativos (-) - atendió necesidades espirituales (+) - anticonstitucionalista (rechaza artículos de la constitución de 1917) (-) |
| Inquisición | <ul style="list-style-type: none"> - institución "sinistra" (- - -) |
| Católicos | <ul style="list-style-type: none"> - "la mayoría de los mexicanos son católicos" (carácter excluyente de la sentencia) - defensores de la Iglesia (cristiada) |

De este análisis se desprende que el tratamiento que da el texto a la religión católica intenta recuperar solamente aquellos puntos de vista que, o son más o menos aceptados dentro del campo histórico como irrefutables, o es muy cuidadosa la versión para evitar la polémica.

En general, la visión que presenta el texto sobre la religión católica podemos resumirla connotativamente de la siguiente manera: la Iglesia católica llega al territorio que actualmente ocupa nuestro país con los primeros colonizadores, con la intención abierta de evangelizar a los seres humanos que encuentren y preservar la fe de los conquistadores. Fue irrespetuosa con las culturas indígenas, ya que destruyó sus símbolos religiosos de toda índole, imponiéndoles el catolicismo. Acumuló riquezas, pero las utilizaba en obras benéficas para la sociedad. En el periodo post revolucionario se enfrenta abiertamente con el gobierno federal a causa de las reglamentaciones constitucionales en materia religiosa, pero en 1929 llegan a un acuerdo.

De la Virgen de Guadalupe, que algunos autores identifican como símbolo de identidad nacional mexicana, se menciona cuando se trata los problemas de Fray Servando Teresa de Mier con las autoridades virreinales y particularmente en el siguiente párrafo:

"En 1648, el sacerdote criollo Miguel Sánchez difundió la devoción por la Virgen de Guadalupe, que según la tradición se había aparecido en 1531. Indios, criollos y mestizos se unieron en un gran culto que abarcaba completa a la Nueva España, esa nueva unidad en formación." (4o, 73)

Con este párrafo se cumple con mencionar el tema históricamente, pero sin profundizar en el papel simbólico que ha tenido en el pasado o en el presente, evitando así cualquier polémica en uno u otro sentido.

Por último, cabe reiterar las diferencias en el tratamiento que da el texto a las religiones prehispánicas y a la católica⁷³, probablemente por las razones que ya hemos expuesto. Esto hace que, mientras las primeras son presentadas en sus mitos y creencias como algo "fascinante", que encierra "verdades profundas" y que puede darnos pistas sobre "nuestras maneras de ser" actuales, en el caso del catolicismo no se tocan las creencias ni los mitos religiosos, y el libro asume una posición crítica o hasta condenatoria de algunas instituciones o pasajes históricos ligados a la religión católica.

7.5 LA "ALTA CULTURA".

Dentro de este concepto de "alta cultura" se incluyen todos esos elementos de la cultura "legítima" en las sociedades occidentales que se reconocen como lo más representativo del conocimiento y el arte de una sociedad, por medio de la cual los hombres alcanzan cierto refinamiento intelectual y humanista.

⁷³ Con respecto a otras religiones contemporáneas, diferentes a la católica, ni siquiera son mencionadas en el texto.

Para los objetivos de este trabajo, consideramos en este apartado la visión que presenta el libro sobre la educación y el arte en México.

7.5.1 EDUCACIÓN Y ACTIVIDADES CULTURALES.

La educación escolar es vista en el texto como una parte fundamental de la cultura nacional, y como la forma legítima y privilegiada de transmitir el cuerpo de conocimientos básicos e indispensables para la convivencia y el desarrollo del pueblo mexicano, y aún antes, entre los pueblos prehispánicos:

"Los mexicas tuvieron especial interés en la educación. Niños y niñas eran cuidadosamente educados desde su nacimiento. En sus primeros años, al padre le correspondía educar al niño, y a la madre a la niña. Concluida la educación familiar, los niños hijos de nobles y de sacerdotes iban al *calmecac*, y los demás acudían al *tepochcalli*.

La enseñanza en los *calmecac* incluía los cantares divinos, la interpretación de los códices, los conocimientos calendáricos, la historia y las tradiciones. Allí se formaban los pintores de códices, los médicos y los constructores. En los *tepochcalli* se aprendía sobre la religión, las artes de la guerra y algunos oficios. En estos lugares la educación era más técnica y elemental." (4o, 31 - 32)

Para el periodo posterior a la Independencia, se le reconoce un papel protagonista en la formación del nacionalismo mexicano:

"Después de la independencia, y más aún de la guerra con los Estados Unidos, hubo gran interés en la historia y en estudiar la manera de ser de los mexicanos. ... La educación se convirtió en el instrumento más importante para afirmar el nacionalismo ... La herencia indígena y la española se afirmaron como los cimientos del pueblo mexicano. (4o, 131)

A la educación se le da una connotación altamente positiva, que enaltece los logros de un "buen gobierno". De ahí que mejorar la cobertura o el nivel de la educación del pueblo, se considere, en la actualidad, un indicador importante para evaluar la gestión de un gobernante. Por ejemplo, del periodo de Porfirio Díaz se señala entre sus acciones valiosas para el país, el impulso a la educación y la "cultura" (entendida como "alta cultura") como se muestra en el siguiente párrafo:

"Logró ampliarse notablemente la educación pública; cada vez más gente pudo estudiar alguna carrera y empezó a surgir en las ciudades una clase media de profesionistas y burócratas. Mucha más gente aprendió a leer y esto permitió que aparecieran nuevos periódicos, revistas y libros escritos e impresos en México.

La paz propició que avanzaran las ciencias, las artes y la técnica. Se fundaron academias, museos y sociedades artísticas y científicas. Se construyeron teatros, que presentaban compañías europeas y mexicanas. Pronto el cinematógrafo se extendió por todo el país.

Un grupo de historiadores publicó *México a través de los siglos*; otro grupo escribió *México y su evolución social*. Justo Sierra inauguró la Universidad Nacional.

Los músicos crearon composiciones con hondas raíces populares. Hubo grandes novelistas, poetas, cronistas y cuentistas. En los últimos años del gobierno de Díaz un grupo de muchachos brillantes y estudiosos formaron en la Ciudad de México el Ateneo de la Juventud, que buscó libertad y nuevos caminos para el pensamiento y para la creación artística." (4o, 139)

Este impulso a la educación y las actividades culturales se presentan, junto con el desarrollo económico, como parte de los beneficios que dio al país la administración porfirista.

El artículo 3o. constitucional, considerado en el imaginario nacionalista como uno de los grandes logros de la Revolución Mexicana, también es recordado de esa manera en el libro de texto. Llama la atención también la forma en que se introducen personajes en el relato histórico de este libro que en las anteriores versiones, o no aparecían, o tenían un lugar poco importante. Tal es el caso de José Vasconcelos y del exilio español, que este texto les otorga un lugar destacado en el impulso de la educación y la cultura nacional:

"Durante el gobierno de Obregón hubo otra revolución, tan intensa como la armada, pero más hermosa y difícil: una revolución en la educación y en las artes. José Vasconcelos, secretario de Educación, se esforzó porque la escuela primaria llegara a todo el país y todos los mexicanos supieran leer y escribir ... " (4o, 162)

"En España, la rebelión de una parte del ejército contra el gobierno de la República provocó la Guerra Civil y obligó a miles de españoles a salir de su país. Muchos de ellos fueron recibidos por México y enriquecieron nuestra vida, sobre todo en el terreno de la educación, la ciencia y las artes" (4o, 168 - 169)

"Los años treinta también fueron de intensa actividad cultural. En ese tiempo se crearon, entre otros organismos, el Fondo de Cultura Económica (una de las editoriales más importantes de Latinoamérica) y el Instituto Nacional de Antropología e Historia. Con la llegada de los refugiados españoles, se estableció La Casa de España en México, que después se convertiría en El Colegio de México. El Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura se fundaría en la década siguiente." (4o, 169)

A la educación escolar también le otorga el texto, explícita e implícitamente, un papel importante como promotora de movilidad social. El ejemplo tradicionalmente utilizado en la historia oficial para transmitir este valor de la educación en el mejoramiento de las condiciones sociales del individuo, es el de Benito Juárez, el humilde indígena zapoteca que logró convertirse en un profesionalista tan exitoso que llegó a ser Presidente de la República, gracias a su dedicación al estudio y su perseverancia para sortear un sinfín de obstáculos que le imponía su propia condición social en esa época.

Para ilustrar, a través del ejemplo de Juárez, el valor que da el libro a la educación escolar, se eligieron dos fragmentos de textos escritos por el propio Benito Juárez: en uno de ellos, titulado "Juárez cuenta cómo llegó a la escuela", relata, en forma autobiográfica, los esfuerzos y obstáculos que tuvo para estudiar. El otro texto, más breve, enfatiza la importancia de la escuela y reflexiona sobre las dificultades de las familias pobres para dar una educación escolar a sus hijos. De ese texto se reproducen a continuación algunas de las ideas centrales:

"El hombre que carece de lo preciso para alimentar a su familia, ve la instrucción de sus hijos como un bien remoto, o como un obstáculo para conseguir el sustento. (...) Si ese hombre tuviera algunas comodidades; si su trabajo diario le produjera alguna utilidad, él cuidaría de que sus hijos se educasen y recibiesen una instrucción sólida en cualquiera de los ramos del saber humano. El deseo de saber y de ilustrarse es innato en el corazón del hombre". (4o, 124)

El párrafo anterior complementa el ejemplo autobiográfico de lo que la escuela puede hacer por las personas, recalcando la idea que presenta el libro sobre la educación escolar como un bien particularmente valioso para los seres humanos, y la obligación que tienen los padres de enviar a sus hijos a la escuela, una vez que ha cubierto sus necesidades básicas de subsistencia.

Pero, además de los mensajes implícitos, hay un párrafo donde se habla explícitamente de la educación como la forma "más adecuada" en el México contemporáneo de asegurar a la población un mejor nivel de vida:

"La educación es el medio más adecuado para que todos tengan oportunidades de alcanzar mejores niveles de vida y así construir una nación unida y fuerte. En el ciclo escolar 1993-1994, trece y medio millones de alumnos recibieron clases en las primarias oficiales y un millón en escuelas privadas. En este ciclo escolar se repartieron ciento diecisiete millones de libros de texto gratuitos." (4o, 180).

7.5.2 ARTE

El libro no tiene una pretensión expresa de proporcionar a los niños - lectores una formación artística en algún sentido, sin embargo, junto con la Historia del pueblo mexicano, y como un elemento importante de su cultura, están las expresiones artísticas que ha producido, de ahí que se presenten, en distintas formas, una diversidad de expresiones artísticas al abordar diversos temas de la historia nacional.

Para fines analíticos hemos dividido las diversas alusiones o representaciones artísticas que contiene el libro en los siguientes puntos:

- literatura
- pintura
- escultura
- fotografía (como un "arte menor", pero que en el discurso histórico es un recurso ampliamente utilizado)

- arquitectura

En lo relativo a la literatura, el análisis está basado en el texto escrito, ahí donde se aborda directamente la producción literaria o bien se reproducen fragmentos de obras literarias que se consideran relevantes en algún aspecto.

Para el análisis del mensaje que transmite el libro en lo concerniente a escultura, pintura, fotografía y arquitectura hemos considerado fundamentalmente las ilustraciones que contiene el libro, complementadas con los pies de foto que tiene cada una de ellas y las partes de texto escrito en las que se mencionan.

Literatura.

La literatura es un tema que se aborda por si mismo, como parte de la cultura nacional. De las culturas prehispánicas se menciona que los conquistadores recogieron poesía en náhuatl, pero sin que se profundice en el tema.

Es en el periodo virreinal cuando se aborda directamente el nacimiento de una literatura novohispana, que será el antecedente directo de la mexicana. De esta época se reconocen dos grandes literatos: Sor Juana Inés de la Cruz y Carlos de Sigüenza y Góngora. A Sor Juana la ubica como una de las grandes escritoras del "Siglo de Oro de la literatura hispánica" al la par de Cervantes, Lope de Vega, Góngora, Quevedo, Calderón de la Barca y Ruiz de Alarcón. Incluye también estrofas de poemas suyos, con una interpretación y explicación de lo que Sor Juana quiso decir.

La segunda mitad del siglo XIX es considerada por el libro como la etapa de formación del arte y la cultura propiamente mexicana, donde "la herencia indígena y la española se afirmaron como los cimientos del pueblo mexicano". De este periodo se menciona:

"Algunos escritores, como Luis G. Inclán, Guillermo Prieto, Manuel Payno e Ignacio Manuel Altamirano, se propusieron encontrar una manera mexicana de expresarse, un arte nacional." (4o, 131)

De los últimos 70 años del siglo XX se mencionan algunos aspectos de la literatura mexicana:

"En la literatura se escribió de un modo nuevo sobre México. Comenzando los treinta, el grupo de los Contemporáneos trajo a México las ideas más avanzadas de los artistas europeos. En 1947 se publicó *Al filo del agua*, de Agustín Yáñez y, en 1955, *Pedro Páramo*, del también jalisciense Juan Rulfo, novelas que marcan el inicio de nuestras actuales letras. También hubo una nueva oleada de reflexión sobre nuestra identidad. Samuel Ramos y Octavio Paz, entre otros, escribieron acerca del mexicano." (4o, 174)

Pintura.

La pintura, como arte, no es un tema que se aborde particularmente en el libro, sin embargo, cumple una función didáctica muy importante al ilustrar diferentes temas: desde formas artísticas prehistóricas, hasta retratos de héroes o personajes nacionales o situaciones de la vida cotidiana o paisajes.

En el texto encontramos fotografías de pinturas de diferentes épocas históricas: desde pinturas rupestres encontradas en Baja California, hasta obras de pintores contemporáneos, como Rufino Tamayo, pasando por reproducciones de Códices, litografías, caricaturas, etc. Pero, a pesar de la diversidad, es evidente que el texto tiene sus artistas "favoritos":

- José María Velazco, con 5 obras
- J. M. Rugendas, autor de litografías de la segunda mitad del siglo XIX, con 4 obras.
- José Guadalupe Posada, con 4 grabados.
- Claudio Linati, autor de litografías y retratos del siglo XIX, con 3 obras.
- Casimiro Castro, con 3 litografías del siglo XIX

De otros pintores, como Juan O'Gorman, Frida Kahlo, Gerardo Murillo, Rufino Tamayo, Saturnino Herrán y otros, se incluye una fotografía de alguna de sus obras.

De principios del siglo XX destaca el trabajo de tres artistas plásticos que influyeron en la conformación de la pintura mexicana:

"José María Velazco plasmó el esplendor del paisaje mexicano (...); Saturnino Herrán pintó una impresionante serie de óleos con gente del pueblo y con alegorías de la mexicanidad, como *La criolla de la mantilla*, de 1917; José Guadalupe Posada reflejó en vigorosos grabados costumbres y tradiciones. Estos tres artistas marcaron nuevos rumbos para el arte mexicano." (4o, 134)

Del muralismo mexicano se hacen algunos comentarios:

"José Vasconcelos facilitó los muros de algunos edificios públicos a los pintores mexicanos para que los cubrieran con escenas alusivas a la historia y la nacionalidad" (4o, 162)

aunque realmente no se profundiza en su importancia o trascendencia para el arte mexicano. Cuando habla de mediados del siglo XX, se hace el siguiente señalamiento sobre el muralismo:

"En la pintura, el muralismo cedió el paso a otras formas de expresar la realidad." (4o, 174)

Llama la atención dentro del análisis de las ilustraciones del libro, la ausencia de obras de David Alvaro Siqueiros, considerado como uno de los grandes muralistas mexicanos, junto con José Clemente Orozco, de quien se incluye una ilustración, y de Diego Rivera, del que se presenta una fotografía de un muro del Palacio de Cortés en Cuernavaca, en la que no se aprecia el detalle de la pintura de Rivera. Y repito que llama la atención, porque en el texto preliminar, editado en 1993 y titulado "Lecciones de Historia de México. Primera parte", que se sometió a consulta amplia de maestros, autoridades educativas y estudiosos de la educación de diversos niveles, había al menos 4 reproducciones de pinturas de Diego Rivera para ilustrar el periodo que va desde los primeros pobladores del territorio nacional, hasta el virreinato, por lo que sería interesante conocer los argumentos de los encargados de la versión final del libro, para excluir obras de ese artista en la versión definitiva del libro que llegó a los niños en 1994.

Escultura.

La escultura, al igual que la pintura, no es abordada directamente, sino que se presentan ilustraciones a los diferentes temas tratados en cada capítulo. Las fotografías que se presentan de diversas esculturas, corresponden, en su mayoría, al periodo prehispánico, donde se resalta la habilidad artística de las culturas que se desarrollaron en el actual territorio nacional. Cada ilustración está acompañada de un pie de foto, que en algunos casos es muy escueto y se limita a proporcionar los datos básicos de la obra, pero en otros se vierten opiniones sobre el carácter de la escultura y sus autores, como en el siguiente caso:

"Este simpático cirquero, que se contorsiona para tocarse la cabeza con los pies, es una figura de barro. La hizo algún artista de Tlatilco, hace unos tres mil años. Mide veinticinco centímetros de alto." (4o, 11, pie de foto)

También se utilizan estas ilustraciones para destacar la influencia del arte prehispánico en expresiones artísticas de otras épocas y lugares:

"Una de las muchas influencias del arte mesoamericano en el arte de nuestros días. La figura del chac-mool, característica de los toltecas, ha servido de inspiración, entre otros, al escultor inglés Henry Moore y al pintor mexicano Ricardo Martínez. El chac-mool de arriba es de Tula y el de abajo de Chichén-Itzá" (4o, 36)

Fotografía.

La fotografía es ampliamente utilizada como recurso didáctico dentro del libro, especialmente para ilustrar escenas relacionadas con la guerra (de la que se presentan alrededor de 20 fotos), y con la vida cotidiana. También es muy utilizado para presentar el rostro de diversos héroes y personajes. De los que se presentan más fotografías son:

- Francisco Villa (4 fotos)
- Emiliano Zapata (3 fotos)

- Benito Juárez (3 fotos)
- Porfirio Díaz (2 fotos)
- Álvaro Obregón (2 fotos)

Es necesario recalcar que las fotografías que se incluyen en el libro no tienen una intención artística, sino simplemente tienen el papel de ilustraciones didácticas.

Arquitectura.

La arquitectura está íntimamente relacionada a la imagen de un territorio, y por extensión, de la nación. La arquitectura deja huellas que van signando el territorio con el paso de la historia, huellas del paso del hombre que se convierten en símbolos distintivos del lugar. Así, en la actualidad se identifica París por la Torre Eiffel, Nueva York por su Estatua de la Libertad o Moscú por el Kremlin.

Estas obras arquitectónicas se constituyen así en símbolos territoriales⁷⁴, y cada lugar, cada ciudad o pequeña comunidad, puede tener algunos que le son propios y entrañables: una plaza, un jardín, la iglesia, el edificio de gobierno, una escuela, una pirámide, o, en fin, cualquier construcción humana alrededor de la cual se construye social e históricamente un significado especial, que la convierten en algo valioso para quienes han desarrollado lazos de pertenencia a ese lugar.

El libro presenta diversas ilustraciones sobre obras arquitectónicas en el territorio nacional. En este análisis se parte de considerar estas fotografías como un elemento didáctico visual que permite identificar el símbolo directamente con su imagen. La importancia que tiene la selección de estos símbolos territoriales en el libro en cuestión, se deriva del hecho de ser un material de estudio de carácter obligatorio en todas las escuelas primarias del país, a través de los cuales se pretende formar una identidad nacional.

Encontramos 26 ilustraciones dedicadas específicamente a obras arquitectónicas de diversa índole, a través de las cuales el lector puede formarse una idea de las huellas que han dejado esas construcciones en el territorio nacional, dándole una fisonomía especial. Por ejemplo, pensemos en un niño de una pequeña comunidad, que no tiene oportunidad de conocer otros lugares fuera de su lugar de origen, y por tanto, su único medio de visualizarlos es a través de estas fotografías que presenta el libro ¿qué es lo que encuentra como símbolos arquitectónicos nacionales? El libro muestra lo siguiente:

- Construcciones prehispánicas, particularmente pirámides: de las 26 ilustraciones sobre arquitectura que presenta el libro, 14 están dedicadas a diferentes obras de las culturas prehispánicas en diferentes lugares del país, con lo que se refuerza su importancia como símbolos nacionales fundamentales.

⁷⁴ En el capítulo sobre Territorio abordamos la constitución de símbolos territoriales o geosímbolos, por lo que en este espacio no abundaremos sobre ellos.

- Construcciones dedicadas al culto religioso, católico, tales como templos y conventos, de las que encontramos 6 ilustraciones, con lo que se muestra la importancia que ha tenido la religión católica en la conformación nacional, que, aunque en el texto escrito se trate de preservar el carácter laico de la educación y sean muy cuidadosos al abordar el tema, en la conformación de símbolos arquitectónicos el libro no oculta su importancia.
- Edificios civiles de diversa índole, como el Palacio de Minería, la Academia de San Carlos, y el Banco de México. Llama la atención que, de 6 ilustraciones sobre estos temas, 4 de ellas corresponden a edificios ubicados en la Ciudad de México, y sólo hay dos que corresponden a otras entidades, una hacienda henequenera de Yucatán y una vista panorámica de la ciudad de Hermosillo. Con ello se observa la preferencia del texto por la ciudad de México como símbolo nacional⁷⁵.

7.6 EL DINERO, LA RIQUEZA, LA POBREZA.

El dinero, como objeto cultural, juega un papel fundamental en el desarrollo de las culturas, particularmente en las sociedades contemporáneas que necesariamente tiene que ser abordado, directa o indirectamente, en la narrativa histórica de una nación, puesto que se ha convertido históricamente en un referente obligado que posibilita u obstaculiza el desarrollo de los pueblos, marcando así los rumbos de la Historia. El dinero aparece, pues, como un personaje más de la Historia, y generalmente con mayor poder que el más decidido y valiente héroe nacional.

En el análisis del libro de texto de Historia, el dinero, o mejor dicho, la falta de él, convertido en pobreza, llega a las nuevas generaciones como la herencia de una especie de destino fatal. La expresión "no había dinero", "falta de dinero", "miseria", etc., recuerda al lector reiteradamente, a través de los más diversos hechos históricos, que lo que podríamos con cierta ligereza llamar la relación "México - dinero", no ha sido históricamente afortunada; por el contrario, esa "falta de dinero" ha provocado los más diversos problemas en la historia nacional⁷⁶.

Pero las cosas no siempre fueron así en el actual territorio nacional, y la versión oficial de la Historia que presenta el libro nos lo recuerda. Los mexicanos, que en un periodo de su historia fueron pobres, logran acumular grandes riquezas gracias a su esfuerzo, trabajo, valor, fortaleza y otros tipos de cualidades. Nadie les regaló lo que llegaron a poseer, sino que, gracias a su propio esfuerzo, y superando dificultades, lograron ser ricos y poderosos:

⁷⁵ Véase capítulo sobre Territorio en este mismo trabajo.

⁷⁶ Por supuesto que esta situación no es exclusiva de México, que es el caso que aquí nos ocupa. El análisis comparativo de los relatos históricos de otras naciones latinoamericanas, probablemente nos revele situaciones similares.

"En menos de dos siglos los mexicas habían pasado de la miseria al esplendor. Moctezuma tenía una corte suntuosa, había sido un guerrero valiente y era el gran sacerdote de Huitzilopochtli."⁷⁷ (4o, 32)

El propio descubrimiento y conquista del ahora territorio nacional, es provocado por el dinero, convertido en la codicia de los extranjeros conquistadores por apoderarse de las riquezas de esta tierra. Los europeos llegan a América con la intención de saquear sus riquezas en su beneficio:

(Los Reyes Católicos) "También querían riquezas, oro, en especial. En los viajes de exploración y conquista se mezclaban la urgencia de convertir al cristianismo a los infieles, el espíritu de aventura y el deseo de conseguir riquezas. Algunos negociantes se dedicaban a organizarlos y esperaban obtener ganancias... Colón llevó quince barcos, con más de mil hombres ansiosos por hacer fortuna" (4o, 48 - 49)

En el virreinato conviven riqueza y pobreza, pero la perspectiva general rescata la riqueza natural del territorio ahora mexicano y la prosperidad que brindó tanto a las clases altas de la colonia, como a la corona española. Las dificultades económicas que se resaltan son producto del despilfarro y mala administración española, no de una pobreza material en la Nueva España, lo que hace pensar que aún había prosperidad en este territorio:

"Junto a las minas surgían ciudades prósperas. Muchos mineros acumularon fortunas. Las minas ocupaban esclavos y trabajadores asalariados; a veces, estos últimos recibían una ganancia extra, según el metal que sacaban." (4o, 64)

"La Iglesia acumuló grandes riquezas, con las que atendía obras de construcción, beneficencia, educación y arte... Fue la fuente de préstamos más importante durante el virreinato" (4o, 64 - 65)

"Entre los territorios españoles de América, los más ricos eran los virreinos del Perú y de la Nueva España. Este último llegó a abarcar lo que ahora es México, más parte de los Estados Unidos y de Centroamérica." (4o, 68)

Pero si en la conquista el deseo de riqueza fue el elemento que movió a la corona y los súbditos españoles a emprender la aventura, en la independencia también el dinero tiene un papel fundamental:

"A pesar del oro peruano y de la plata novohispana, el imperio vivía en bancarrota. Gastaba más de lo que recibía" (4o, 68)

"Con todas estas adversidades, muchos indígenas murieron. Durante el siglo XVII la población de la Nueva España se redujo, faltaron manos para trabajar y la economía comenzó a decaer" (4o, 70-72)

⁷⁷ Los subrayados son míos.

"Al comenzar el siglo XVIII subió al trono de España la familia de los Borbones. Al imperio le faltaba dinero para sostener sus guerras y perdió posesiones, sobre todo en Europa. La falta de población había empobrecido sus dominios americanos, donde los criollos habían ido ocupando puestos cada vez más importantes. (4o, 73)

"El trastorno social que significaron las reformas y las dificultades económicas del imperio fueron quizá las causas más importantes de la revolución de independencia." (4o, 74)

En esta imagen histórica, México como nación nace en medio de, y debido a, la falta de dinero, y las dificultades económicas que enfrenta surgen desde la propia guerra de independencia:

"Tras más de diez años de lucha, había ruina y miseria en vastas zonas del país." (4o, 105)

Así pues, México, como nación, nace pobre y endeudado:

"Guadalupe Victoria consiguió que los españoles desocuparan San Juan de Ulúa en 1825. Varios préstamos extranjeros le permitieron ..." (4o, 112)

"Mientras tanto, los españoles se preparaban en Cuba para reconquistar México. Corrió el rumor de que recibirían ayuda de los españoles que estaban en el país, y Guerrero expulsó a estos últimos. La medida tuvo efectos desastrosos, pues los desterrados se llevaron sus riquezas.

La falta de dinero hizo crecer las presiones..." (4o, 113)

El resto del siglo XIX se caracteriza, desde la perspectiva que presenta el libro, por la pobreza nacional. El dinero, o más correctamente, la falta de dinero, se convierte en un personaje más de la Historia, que lo mismo provoca el fracaso de los gobiernos, que la invasión de otros países, la pérdida de territorio, las guerras perdidas, la inestabilidad política y social. El libro no toca la situación económica de la población, pero deja la impresión general de la gran pobreza que sufre la nación entera:

"En 1838, los franceses cañonearon Veracruz. México reconoció la deuda, pero no había dinero para pagar ni para organizar la defensa, así que solicitó nuevos préstamos y pagó a Francia." (4o, 114)

"Guerra con los E.U.

La situación iba de mal en peor. Las deudas, la insalubridad, los bandoleros y los enfrentamientos entre los propios mexicanos aumentaban." (4o, 116)

"Los mexicanos no tenían suficientes armas ni dinero. Además, liberales y conservadores seguían luchando entre ellos, mientras los norteamericanos avanzaban hacia la Ciudad de México" (4o, 116)

"México tuvo que firmar el Tratado de Guadalupe Hidalgo, por el cual perdió Nuevo México, la Alta California, Texas y la parte de Tamaulipas que estaba entre los ríos Nueces y Bravo. Recibió quince millones de pesos. Su territorio se redujo a poco menos de la mitad ..." (4o, 116)

La habilidad para actuar en la pobreza y a pesar de ella, se convierte en una cualidad valiosa en esos momentos:

"Santa Anna era vanidoso e inconstante; pero también astuto, capaz de organizar ejércitos casi sin dinero y valiente en el combate" (4o, 120)

La pobreza llega a las familias, y provoca problemas humanos que después serán sociales:

"Pensamiento de Juárez

El hombre que carece de lo preciso para alimentar a su familia, ve la instrucción de sus hijos como un bien remoto, o como un obstáculo para conseguir sustento. En vez de destinarlos a la escuela, se sirve de ellos para el cuidado de la casa o para alquilar su débil trabajo personal, con que poder aliviar un tanto el peso de la miseria que lo agobia. Si ese hombre tuviera algunas comodidades; si su trabajo diario le produjera alguna utilidad, él cuidaría de que sus hijos se educase y recibiesen una instrucción sólida en cualquiera de los ramos del saber humano. El deseo de saber y de ilustrarse es innato en el corazón del hombre." (4o, 124)

El panorama de la pobreza nacional llega a ser desolador en algunos pasajes. Particularmente durante el gobierno de Benito Juárez, la miseria llega a ser un rasgo distintivo, que casi ennoblece al héroe:

"Los problemas económicos del país eran tan grandes que en 1862 Juárez se vio obligado a decretar que durante dos años México dejaría de pagar las deudas que tenía con España, Francia e Inglaterra." (4o, 126)

"Juárez luchó por la soberanía nacional, por sostener el gobierno electo de acuerdo con las leyes mexicanas. Sin dinero y con pocas armas, viajando de un lugar a otro hasta instalarse en Paso del Norte (hoy Ciudad Juárez), el gobierno de Juárez mantuvo una larga lucha contra la intervención extranjera." (4o, 128)

"Juárez y el presidente que siguió, Sebastián Lerdo de Tejada, sabían que el país necesitaba rehacer la agricultura y la industria, construir ferrocarriles y poblar vastas extensiones donde no vivía nadie. Pero sus planes no pudieron realizarse debido a que no tenían dinero, a las rebeliones de indígenas que habían perdido sus tierras, a que los caminos estaban llenos de asaltantes y a los alzamientos militares." (4o, 135)

La llegada al poder de Porfirio Díaz, tras una revuelta, también se justifica, a posteriori, por la falta de dinero:

"... Lerdo de Tejada buscó reelegirse y Díaz volvió a rebelarse; esta vez tuvo éxito y tomó el poder.

"El pueblo mexicano estaba cansado de las revueltas y la inseguridad. Además, México necesitaba capital extranjero, porque no tenía dinero, y para atraerlo era indispensable que hubiera tranquilidad." (4o, 136)

En el porfiriato, aunque se habla de cierta prosperidad gracias a la buena administración de Díaz, se recalca la pobreza o miseria de la mayoría de la población, lo que connota también al dinero, en su modalidad de distribución, como un elemento que desencadena la propagación de la Revolución Mexicana:

"Con mano dura, Díaz impuso la paz y se preocupó porque el gobierno funcionara mejor. .. Con el orden, aumentó el trabajo y se hizo posible el desarrollo económico, pues el país tenía recursos y los empresarios podían obtener ganancias." (4o, 136)

"Sin embargo, con el paso de los años fue creciendo el descontento por la miseria en que vivía la mayoría de la gente y porque Díaz tenía demasiado tiempo en el poder. Cada día fue más difícil mantener el orden." (4o, 136)

"México tuvo un crecimiento económico nunca visto. Pero el desarrollo favoreció desproporcionadamente a los pocos mexicanos y extranjeros que tenían dinero para invertir. La desigualdad entre los ricos, que eran muy pocos, y los muy pobres, que eran muchísimos, se fue haciendo cada vez mayor." (4o, 138)

Pero la revolución, motivada por la pobreza, no logra acabar con ella:

"Madero asumió la presidencia en noviembre de 1911. Porfirio Díaz había dejado México, pero eso no solucionaba los problemas del país. La riqueza seguía estando concentrada en manos de muy poca gente; continuaban las injusticias en el campo y también en las ciudades." (4o, 145)

En los gobiernos posteriores a la revolución, el panorama que presenta el libro no es mejor: se hacen diversas actividades, pero continúa sin haber prosperidad:

"Plutarco Elías Calles fue presidente de México de 1924 a 1928. Durante su gobierno se multiplicaron las organizaciones obreras y campesinas, y en 1925 se creó el Banco de México. Se inició la construcción de la red de carreteras y de las primeras grandes presas. Sin embargo, no fueron años de prosperidad ni de paz." (4o, 163)

¡Por fin! Durante la 2a Guerra mundial se habla abiertamente de "crecimiento económico":

"Durante el conflicto (2a. Guerra Mundial) ... México proporcionó mano de obra y materias primas a la economía estadounidense. Con esto, el crecimiento económico del país se vio favorecido. Cuando la guerra terminó, México había empezado a convertirse en un país urbano e industrial." (4o, 171)

La época de oro del desarrollo económico mexicano se reconoce en el libro, aunque matizada por los problemas:

"Durante los años cincuenta y sesenta, México se fue transformando en una sociedad urbana; cada vez más gente vivía en las ciudades, que crecían con un ritmo vertiginoso. Había trabajo y educación. La esperanza de vida de los mexicanos aumentó. Seguía habiendo pobreza, pero una parte importante de los mexicanos había progresado." (4o, 172)

"Al concluir este periodo presidencial, en 1964, el país llevaba más de treinta años de estabilidad política y crecimiento económico. No habían faltado problemas, Pero la estabilidad y el crecimiento de México eran ejemplares en América Latina." (4o, 173)

La visión de la historia mexicana reciente, que llega hasta nuestros días, y aún va más allá, a la "Vista al futuro"⁷⁸, también se percibe la pobreza como algo ligado al ser mexicano. En este capítulo, los avances nacionales que presenta en materia médica, alimenticia o educativa, son siempre matizados por su insuficiente cobertura. De esta forma, la visión del presente y futuro de la nación vuelve a ser más bien pesimista:

"Mantener y mejorar la calidad de vida de una población que ha crecido tanto, y sigue creciendo, exige un esfuerzo constante de parte de la sociedad y del gobierno para proporcionar a los mexicanos alimentación,.... Para ello se requieren enormes recursos. El país necesita que su riqueza crezca más que su población. Pero tan importante como generar la riqueza es repartirla: asegurar a los mexicanos en edad de trabajar la oportunidad de recibir parte de esa riqueza, como retribución de su trabajo." (4o, 180)

La riqueza nacional actual, según la versión del libro, proviene del petróleo, pero es una riqueza que puede acarrear más problemas que beneficios:

"A mediados de los años setenta, se descubrieron enormes yacimientos de petróleo en Chiapas y en el mar frente a las costas de Campeche. Esta es una de las fuentes de riqueza más importantes del país, pero también, en todo el mundo, es una grave fuente de contaminación. En los últimos años se ha progresado para aprovechar el petróleo sin deteriorar el ambiente." (4o, 181)

Finalmente, pasa la responsabilidad de resolver las carencias nacionales a los niños lectores:

⁷⁸ Ese es el título del capítulo final del libro de Historia.

"Las glorias y las hazañas de nuestros antepasados son parte de tu herencia. También las dificultades que ellos no pudieron resolver. México necesita que todos sus habitantes tengan educación, trabajo, alimentación, vivienda, atención médica, justicia, la oportunidad de participar en su gobierno. A ti te corresponde trabajar para que todo esto pueda lograrse." (4o, 183)

La pretensión de este análisis no es llegar a descubrir la forma en que es interiorizada o subjetivada la cultura por los receptores del libro en cuestión, por lo que no es posible, con los elementos al alcance, concluir o interpretar el efecto que tiene en la propia economía nacional, la formación de una identidad nacional en la que, en la conciencia de los orígenes y la narrativa biográfica de la nación, está presente, de manera harto reiterativa, conceptos como "falta de dinero", "pobreza", "miseria" ó "deudas".

En este libro no se recupera, en sentido alguno, aquella imagen idílica del territorio nacional como el "cuerno de la abundancia". Tampoco se resalta la riqueza de recursos de cualquier índole, especialmente en la época actual, salvo el caso del petróleo que, como ya vimos, provoca contaminación.

Desde luego, tiene que considerarse que la realidad impone su rigor: no podría escribirse una versión de la historia que inventara riqueza donde no ha existido, pero sí que rescate algunos elementos menos negativos del pasado y del presente nacional que permitan construir una visión de futuro más optimista, que, finalmente, todas las versiones de la historia recuerdan lo que quieren que se mantenga vivo, y olvidan lo que no quieren recordar. Por ello, y tomando prestada una idea del rector Carpizo acerca de la UNAM: ¿no sería posible, si bien señalar nuestras "debilidades", también tratar de rescatar algunas "fortalezas", o acaso no es posible encontrarlas en la Historia de México, particularmente la reciente?

Por otro lado, y pecando de suspicacia, el asunto abre una serie de interrogantes: ¿qué mensaje se pretende hacer llegar, con esta versión, en cuanto a la economía nacional se refiere?, ¿qué identidad nacional se está formando con esta imagen de México? ¿podría pensarse en la transmisión de una "cultura de la pobreza"? Si el mensaje es efectivo, y llega al receptor como aquí se está interpretando, quedaría inscrita la pobreza como una especie de destino ligado a la nación mexicana; aunque, seguramente, la subjetivación de la cultura pasa por otros espacios. Pero eso es asunto de otras investigaciones.

7.7 MESTIZAJE Y HOMOGENEIDAD: LA ILUSIÓN DE LA CULTURA NACIONAL.

¿Es posible hablar de una "cultura nacional", y en este rubro pensar que compartimos en todo el país una misma cultura? Los prototipos culturales que nos han presentado ¿podrán reconocerlos como propios en cualquier lugar donde se estudien? Seguramente, una mirada a diferentes estudios culturales o la simple observación de diferentes lugares del territorio nacional, serían suficientes para contestar negativamente a ambas preguntas.

Pero recordemos aquí cual es la intención del libro: no se trata de hacer un estudio histórico minucioso o exhaustivo; no es necesario ni sería adecuado. El objetivo es otro: presentar la versión oficial de la Historia de México, escrita y aprobada desde las altas esferas del gobierno federal, desde donde, por mandato constitucional, se definen los contenidos y métodos educativos para la escuela primaria.

Se trata, pues, de presentar una versión en la que todos los niños mexicanos puedan reconocerse, suponiendo que esto sea posible, rescatando entonces todos aquellos elementos que, o puedan considerarse comunes a un amplio sector de mexicanos, o bien que tengan la pretensión de constituirse en dominantes, imponiéndose a la población escolar para convertirse, a mediano o largo plazo en elementos de una hegemonía construida desde el poder político que dirige las instituciones educativas nacionales⁷⁹.

Probablemente por ello la necesidad, desde la política educativa oficial, de construir un estereotipo de la "cultura nacional", que en este texto termina concibiéndola como homogénea, como el núcleo de significados comunes y compartidos por todos los mexicanos, a pesar de algunos esfuerzos por reconocer las diferencias regionales.

Así, el libro presenta una selección de lo que podría considerarse como la versión legítima o dominante de la cultura nacional, (ese *arbitrario cultural* del que hablaba Bourdieu⁸⁰) con el que estarán de acuerdo algunos, pero seguramente otros no, porque siempre estarán entrelazados en esa versión los intereses derivados de una postura política, que en este caso, trata de preservar el poder para el grupo que actualmente lo detenta.

La narrativa histórica que presenta el libro, necesariamente arbitraria debido a su propósito educativo deliberado, incluye y excluye, recuerda y olvida, produciendo una imagen de México, con la se espera que los alumnos lectores del libro se identifiquen y hagan suya, como una de sus pertenencias (su pertenencia a esa comunidad nacional), que les brinde estereotipos de lo que es México y un mexicano, junto con la versión oficial de la biografía nacional, en la que reconozca como propios los orígenes, símbolos y estereotipos de la cultura mexicana.

Dentro de estos estereotipos, se observa la persistencia de las tesis del mestizaje como elemento esencial y fundador de la cultura nacional, ya que, del análisis de las diversas formas de cultura objetivada que presenta el libro se desprende, reiteradamente, el carácter mestizo de la cultura mexicana: encontramos que mestizos son los alimentos que comemos, la música que producimos, la lengua que hablamos y las fiestas que celebramos.

Esta tendencia a vincular estrechamente la idea de mestizaje con mexicanidad tiene sus orígenes en la búsqueda de una identidad nacional propia, con ciertos rasgos

⁷⁹ Recordemos aquí que "la hegemonía no se puede establecer como relación si no hay al menos algo en común, cuando menos el lenguaje y algunos sistemas modelantes secundarios" (González: 1994, 15)

⁸⁰ Véase al respecto el clásico texto de Bourdieu y Passeron "La Reproducción" (Bourdieu: 1972).

nacionalistas, y que se remonta a la época colonial, donde empieza a sugerirse la idea de que los auténticos mexicanos son los mestizos, nacidos de la mezcla de sangre indígena y española. Así aparece lo que se ha llamado la "expropiación de ancestros", mediante la cual se exalta la grandeza de los antepasados indígenas, pero hay resistencia a reconocer a los indígenas vivos como compatriotas o semejantes.

Esta situación no ha desaparecido del todo. Los indígenas actuales siguen viéndose como diferentes, como no totalmente mexicanos, puesto que lo mexicano, lo auténticamente mexicano, es mestizo, es diferente de lo indígena y lo español, y según la visión del texto, es justamente ese mestizaje lo que lo hace distinto, especial y característico en nuestra cultura. Las manifestaciones culturales que, de uno u otro extremo, han resistido a esa mezcla, se perciben como *menos* mexicanas, ya que, aunque no en estos términos, el mensaje que hemos analizado connota que es en el mestizaje donde está la esencia de la mexicanidad, su carácter distintivo y auténtico.

Esta tesis del mestizaje como fundamento legítimo de la cultura y nacionalidad mexicana ha sido discutida desde la concepción misma de un imaginario nacional, que data de los intentos coloniales por definir un origen auténtico para la nación, toma mayor fuerza con las discusiones nacionalistas del siglo XIX, aún en debate el hispanismo o indigenismo, y se consolida durante el siglo XX con el nacionalismo mexicano oficial⁸¹.

La perspectiva del mestizaje como distintivo de la nacionalidad mexicana ha tomado, desde las teorías de algunos intelectuales, Vasconcelos⁸² por ejemplo, la idea central de la superioridad de la raza mestiza sobre los españoles o criollos y los indios, y en este afán, se ha llegado a presentar de manera francamente peyorativa a unos o a otros, según la tendencia del momento, para establecer diferencias "irrefutables" que favorezcan al mestizo como fundamento de nacionalidad mexicana.

En el libro que aquí analizamos, aunque con los matices que se han señalado, prevalece esa idea de lo mestizo como el fundamento donde puede construirse imaginariamente, desde una perspectiva política, lo que, dicho en palabras de Bonfil, sería "una sociedad homogénea cuyos miembros son de una misma raza, hablan una sola lengua, participan de una cultura común, profesan la misma fe religiosa y comparten convicciones y sentimientos." (Bonfil: 1992, 43)

El libro, aunque intenta rescatar la grandeza de los pueblos prehispánicos, y presentar su permanencia en lenguas y costumbres de los indígenas actuales, no logra romper con el mito del mestizo y lo mestizo como los representantes legítimos de México y los mexicanos. Sigue considerándose al mestizaje como la panacea nacional, como el símbolo por excelencia. Lo demás, tanto indígenas actuales, como aquellos mexicanos no mestizos, y junto con ellos sus objetos y prácticas culturales, quedan ambigua y sutilmente fuera de lo que se considera auténticamente mexicano, y se les ve como a "los otros", como una especie de ciudadanos marginados o espectadores de lo que es auténticamente lo mexicano, que sin lugar a dudas, está encarnado en el mestizaje.

⁸¹ Véase, entre otros: (Basave: 1992) y (Bartra: 1993)

⁸² Véase al respecto su texto clásico en el tema: "La raza cósmica" (Vasconcelos: 1948).

8. HÉROES, ANTIHÉROES Y PERSONAJES: EJEMPLOS MORALES EN LA HISTORIA NACIONAL.

Los héroes, antihéroes y personajes en el relato de la Historia nacional cumplen funciones muy importantes: por una parte, se constituyen en símbolos que representan ciertas ideas o hechos íntimamente ligados a los fundamentos de la nación; junto con ello, tienen la función de servir como historias ejemplares que permitan visualizar, con más o menos claridad, que es lo que espera la cultura dominante de los comportamientos sociales e individuales de los miembros de esa sociedad.

Si consideramos que la versión oficial de la historia que se enseña en las escuelas, plasmada en los libros de texto gratuitos, corresponde a lo que Luis González llama la *historia de bronce, reverencial o didáctica*, y éstas "proponen modelos de vida a seguir" (González: 1993, 56), tenemos que aceptar, una vez más, que esta narración tiene una intención que va más allá de proporcionar un conjunto de conocimientos teóricos a los niños - estudiantes.

En este tipo de relato histórico se trata de dejar claro quienes son los "buenos" y quienes los "malos", y a partir de ellos, que es lo que se "puede hacer", o incluso lo "deseable", así como aquellas acciones o actitudes que esa sociedad en cuestión considera indeseables o francamente condenables.

Los héroes como referentes o reflejos de características, virtudes, actitudes o acciones humanas de cierta sociedad, no son privativos de la época contemporánea o de la narrativa histórica como tal. La exaltación de ciertos personajes, ya sea humanos, divinos o fantásticos, ha existido desde épocas muy remotas: desde la aparición del mito, que se remonta a sociedades primitivas, pero que ha ido cambiando históricamente de sociedad en sociedad.

De hecho, algunos pensadores afirman que la figura del héroe, con toda su carga emotiva y ejemplar, ha respondido a la necesidad humana de encontrar ciertos modelos que guíen en diferentes aspectos sus relaciones sociales. Al respecto, Cassirer, a partir del análisis de la clásica obra de Carlyle "El culto a los héroes", señala que:

"(...) el culto de los héroes es un instinto fundamental de la naturaleza humana, el cual, si llegara a desarraigarse alguna vez, dejaría a la humanidad en la desesperación" (Cassirer: 1993, 255)

Sin embargo, en las sociedades modernas, con su racionalización del mito y el carácter crítico y "científico" de la narración histórica, la figura del héroe, al cuestionarse, pierde fuerza como figura incuestionable, puesto que aún no se forma una constelación de héroes cuando ya se ha descartado por algo nuevo, y esto, para autores como Campbell, ha dejado un vacío, ya que la sociedad necesita de héroes para tener imágenes fijas que orienten el sentido de la acción⁸³.

⁸³ Véase al respecto su libro "El poder del mito" (Campbell: 1991)

Este "déficit mítico"⁸⁴ puede constituirse en un factor que ha provocado lo que comúnmente se conoce como "crisis de valores" en las sociedades actuales. Por otro lado, también se ha visto que, a falta de héroes que se consideren indiscutiblemente "legítimos" socialmente, se erigen como tales otras figuras de cualquier índole, sean artistas, pensadores, modas, caricaturas, deportistas, etc.⁸⁵. O sea, al racionalizarse el mito o la propia narrativa histórica, en un intento por desmitificar a los héroes, siempre aparecerán nuevos objetos o ideas que cumplan para los individuos la función de "héroes", bajo las más diversas formas⁸⁶.

Si partimos de estos puntos de vista, llegamos a la conclusión de que los héroes nacionales tendrían que jugar un papel importante en la formación de la identidad no sólo nacional, sino personal y social de los individuos. La cuestión será investigar aquí cuales son los héroes que se proponen a la sociedad desde el proyecto educativo oficial, y que características de ellos se rescatan en su versión de la historia, ya que, con estas historias ejemplares, se trata de ilustrar a los niños sobre lo que se considera ser un "buen mexicano", con todos los valores morales que ello conlleva, así como lo que es ser "mal mexicano" y las consecuencias directas o indirectas que esas conductas reprobables pueden tener, para sí o para la sociedad de la que forman parte.

El proyecto educativo derivado del programa de Modernización educativa del presidente Salinas de Gortari, no olvida este tema, y así, en el documento normativo de la SEP titulado "Plan y programas de estudio 1993" de la escuela primaria, señala como uno de los propósitos de la asignatura de Historia, la formación de valores éticos en los niños:

"(...) la enseñanza específica de la historia (...) tiene un especial valor formativo (...) como factor que contribuye a la adquisición de los valores éticos personales y de convivencia social y a la afirmación consciente y madura de la identidad nacional." (SEP: 1993a, 89)

Más adelante, el mismo documento resalta la importancia de la presentación de los héroes para la formación de la identidad nacional de los niños. A la letra, apunta dentro de los objetivos más generales del estudio de la Historia de México en la escuela primaria, desde su propio enfoque, el siguiente:

"(...) Fortalecer la función del estudio de la historia en la formación cívica. En esta línea un primer propósito es otorgar relevancia al conocimiento y a la reflexión sobre la personalidad y el ideario de las figuras centrales en la formación de nuestra nacionalidad. Se trata de estimular la valoración de aquellas figuras cuyo patriotismo y tenacidad contribuyeron decisivamente al desarrollo del México independiente. Este conocimiento es imprescindible en la maduración del sentido de la identidad nacional". (SEP: 1993a, 90-91)

⁸⁴ Así le llama Mèlich. Véase (Mèlich: 1996)

⁸⁵ Véase también el trabajo de Castaingts sobre el "nacionalismo futbolero" y la aparición de los "héroes deportivos", particularmente en México. (Castaingts: 1997)

⁸⁶ Por ejemplo, el papel que cumplen en ciertos sectores de sociedades avanzadas los libros de "autoayuda" en la investigación que realizó Giddens sobre la formación de la identidad en las sociedades capitalistas avanzadas. Véase (Giddens: 1995)

Pero recordemos que la narración histórica no es inocente, y la "historia oficial" está íntimamente ligada al poder gubernamental, y por tanto, sometida a sus cambios. Y así como la narrativa histórica cambia según el momento político que vive la nación, y, particularmente, la perspectiva personal del historiador⁸⁷, la galería de héroes y antihéroes que se ensalzan o recriminan también está sujeta a esos vaivenes políticos. Así, por ejemplo Iturbide ha sido prócer de la Independencia nacional, o villano con pretensiones imperiales, según la postura de los diferentes historiadores, por no hablar de Benito Juárez: malvado hereje según algunas versiones católicas, o heroico defensor de la república en la historiografía liberal⁸⁸.

Como en la presentación de los héroes siempre podemos encontrar "pistas" que nos permitan interpretar la intención del historiador⁸⁹, ya sea por aquellos elementos que resalta, o bien por los que olvida, minimiza u oculta, en este capítulo trataremos de analizar cuales son los héroes más "importantes" que se rescatan en el libro, y que aspectos de ellos se presentan, para de ahí desprender las conductas y valores morales que se tratan de inculcar en los niños, así como aquellos personajes "malvados" que sirven como ejemplo de "lo que no se debe hacer". Junto con ellos, encontramos héroes y personajes que aparecen, se acentúan, se desdibujan o definitivamente desaparecen de la versión de la historia oficial actual.

La intención de este análisis es encontrar una relación entre la galería de héroes y antihéroes que se presenta, los comportamientos y valores que se promueven o sancionan, y el contexto general en el que se elabora el libro, para llegar a una interpretación de la forma en que la inclusión de unos u otros puede afectar el proyecto político gobernante vigente en el momento de escribirse estos libros de texto. Nuevamente, tratamos con ello de confirmar que la narrativa histórica no es neutral, y hasta que punto la "historia oficial" está íntimamente ligada y sirve como sustento ideológico al proyecto político del grupo gobernante.

En este capítulo, a partir de diversos elementos del análisis de contenido, el análisis semántico y el análisis comparativo, encontramos entre la galería de personalidades que presenta el libro, diversos tipos, que hemos dividido en las siguientes clases:

- Héroes por excelencia
- Héroes eclipsados
- Antihéroes
- Personajes que podrían llegar a ser héroes
- Los indefinidos: entre villanos y benefactores
- Mujeres notables

⁸⁷ En el caso que nos ocupa, el gran historiador o supervisor de la versión oficial de la Historia es precisamente el grupo gobernante en turno, guiado por los intereses y proyectos políticos que sustenta.

⁸⁸ Josefina Vázquez hace un interesante recuento del lugar que ha dado la historiografía mexicana a diferentes "héroes nacionales", según la perspectiva política de los historiadores. (Vázquez: 1975)

⁸⁹ Véase al respecto (Carr: 1993)

8.1 LOS HÉROES POR EXCELENCIA.

Dentro de esta categoría se ubican aquellos personajes que, por diversas razones, son considerados como los "buenos" por la historia de bronce. Campbell los define de la siguiente manera: "un héroe es alguien que ha dado su vida por algo más grande que él mismo" (Campbell: 1991, 179), y lo que enseñan es que "no hay recompensa sin renuncia, sin pagar el precio", por lo que la prueba definitiva de su heroicidad está en que están dispuestos a sacrificarse a sí mismos por entregarse a un fin superior. A esto puede agregarse el servicio que ha prestado, o ha pretendido prestar a sus semejantes, que de una u otra manera los ha convertido en "hombres universales" o "paradigmas de su tiempo" (Cassirer: 1993)

Con estas características, los libros de Historia que aquí se analizan presentan a diversos personajes. Sería difícil definir el orden de importancia que se otorga a cada uno, sin embargo, por la extensión y profundidad con que se tratan, los detalles que aporta el libro y la ausencia de rasgos negativos, o su plena justificación en todo caso, podemos encontrar aquellos que se presentan como los héroes principales de la historia mexicana. En este grupo están incluidos: Miguel Hidalgo y Costilla, José María Morelos, Benito Juárez, Francisco I. Madero.

De cada uno de ellos, que pueden considerarse desde la visión del libro como "auténticos héroes", se destacan particularmente sus virtudes y/o esfuerzos, de donde se desprenden las enseñanzas morales para los niños. A continuación se señalan los aspectos que resalta el texto como lo valioso de cada uno de estos héroes.

8.1.1 MIGUEL HIDALGO Y COSTILLA.

A Hidalgo se le reconoce en el libro como "Padre de la Patria", y en honor a su gesta heroica se realiza, cada año, el rito nacional mexicano más importante desde el enfoque del libro, que es el "Grito de independencia". Son diversas las virtudes y valores que se presentan alrededor de la figura de este héroe, entre las que destacan:

- Inspirador del rito nacional más importante
- Instruido
- Culto
- Emprendedor
- Hombre de ideas avanzadas
- Querido en la región
- Preocupado por los demás
- Maestro de otros hombres en diversos niveles y oficios
- Alegre
- Amante del arte (música y teatro)
- Decidido
- Líder de masas
- Luchador contra la injusticia

- Prudente
- Defensor de la libertad
- Defensor de indios
- Libertador de esclavos
- Prócer de la independencia nacional
- Respetuoso de la propiedad ajena (aunque sea de enemigos)
- Respetuoso de la integridad de otros (aunque sean enemigos)

Así, de este héroe, el libro destaca fundamentalmente sus características personales, lo que lo convierte en un hombre ejemplar: Hidalgo dio su vida por los mexicanos, para que México "naciera" como nación, y por eso es "Padre de la Patria", ya que sin su hazaña, ésta no existiría como tal. Pero no son solamente sus acciones, sino él mismo, como ser humano, lo que lo coloca en esta versión como un héroe por excelencia: como ser humano se presenta colmado de diversas virtudes: no hay defectos, no hay errores que puedan reprocharse, y si muchas "pistas" de lo que puede ser un "buen mexicano".

Desde la perspectiva del libro, Hidalgo, como símbolo nacional, está asociado con:

Nacimiento de la nación mexicana: en este punto encontramos varios elementos en el texto, particularmente el reconocimiento de un "nosotros", formado por todos los nacidos en el Virreinato, que en el párrafo titulado "La voz de Hidalgo", incluido en el libro, reconoce como *americanos*, o sea, a pesar de que aún no se identifican como mexicanos, este es el punto que marca el nacimiento de México como nación. Aquí se resalta el valor del territorio donde se nace como primer referente de esa identidad nacional en formación, que se fortalece al diferenciarse de los "otros", los extranjeros, representados particularmente por los españoles.

El rito nacional más importante para el libro, el festejo de la independencia cada 16 de septiembre, que el texto rescata como una celebración indisolublemente ligada al "ser mexicano", representa una actualización del mítico *Grito de Dolores*, gesta heroica con la que nace México al iniciarse la lucha por su independencia.

Independencia nacional: este es el elemento más fuerte que simboliza la figura de Hidalgo, ligado íntimamente a la constitución de México como nación. De ahí su carácter de "Padre de la Patria".

Lucha contra la tiranía y el mal gobierno: referido en el relato histórico al gobierno español, que ya se considera extranjero pero también injusto, arbitrario y tirano, puesto que no contiene los rasgos fundamentales que, desde la perspectiva contemporánea son valiosos: soberanía nacional, democracia, igualdad ante la ley

Libertad e igualdad ante la ley: estos son otros valores que simboliza Hidalgo, resaltados en la lectura especial "Contra la esclavitud", donde en voz del propio héroe se ordena la libertad de los esclavos y la supresión de pago de tributos e impuestos a indios y castas.

Hombre ejemplar: con las características personales que el libro destaca de Hidalgo, y que ya mencionamos anteriormente, lo convierte en un ser casi mítico, todo bondad, ayuda al prójimo, culto, alegre, inteligente, emprendedor, maestro de sus semejantes, líder natural, etc., lo que lo convierte en un hombre ejemplar, digno de todo respeto y modelo de conducta para los mexicanos.

8.1.2 JOSÉ MARÍA MORELOS

De Morelos, como continuador de la obra del "Padre de la Patria", se exaltan, más que sus características personales, sus dotes de organizador y sus ideas políticas y sociales, y la forma en que las plasma en diferentes obras de gran beneficio para la nación. De los datos que proporciona el libro sobre este personaje se pueden extraer diversas enseñanzas y moralejas, como las siguientes:

- Lo importante no es la cantidad de hombres dedicados a una empresa, sino la organización que tengan para lograrla
- En un movimiento social es fundamental un gobierno que lo unifique
- Importancia fundamental de la ley en la sociedad. La legalidad es la base de la convivencia social. Si se pretende cambiar un sistema, tendrá que empezarse por elaborar nuevas leyes que normen la vida en sociedad: "la buena ley es superior a todo hombre". (4o, 96)
- La ley debe moderar la opulencia y la pobreza, alejando ignorancia, rapiña y robo.
- La democracia como la forma de gobierno legítima.
- Igualdad entre los hombres: "sólo distinguirá a un americano de otro el vicio y la virtud". (4o, 96)
- Institucionalizar los ritos nacionales ("Que se solemnice el día 16 de septiembre de todos los años")

Entre sus características personales que podrían tener en el intratexto la connotación de "valiosas", el libro destaca:

- Origen popular (que no le impide ser héroe nacional)
- Valeroso
- Capacidad de organización
- Genio militar
- Sencillez personal
- Modestia

8.1.3 BENITO JUÁREZ.

Juárez probablemente sea el héroe nacional que se presenta como más importante, o por lo menos es al que se dedica mayor espacio en el libro, y del que se desprenden las enseñanzas que aparecen más sólidas y repetidas. De él hay diversas facetas que son rescatadas, y cada una de ellas transmite una gran riqueza de significados:

- a) Como liberal y civil
- b) Separación Iglesia - Estado
- c) Valor de la educación escolar

- d) Revalorización del indígena
- e) La defensa de la nación.
- f) Respeto al Derecho y la legalidad.

Para cada uno de estos aspectos, el libro promueve valores fundamentales del nacionalismo mexicano:

Preeminencia del liberalismo: al ser la facción liberal la triunfadora en los enfrentamientos políticos del siglo XIX, el nacionalismo mexicano del siglo XX nace liberal, y esto se refleja claramente en las diversas versiones de la "historia oficial". Así, liberales y conservadores representan dos polos opuestos que se asocian con lo "deseable" y lo "indeseable", y, aunque en el libro que aquí se está analizando se observa una intención de "suavizar" la dicotomía "liberales = buenos" y "conservadores = malos", en la narración de las hazañas de Juárez podemos encontrar claramente los campos semánticos que se asocian a uno y otro concepto:

| LIBERALES | CONSERVADORES |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - republicanos - respetuosos de la legalidad - defensores de la soberanía nacional - democráticos | <ul style="list-style-type: none"> - irrespetuosos de la Constitución - propician y apoyan la pérdida de soberanía nacional - pro imperiales - antirrepublicanos - antidemocráticos |

Con estas ideas el texto sienta las bases de la formación de las ideas políticas fundamentales para la pervivencia de actual régimen político mexicano: el liberalismo, la democracia, la república, la soberanía nacional, el respeto irrestricto a la legalidad plasmada básicamente en la Constitución; con la consecuente condena de aquellos que pongan en riesgo estos principios, en este caso, la presentación de los conservadores como los enemigos de la nación mexicana.

El Estado laico y la libertad de cultos: estas son ideas políticas fundamentales en el nacionalismo mexicano emanado de la revolución mexicana, y es precisamente a Juárez a quien se presenta históricamente como el artífice de la separación Estado - Iglesia.

La educación escolar como vehículo de movilidad social: esta es una de las grandes enseñanzas que presentan diversas versiones de la historia nacional alrededor de la figura de Benito Juárez, y el libro que aquí se analiza tiene el cuidado de recalcar el valor de la educación escolar, y la lucha y perseverancia que deben tener los "buenos mexicanos" para obtenerla.

En relación con el fomento a la educación escolar, es interesante observar en este libro, y en general en los discursos políticos tanto oficiales como de organizaciones o partidos que buscan o cuestionan el poder en México, la gran importancia que se da a la creación, mantenimiento y cobertura del sistema educativo nacional, que asocia la escolaridad con un bien altamentepreciado dentro de los valores culturales que se transmiten

masivamente: la educación pública, gratuita, laica y obligatoria constituye un principio que se ha vuelto prácticamente incuestionable e intocable dentro del ideario nacionalista mexicano⁹⁰. Y en el libro se ve reflejada esta idea: cuando se mencionan los logros de diversos gobernantes, puede observarse claramente que un punto a favor o en contra de sus gestiones esta representado por el impulso que haya brindado, o no, a la educación pública.

La historia personal de Juárez simboliza este gran valor que se otorga, en la sociedad mexicana, a la educación escolar. Juárez es el mejor ejemplo que presenta la historia oficial en relación con lo que la escuela puede hacer por una persona, sin importar que sea de origen humilde, o indígena; que viva en una pequeña comunidad o que tenga en su contra innumerables obstáculos para realizar sus estudios: la fe, el amor al conocimiento, el esfuerzo personal y la perseverancia para vencer las adversidades, se presentan como uno de los grandes ejemplos morales para los niños - estudiantes en este libro.

El valor de la educación escolar, a través de la figura de Juárez, lo presenta el libro en dos lecturas especiales, fragmentos de textos escritos por el propio Juárez. El primero de ellos, titulado "Pensamiento de Juárez" (4o, 124), tiene un carácter claramente aleccionador, en el que presenta algunas ideas básicas en relación con la escuela:

- Los padres necesitan satisfacer las necesidades básicas de su familia para poder atender a la educación de sus hijos.
- Los padres que tienen resuelta su subsistencia material, envían a sus hijos a la escuela y cuidan de que sus hijos reciban una "instrucción sólida".
- Todos los hombres desean aprender: "El deseo de saber y de ilustrarse es innato en el corazón del hombre". (4o, 124)

En el otro texto, "Juárez cuenta como llegó a la escuela" (4o, 124 - 125), se presenta un emotivo relato autobiográfico en el que Juárez narra los elementos esenciales de su historia personal, donde destaca su origen campesino e indígena de la "nación zapoteca", su orfandad a muy temprana edad y sus esfuerzos por aprender la lengua castellana, a leer y escribir, y estudiar una carrera profesional, a pesar de los problemas económicos y los empleos que tuvo que desempeñar como sirviente para costear sus estudios.

La narración que presenta el libro ilustra claramente la clásica enseñanza que las historias oficiales han tratado de inculcar en los niños: no importa cuan adversas sean las condiciones de un hombre, con empeño y dedicación puede superarlas, y a través del estudio, llegar a los más altos puestos políticos y sociales. Con esta historia ejemplar se muestra que la escolaridad es un factor importante de movilidad social, y en esta idea Juárez se ha convertido en un símbolo nacional.

Revalorización del indígena: la biografía de Juárez también resalta su origen indígena zapoteco, cuya primera lengua no fue el castellano, pero aún así, su empeño y dedicación

⁹⁰ Baste para ello observar las promesas de campaña diversos políticos que aspiran a ocupar algún cargo público de elección popular: sin importar el partido del que provengan o la orientación ideológica que sostengan, generalmente incluyen en su oferta política ideas relacionadas con: "elevar el gasto educativo", "mejorar la calidad de las escuelas", "crear más y mejores escuelas", etc.

le permitió alcanzar el más alto puesto político nacional. Este hecho también entraña una enseñanza: el indígena también puede ser merecedor de los más altos honores, y cuando los alcanza, son más meritorios puesto que tienen que superar fuertes obstáculos.

La defensa de la nación: dos grandes enseñanzas se desprenden de la narración de las hazañas de Juárez, y son las que le otorgan fundamentalmente su carácter heroico, puesto que fue capaz de realizar grandes sacrificios por el bien de la nación:

- La defensa de la soberanía nacional frente al ataque extranjero, aún a costa de grandes penurias y de enfrentarse, sin recursos suficientes, a un enemigo muy superior. La hazaña que presenta el libro en este sentido sirve como un ejemplo de lo que un buen mexicano está obligado a hacer por su Patria en esas condiciones: la defensa del territorio nacional a cualquier costo.
- La defensa del régimen republicano para México frente a cualquier otra forma de gobierno que se le quiera imponer, en ese caso, un gobierno imperial. Con la exaltación de la labor heroica de Juárez en defensa de la República, se transmite toda una visión de lo que debe ser el gobierno mexicano, asociándolo íntimamente al concepto "republicano". Por ende, cualquier transgresión a esta forma de organización política nacional, lacera profundamente el concepto de nación que se ha construido y difundido desde el poder gubernamental en México.

El respeto al Derecho y la legalidad: esta es otra faceta importante de la personalidad de Benito Juárez, que se presenta como historia ejemplar en el libro, que se va exaltando en el transcurso de la narración de su gesta heroica, donde su lucha aparece como un esfuerzo nacionalista por defender la legalidad emanada de la Constitución liberal de 1857. El libro otorga gran importancia a este tema, al que le dedica tres páginas: una de ellas a la lectura especial titulada "La fuerza del derecho", donde se presenta un recuento de la vida política de Juárez, desde su nacimiento, escolaridad, los cargos públicos que desempeñó hasta las tres ocasiones en que ocupó la presidencia de la república. Esta lectura termina con la siguiente sentencia directa:

"El apego de Juárez a las leyes mexicanas y a los principios de la Reforma, su serenidad, su firmeza, lo hacen ejemplar" (4o, 130)

La segunda lectura dedicada a exaltar las virtudes de Juárez relacionadas con la legalidad se titula "Respeto al derecho", y en dos páginas se presenta el Manifiesto a la Nación expedido por el propio Juárez con motivo de su triunfo sobre la intervención francesa. Este manifiesto culmina con su frase más famosa:

"Que el pueblo y el Gobierno respeten los derechos de todos. Entre los individuos, como entre las naciones, el respeto al derecho ajeno es la paz". (4o, 133)

Así, con la figura heroica de Juárez se transmite a través de la versión oficial de la historia un principio fundamental para la supervivencia del Estado mexicano actual: el respeto irrestricto a la Constitución y la legalidad que de ella emana, sin importar las condiciones externas o internas que la amenacen.

Con los elementos que antes se presentan, la figura de Benito Juárez se perfila en el libro como uno de los héroes nacionales más sólidos y completos, de quien se pueden extraer múltiples enseñanzas, lo que lo convierte, probablemente, en el personaje más valioso para la nación desde la perspectiva del libro, que, por otra parte, no difiere significativamente de las dos versiones anteriores de los textos gratuitos.

8.1.4 FRANCISCO I. MADERO.

Madero también es considerado por el libro como un héroe por excelencia, al que no hay errores que reprocharle, y, por el contrario, la nación tiene mucho que agradecerle, puesto que se trata de un héroe mártir, que sacrificó su propia vida en la construcción del México actual. Sin embargo, aunque el libro lo presenta como uno de los grandes héroes nacionales, le dedica significativamente menos espacio que a Juárez, Hidalgo o Morelos.

De su propia historia o características personales es muy poco lo que rescata el libro; simplemente se limita a señalar que fue miembro de

"una familia adinerada, había estudiado y viajado fuera de México. Sin embargo sabía que muchos mexicanos vivían en la pobreza y estaba preocupado por los problemas nacionales. Quería participar en el gobierno de su país y decidió entrar en la política" (4o, 143)

De esta escueta biografía es muy poco lo que se presenta de este héroe que pueda servir como modelo personal. Menos aún se presentan aquellos aspectos de su personalidad que causaron polémica entre sus contemporáneos o lo hicieron objeto de burlas de la prensa de la época.

En la versión que presenta el libro de la figura de Madero se destacan los diversos elementos de su desempeño político, que definen su carácter heroico y orientan la formación política del "buen mexicano":

Iniciador de la Revolución Mexicana: aquí se presenta como el líder que logra aglutinar exitosamente a opositores al régimen dictatorial de Porfirio Díaz, en quien el pueblo y los líderes revolucionarios iniciales depositaron sus esperanzas de cambiar el gobierno y la situación económica, política y social de la nación. Su carácter heroico en este punto se deriva precisamente de su decisión de luchar contra la tiranía de un régimen injusto, aún cuando él pertenecía a una clase social elevada.

El valor de la democracia: la figura de Madero aporta un elemento fundamental en el ideario nacionalista mexicano: la democracia, alrededor de la que se teje la narración de su hazaña heroica: su lucha inicia contra la dictadura, para instaurar la democracia en México, y es sacrificado en la defensa de este principio.

Apego irrestricto a la ley: este es un punto que se recalca particularmente en el libro, como una característica que enaltece su actuación política y deja en entredicho la de sus opositores:

"Madero quiso vencer todas esas dificultades apegándose a la ley, aunque el cambio fuera lento. Pero algunos de sus antiguos partidarios no tenían tanta paciencia. Zapata se rebeló contra él en Morelos veinte días después de que Madero ocupó la presidencia, y Pascual Orozco hizo lo mismo en Chihuahua... " (4o, 145)

Por si acaso el párrafo anterior despertara en los lectores del libro una idea negativa de la gestión presidencial de Madero, se incluye bajo el título de "Madero gobernante", una lectura especial, tomada del fragmento de un texto de José Vasconcelos, en la que este autor hace una emotiva defensa del héroe, de la que, de paso, pueden extraerse otras enseñanzas morales:

"Nunca prometió Madero imposibles, por más que sus enemigos lo tacharon de demagogo. Desde sus primeros discursos a los obreros de Orizaba recordó que el secreto de la prosperidad está en el trabajo, no en la engañifa de sistemas que adulan a tal o cual clase de la población. Sin incitar al indio contra el blanco, inició la tarea de despertar a la raza vencida; sin proclamarse de derecha o de izquierda, estuvo siempre atento al mayor bien de los humildes, sin preocuparse por la hostilidad de los explotadores."⁹¹ (4o, 146)

En esta exaltación que hace Vasconcelos de la figura de Madero, encontramos varios elementos formativos, tanto relacionados con la defensa del propio Madero, como condenatorios de las conductas de otros líderes, lo que connota los siguientes mensajes:

- La honestidad del político como un valor moral, en este caso de Madero.
- El valor del trabajo como elemento indispensable para la prosperidad.
- Reprueba la demagogia de los políticos que engañan al pueblo, adulándolo.
- De paso, presenta la particular visión de Vasconcelos sobre los indígenas, a los que llama "raza vencida", y condena el antagonismo indios - blancos.

Impulso a la educación: como hemos visto en el caso de Juárez, el impulso a la educación escolar tiene un papel central en el desempeño de los gobernantes, no solamente en este libro, sino en general en los discursos de los políticos, lo que se asocia en el intra y extra discurso como un rasgo con una valoración altamente positiva para aquellos políticos que la impulsan, y altamente negativo para quienes no le han dado un apoyo que se considere suficiente, desde la perspectiva de los significados culturales mexicanos socialmente compartidos.

Así, otro de los méritos de Madero como héroe nacional, es precisamente haber impulsado la educación pública desde el presupuesto federal, superando con ello, en épocas difíciles, lo hecho por Porfirio Díaz en tiempos que el propio libro considera de prosperidad.

"Su atención de estadista también vio más allá de lo económico. Durante su gobierno la educación pública recibió el primer gran impulso de difusión. En los mejores tiempos de la administración porfirista el presupuesto de Educación no

⁹¹ El párrafo es tomado del libro "Ulises criollo", aunque no da los créditos correspondientes, ni retoma las posturas del propio Vasconcelos en relación con otros personajes de la historia mexicana, como Obregón o Carranza. Véase (Vasconcelos: 1983)

alcanzó más de ocho millones de pesos. Madero elevó el presupuesto de Educación a doce millones y con el aumento estableció las primeras escuelas rurales sostenidas por la federación. Su empeño en difundir la enseñanza respondía al deseo de cimentar la democracia." (146, lectura especial "Madero gobernante", de Vasconcelos)

De paso, da otro elemento que sigue considerándose válido en el discurso político y cultural del México actual:

- La democracia está cimentada en la educación escolar, por tanto, no puede haber un gobierno democrático que no la impulse. Con esto se recalca la figura de Madero como héroe de la democracia nacional.

Con Madero se completa el cuadro de los cuatro héroes nacionales fundamentales desde la perspectiva del libro, y aunque se incluyen otros héroes, su imagen no es tan "inmaculada" o fuerte como la de estos cuatro, por lo que no se consideran en este análisis como "héroes por excelencia", y los trataremos en el siguiente apartado.

8.2 GALERÍA DE HÉROES "SECUNDARIOS".

En los libros de Historia de México de la primaria elaborados durante el gobierno de Salinas de Gortari, que corresponden al cuarto y sexto grado, encontramos una galería de héroes, antihéroes y personajes de la historia nacional compuesta por alrededor de 90 nombres. De entre ellos, cuatro se distinguen especialmente por sus méritos a favor de la Patria y por sus cualidades personales según la versión del libro, a los que hemos denominado como "héroes por excelencia".

Sin embargo, en el texto hay muchos otros a quienes también se reconocen hazañas heroicas o virtudes ejemplares, pero que el libro, o no les dedica suficiente atención, y por tanto quedan en un segundo plano, o bien pierden méritos porque también el texto tiene reclamos históricos que hacerles. Por supuesto que a cualquier personaje histórico se les pueden tanto exaltar virtudes como reconocer defectos, inclusive a los "héroes por excelencia", pero en este análisis se trata de encontrar la versión que presentan los libros de texto gratuitos y que son distribuidos en todas las escuelas primarias del país con intención de formar una identidad nacional.

Como sería muy largo, y probablemente poco provechoso para este análisis considerar a todos los "héroes" que se presentan como tales, se presentarán a continuación solamente aquellos a los cuales el libro concede especial atención, o que el relato de sus hazañas encierra una enseñanza ejemplar para los niños, constituyéndolos así en símbolos nacionales.

8.2.1 VICENTE GUERRERO

Aunque el texto no le da la estatura de gran héroe, si destaca de él ciertas características personales y gestas heroicas que encierran una enseñanza moral:

Características personales: el libro resalta diversas características personales de Guerrero que se connotan como valiosas:

- Lealtad
- Patriotismo
- Perseverancia
- Emotividad: "... derramaban lágrimas que hacían brotar un sentimiento grande y desconocido."
- Perdón al enemigo
- Triunfador: "... casi siempre salió victorioso"
- Valentía
- Sacrificio del triunfo personal en aras de la Patria
- Sufrió traición y es acusado y fusilado injustamente (sacrificio heroico)

Consumación de la independencia: el libro resalta, de su negociación con Iturbide, la forma en que renuncia a la posibilidad de una victoria de su causa, y acepta unirse a quien fue su enemigo por el bien de la Patria.

8.2.2 NICOLÁS BRAVO.

A pesar de que Nicolás Bravo no se reconoce como un gran héroe nacional en el libro, sin embargo, seleccionaron un relato en el que se narra un pasaje de su vida que encierra una fuerte enseñanza moral para los lectores:

"Poco después del sitio de Cuautla, uno de los principales jefes insurgentes, Leonardo Bravo, cayó prisionero. El virrey Venegas ofreció a su hijo, Nicolás, que si abandonaba la guerra perdonaría la vida de don Leonardo. Morelos le propuso al joven Bravo que ofreciera a cambio ochocientos prisioneros españoles. El virrey no aceptó el canje y don Leonardo fue ejecutado. Indignado, Morelos ordenó a Nicolás Bravo que fusilara a trescientos prisioneros. El insurgente, que tenía veintiséis años, dispuso que los cautivos se presentaran ante sus tropas y les contó lo sucedido. Luego les preguntó que debía hacer. Los españoles no se atrevían a hablar. Nicolás Bravo rompió el silencio y les dijo; "Quedáis en libertad". (97, pie de foto)

De este fragmento se desprenden ciertas lecciones para la formación ética de los niños, relacionadas con los siguientes principios de conducta y valores morales:

- Nobleza
- Generosidad
- Respeto por la vida de otros
- Ausencia de odio, rencor o venganza hacia el enemigo en la lucha por la Patria y la libertad.

El libro no resalta más datos heroicos de Nicolás Bravo. Con este pequeño fragmento, introducido como pie de una ilustración, se presentan los principios y valores deseables en un "buen mexicano".

8.2.3 FRANCISCO VILLA

La figura de Villa se presenta un tanto desdibujada en el libro; aunque necesariamente se incluye, ya que forma parte del imaginario colectivo relacionado con la gesta revolucionaria, no se precisa su biografía personal, probablemente para evitar polémicas al respecto, ni se recalcan sus méritos propios a manera personal. Más bien se asocia con otros personajes: "Orozco y Villa" en los inicios de la revuelta maderista, o "Villa y Zapata", en la lucha contra Carranza.

Si nos basamos en las predicaciones que hace el libro de su persona, encontramos las siguientes:

- no tenía preparación militar
- excelente estrategia militar
- triunfador en batallas militares
- menor talento militar que Obregón
- menor idea de consolidación de la nación mexicana que Carranza y Obregón
- puso en peligro la soberanía nacional al invadir E.U.
- declarado fuera de la ley por Carranza
- asesinado por una emboscada.

Con esta perspectiva, Villa no alcanza la estatura de héroe nacional al estilo de los "héroes por excelencia" que se mencionaron anteriormente, aunque sí la de un personaje que contribuyó de manera importante a la realización de la heroica gesta revolucionaria.

Es conveniente recordar que el propósito de este análisis no es polemizar acerca de la veracidad o falsedad de la versión oficial de la historia que presentan los textos gratuitos, sin embargo resulta inevitable comparar esta versión con a figura mítica de Francisco Villa construida en México por la memoria colectiva y rescatada en diversas historias que se transmiten de boca en boca, en los medios de comunicación masiva, en expresiones artísticas o recogidas en obras cinematográficas o televisivas.

A partir de esa comparación, encontramos que la imagen de Villa que presenta el libro evita relatar las partes más polémicas de su vida, y se concreta a relatar escuetamente aquellos hechos en los que, de manera inevitable, fue protagonista, y fueron decisivos en la Historia nacional.

La figura de Villa no se eleva al nivel de una historia ejemplar, y solamente en la lectura especial "De la toma de Zacatecas", donde se reproduce el corrido revolucionario que relata la toma de Zacatecas por Francisco Villa contra el ejército de Victoriano Huerta⁹², se exaltan las virtudes militares de este personaje.

Esta visión presenta un contraste con el imaginario popular. Si en la memoria colectiva Pancho Villa fue un legendario bandolero y libertador, cuyos ejércitos robaban mujeres, mataban ricachones y se apropiaban de cuantos bienes encontraban a su paso, esa imagen

⁹² Al que el corrido llama "borracho" y "viejo" (4o, 156-157)

mitica queda fuera de la versión histórica oficial, y son solamente los hechos militares, los que quitaron presidentes de la república y pusieron a otros, los que intervenían en el juego de poder al más alto nivel nacional, los que se recuerdan. Esos hechos son los que en este libro se relatan, y siempre desde la óptica de los ganadores. Y los ganadores fueron, primero Carranza y después Obregón. Por ello, especialmente este último, se coloca en la versión del libro en un lugar más elevado.

8.2.3 EMILIANO ZAPATA.

La figura de Zapata también está un tanto desdibujada en la versión del libro, y en la narración se le vincula en varias ocasiones con Villa, sin embargo, a diferencia de éste, se le reconoce como "símbolo del agrarismo", pero al igual que a él, se relatan acciones que no permiten que su imagen se eleve al nivel immaculado con el que se presenta a los "héroes por excelencia".

Los puntos que el libro connotativamente demeritan la acción de Zapata en la versión de la historia que ofrece el libro son:

Lucha contra Madero: el libro resalta que en el mismo año de 1911 lucha en apoyo a Madero, pero una vez que éste ha tomado el poder, se vuelve contra él porque "no había resuelto el problema agrario con la rapidez con que Zapata lo esperaba" (4o, 152). Aquí es necesario recordar que Madero es considerado "héroe por excelencia", y por tanto, immaculado, y en un fragmento tomado de un texto de Vasconcelos el libro defiende la postura de éste aduciendo su respeto por la legalidad y en contra de la "engañifa" de quienes "adulan a tal o cual clase de la población" (4o, 146), que connotativamente podría considerarse en este caso a Zapata, y en todo caso, ser acusado de deslealtad. De esta forma, su lucha contra Madero, que podría ser interpretada de diversas formas, el libro eligió, veladamente, presentarla como una deslealtad a uno de los grandes héroes - mártires nacionales, lo que disminuye la imagen heroica de Zapata.

Inferioridad respecto a Carranza y Obregón, con quienes lucha: aquí se vincula su lucha con la de Villa, y la versión del libro señala que perdieron la contienda contra Carranza y Obregón no sólo por su menor capacidad militar, sino también por no haber entendido cabalmente lo que mejor convenía en ese momento a la nación mexicana: "la unidad nacional, por encima de los enfrentamientos entre caudillos" (4o, 154). De paso, connotativamente se refuerza aquí su "engañifa" y ambiciones personales caudillistas. Estas características son valoradas negativamente al interior del texto.

Con respecto a sus virtudes patrióticas, se le reconoce:

Símbolo del agrarismo: en la lectura especial con ese título, después de relatar escuetamente su biografía, se le reconoce como símbolo nacional de la revolución con las siguientes palabras:

"La intensidad de su lucha por entregar la tierra a los campesinos convirtió a Zapata en símbolo de una de las promesas más importantes de la Revolución." (4o, 152, lectura especial "Símbolo del agrarismo", media página)

Con este pequeño párrafo se reconoce su carácter heroico, basado más en un símbolo y una promesa, que en alguna realidad. Con esto, Zapata se presenta más como un personaje que ha adquirido popularmente valor simbólico, que como un verdadero héroe nacional.

Sin pretender forzar la interpretación, hay que recordar que el ejido se considera como una de las mayores herencias que dejó a nuestro país el movimiento encabezado por Emiliano Zapata, ya que es una forma de posesión de la tierra creada después de la Revolución para garantizar a los campesinos la tenencia de la tierra libre de la especulación de los mercados. Sin embargo, durante el gobierno de Salinas de Gortari, en el que se elabora el libro que aquí se analiza, al calor de los programas presidenciales de "modernización del campo" se modifica la legislación que regulaba al ejido precisamente para permitir su transformación en pequeña propiedad, y por tanto, sujeta al libre mercado de terrenos agrarios.

Si tomamos en cuenta este hecho, tal vez no sea casual que la figura de Zapata aparezca un tanto desdibujada en el libro; que se señalen implícitamente sus deficiencias, y que no se ahonde en los beneficios que su movimiento aportó a ciertos grupos de la población nacional. En suma, que Emiliano Zapata no sea considerado un "héroe por excelencia", como pueden considerarlo otras versiones de la historia.

8.2.5 VENUSTIANO CARRANZA.

En la versión del libro, la figura de Carranza se acerca más a la de un "héroe por excelencia", ya que se resaltan los beneficios que trajo a la nación, mientras que se minimizan sus posibles errores. Los hechos o rasgos de este héroe que rescata el libro son fundamentalmente:

Desconoce al gran "antihéroe" Victoriano Huerta: ésta puede considerarse como su primera virtud, la defensa del régimen legítimo de Madero, que connota su lealtad al gran héroe, y su lucha contra el traidor Huerta.

Símbolo de la Constitución y el respeto a la legalidad: en este punto resalta, por un lado, que el objetivo inicial de su lucha fue hacer respetar la Constitución y la legalidad vigente en ese momento; por otro lado, se le reconoce como el promotor del Congreso Constituyente que elaboró la Constitución que actualmente rige México.

Capacidad militar: ligado a Obregón, derrotan a villistas y zapatistas por su "capacidad militar".

Nacionalismo y unidad nacional: estas son dos virtudes que expresamente se señalan como los valores más importantes de Carranza. Inclusive, la versión del libro reconoce que su triunfo sobre sus contrincantes se debe también a que entendió mejor que ellos "lo que significaba la unidad nacional, por encima de los enfrentamientos entre caudillos." (4o, 154) Sin embargo, no considera de como tal su propio enfrentamiento con Obregón y Calles.

En este punto es interesante recordar los planteamientos de Luis Villoro⁹³ sobre las diferencias entre la idea de nación que subyace en la lucha de Zapata y Villa, con una orientación pluricultural y que respetara las diferencias culturales regionales; y la idea de Carranza y Obregón, que proponen la homogeneidad cultural como fundamento de la nación.

Como sabemos, los gobiernos priistas heredan la propuesta obregonista, por lo que, desde su perspectiva, son Carranza y Obregón quienes llevan a cabo una re-fundación de la nación mexicana, y su concepción nacionalista es la adecuada, puesto que es la que ellos mismos defienden. Aquí puede observarse la forma en que la perspectiva histórica puede ser útil para justificar el estado de cosas del presente.

Defensa de la soberanía nacional: en este punto, la versión del libro resalta que protegió la soberanía nacional aún en contra de sus propios intereses, ya que el gobierno norteamericano lo apoyaba, pero aún así, no permitió que interfirieran en los asuntos mexicanos.

Sacrificio de su vida: en este punto, el libro señala que Obregón y Calles se rebelaron contra Carranza por desacuerdos sobre el candidato para el siguiente gobierno, que huye y que es asesinado, sin embargo, no se empaña la imagen de ninguno de sus dos enemigos ni se señalan posibles responsables de su asesinato.

Con esta versión, la figura de Carranza, si bien no se alza como héroe por excelencia, si omite errores o problemas que señalan otras versiones, con lo que se limpia en lo general su imagen.

8.2.6 ALVARO OBREGÓN.

La figura de Obregón se levanta en el libro como un auténtico "héroe por excelencia". En este sentido, difiere de las otras versiones de los libros de texto gratuitos, por lo que vemos una intención de "limpiar" y elevar su imagen. A diferencia de otras versiones, en ésta no aparecen puntos negativos que reprocharle a este héroe, y, por el contrario, se resaltan sus triunfos militares y políticos, además de transmitir una imagen humana y agradable de este personaje. Las virtudes personales, nacionalistas y heroicas de este personaje se pueden agrupar en los siguientes puntos:

Triunfador: esta imagen de ganador permea la visión global de este personaje desde la perspectiva del libro, ya que militarmente, se mantuvo "sin perder una sola batalla" (4o, 150); políticamente triunfó sobre todos sus contrincantes, fueran Villa, Zapata o el propio Carranza; económicamente, "habría podido llegar a ser el más importante comerciante de México. Un gran millonario." (4o, 167); inclusive dentro de sus características personales, como buen conversador "nadie podía vencer al general en la conversación" (ibid). Con esto, el libro da la imagen de un hombre triunfador, seguro de sí mismo, decidido, invencible, tanto en su vida política como personal.

⁹³ Véase al respecto (Villoro: 1998) y (Villoro: 1998a)

Talento: la imagen que da el libro de Obregón es la de un hombre de gran talento natural, superior al de sus contemporáneos y contrincantes; por ejemplo, se señala que, sin tener preparación militar formal, su "talento militar... se impuso al de Villa", o narra como un militar holandés se sorprendió al saber que no tenía una carrera militar formal. También se resalta su talento para los negocios en su vida como comerciante, a pesar de su escasa preparación escolar. Se reconoce también su talento político, que le permite imponerse sobre sus rivales en la lucha por el poder, y entender mejor que otros personajes destacados lo que a la nación más convenía.

Buen gobernante para México: En este punto, la versión del libro remarca particularmente los aciertos y diversos beneficios que dio a México la actuación política de Obregón, entre los que están:

- La unidad nacional "por encima de los enfrentamientos entre caudillos" (4o, 154). Aquí hay que recordar, que al igual que en el caso de Carranza, su idea de nación homogénea es la que triunfa en ese momento y se mantiene vigente hasta el momento en que se escribe el libro⁹⁴.
- Puso en marcha la reconstrucción del país: "reparar lo que estaba destruido. Y cumplir con lo que la Revolución había ofrecido" (4o, 162)
- Educación e impulso al arte: "Durante el gobierno de Obregón hubo otra revolución, tan intensa como la armada, pero más hermosa y difícil: una revolución en la educación y en las artes" (4o, 162)

Frente a este panorama tan alentador del gobierno de Obregón, cabe comparar las versiones oficiales de la historia mexicana plasmadas en los libros de texto gratuitos de 1960 y 1973:

| VERSIÓN 1960 | VERSIÓN 1973 |
|--|--|
| Hace un recuento escueto de las obras realizadas en su periodo: "... dotación y restitución de tierras ... impulsó la enseñanza ... fomentó la organización de los obreros y los campesinos ... se celebraron las fiestas conmemorativas ... de la consumación de nuestra independencia..." (1960, 4o, 172) | En el mismo párrafo relata lo hecho por Obregón y Calles, sin mencionar diferencias entre ambos, y después agrega: "Se hicieron muchas cosas buenas, pero, desgraciadamente, también hubo corrupción ⁹⁵ , y muchos políticos aprovecharon sus puestos para enriquecerse." (1973, 4o, 135) |

Del análisis comparativo de las tres versiones de los libros de texto gratuito en relación con la figura de Alvaro Obregón, encontramos diferencias notables: en los libros de 1960, aparece como uno más de los presidentes de México en la época post-revolucionaria, sin mayor énfasis en su carácter de héroe nacional; en la versión de 1973 no se le concede siquiera un espacio propio a su gobierno, sino que se presenta junto con el de Calles, y, lo más importante, más que enaltecer su figura heroica, se minimizan sus logros con la acusación, a ambos periodos presidenciales, de corrupción y enriquecimiento ilícito de "muchos políticos".

⁹⁴ Op cit.

⁹⁵ En "negritas" en el libro.

La versión oficial de la historia de 1993, que es la que aquí nos ocupa, presenta una imagen de Obregón muy diferente a la de los textos gratuitos anteriores: no solamente se le dedica mucho más espacio y atención, sino que se borran las acusaciones que se le hicieron en la versión anterior, a la vez que se enaltecen sus aciertos y, particularmente sus características personales, como veremos más adelante.

Con esta versión, se observa el rescate de Alvaro Obregón como figura importante en la historia mexicana, por lo menos en la oficial; equiparándose inclusive a la de un "héroe por excelencia".

Líder carismático: dentro de este rescate que hace el libro de la figura heroica de Obregón, se encuentra la exaltación de sus cualidades personales, que trata de crear una imagen muy humana y cercana, de héroe de primer orden, pero que no por ello pierde cierto "encanto" como hombre. Del análisis del campo semántico asociado a Alvaro Obregón en la versión del libro se encuentra lo siguiente:

- ganador
- talentoso
- capacidad militar
- luchador contra la injusticia
- buen gobernante
- sencillo
- descuidado en su vestido
- descendiente de españoles
- origen humilde
- joven
- fuerte
- vital
- austero
- buen conversador
- rudo
- trabajador
- gustaba de la música mexicana
- buen comerciante
- sacrificó su vida personal por el bien de la Patria
- franco
- trataba familiarmente a la gente en general
- héroe nacional
- el hombre más popular de México
- el hombre más temido de México
- se hablaba de él en todas partes
- amado por algunos
- odiado por otros
- alegre
- prestigiado por su valor

Todas estas características atribuidas a la figura de Obregón, presentadas en la lectura especial "Una semblanza de Obregón", atribuida en el libro al escritor español Vicente Blasco Ibáñez, donde narra la forma en que conoció al personaje, van configurando la imagen de Obregón como un singular héroe nacional.

Solamente hay dos hechos, desde la perspectiva del libro, que podrían empañar la imagen perfecta de Obregón:

La "rebelión delahuertista": llamada así por haber sido encabezada por De la Huerta y "algunos militares" que se levantaron en armas "pues consideraban que la candidatura de Calles era una imposición de Obregón". Sin embargo, desde la visión del libro, si bien esto podría empañar la imagen perfecta del héroe al considerar esa imposición, el propio texto encuentra el beneficio que trajo esta rebelión, ya que:

"Muchos oficiales y soldados murieron o salieron del país. Con esta reducción del ejército, comenzó el proceso que lo profesionalizó, lo convirtió en un modelo de disciplina y de civismo, y acabó con las rebeliones militares" (40, 163)

O sea que aún de ciertas actitudes probablemente impositivas de Obregón⁹⁶, la nación como tal obtuvo beneficios, ya que permitió la profesionalización del ejército y terminó con las rebeliones militares. En todas formas, la figura de Obregón fue benéfica para México.

Reelección de Obregón: la "no-reelección" es un principio democrático altamente apreciado en el discurso oficial post-revolucionario. El texto narra que, aunque ganó las elecciones, después de lograr que "se reformaran las leyes que prohibían la reelección ... antes de tomar posesión, durante una comida en que se celebraba su victoria, fue asesinado". El libro no dice por quien ni por que, pero sí señala inmediatamente el beneficio que ese hecho trajo al país: "Desde entonces el principio de la no-reelección ha sido rigurosamente respetado" (40, 164), y, hasta ahí el relato sobre Obregón. No se juzga, no se condena, no se hace comentario alguno en este punto. La muerte del héroe, como una forma de sacrificio, apaga su posibilidad de culpa, el error recibe su castigo, y de nuevo, como una forma de servicio involuntario a la Patria, la democracia en México resulta fortalecida.

Para concluir con el análisis de la forma en que el libro presenta a este personaje, conviene recalcar la forma en que esta versión de la historia oficial trata de rescatar a Obregón e introducirlo en la galería de los "héroes por excelencia", por la forma en que se exaltan sus virtudes personales, patrióticas y los grandes beneficios que aportó a la construcción del México actual, minimizando u olvidando, por otra parte, los puntos negativos o reprobables de este personaje que han señalado otras versiones históricas.

⁹⁶ El texto no afirma que se tratara de una imposición, sino que algunos militares así lo consideraron, o sea, solamente deja entrever la posibilidad de que lo haya sido.

8.3 LOS HÉROES QUE SE ECLIPSAN.

Cuauhtémoc y los "Niños Héroes" tienen un punto en común: los dos fueron ejemplos heroicos de la defensa, aún a costa del sufrimiento y la muerte, del territorio nacional. Por alguna razón, estos héroes ya no son "útiles", en las actuales circunstancias, para la versión oficial de la Historia. Entonces, simplemente, se minimizan o se olvidan las gestas heroicas que les han atribuido otras versiones históricas.

En el caso de los "Niños héroes", son mencionados como héroes nacionales en las tres versiones de la historia nacional de los libros de texto gratuitos, sin embargo, en ninguno de estas se relata la mítica historia del cadete que se arroja desde las alturas del Castillo de Chapultepec envuelto en la bandera patria, probablemente debido a cierta duda histórica sobre la veracidad del hecho. Sin embargo, la anécdota puede ser relatada en ceremonias cívicas o como lectura complementaria, pero no se le reconoce suficiente solidez para incluirse en el relato histórico: aquí vemos como choca el pensamiento mítico con la lógica del relato histórico "científico".

La exclusión o inclusión selectiva de ciertos mitos nacionales en el texto oficial de Historia de México nos permite ubicar el sentido que se busca dar políticamente a la formación de la identidad nacional en los niños de la escuela primaria: en el momento de elaborarse el texto no se considera relevante presentar el relato tradicional de los Niños Héroes de Chapultepec como una "historia ejemplar", probablemente porque la defensa hasta el sacrificio de la nación, frente al invasor extranjero, en este caso los Estados Unidos, no se considera adecuada o importante en la situación actual del país. Por ello, en la versión de 1993 se incluye un pequeño párrafo sobre ellos, como pie de una ilustración, y esta inclusión fue resultado de la polémica que causó su exclusión en la versión preliminar de estos textos en 1992.

El caso de Cuauhtémoc, como héroe nacional, es distinto. En la versión de la historia oficial de 1960 es considerado decidida y marcadamente como un héroe nacional del que se extrae, explícitamente, un ejemplo de amor a la patria que incluye el valor y el sacrificio personal, por su heroica resistencia al dolor físico, que culmina con la entrega de la propia vida, con tal de defender a su nación. Inclusive, en esta primera versión de los libros de texto gratuitos se narra la mítica historia de su tormento: soportó el suplicio de que le quemaran los pies antes de atreverse a revelar el secreto del lugar donde se ocultaba el "tesoro" de los aztecas.

Hay un párrafo en esta versión histórica en el que explícitamente se reconoce como un auténtico "héroe por excelencia":

"La figura de Cuauhtémoc no se borra con el correr del tiempo, sino que se afirma como un auténtico **héroe nacional**"⁹⁷. (1960, 3o, 96)

Pero en la versión de los libros de Historia que en este estudio nos ocupa, la de 1993, no se menciona la gesta heroica que, en la versión de 1960, lo hacía aparecer como "auténtico héroe nacional"; su sacrificio personal para defender el "tesoro" de su nación

⁹⁷ En "negritas" en el original.

es totalmente olvidado, y solamente se le reconoce como un "valiente joven ... que organizó al ejército y al pueblo, y fortificó la ciudad" (4o, 56) y es ahorcado en 1525 por los españoles.

Cuauhtémoc se convierte así en un héroe que, si bien fue muy importante durante la época en que el gobierno soberano mexicano era amenazado por gobiernos extranjeros, especialmente durante el siglo XIX⁹⁸, para 1993 la historia oficial no lo incluye en la galería de héroes nacionales de primer orden, probablemente porque la defensa del patrimonio nacional a costa del sacrificio personal no se considera, desde la perspectiva gubernamental, una hazaña digna de exaltarse y presentarse como historia ejemplar en la formación de las nuevas generaciones.

Con este caso apreciamos, una vez más, como la versión de la historia y la galería de héroes que ésta exalta se encuentra íntimamente vinculada con el momento histórico en el que se escribe. Cabe recordar la idea de Arthur Danto⁹⁹: la historia siempre se escribe desde el futuro del pasado, y a partir de las ideas preponderantes en el momento de ser escrita.

8.4 JOSÉ VASCONCELOS: ¿MODERNO HÉROE DE LA CULTURA?

Si bien al paso del tiempo en las versiones de la historia oficial encontramos héroes o personajes que se olvidan o minimizan, también encontramos otros que aparecen. Tal es el caso de José Vasconcelos, cuyo nombre no es mencionado en la versión de la historia oficial de 1973 y apenas aparece en la de 1960 como primer titular de la Secretaría de Educación Pública, pero sin que se relate, ni mínimamente, su obra.

En la versión oficial de la historia de 1993, por el contrario, se relata ampliamente no sólo su labor educativa, sino que se incluyen anécdotas personales que, a manera de historias ejemplares, resaltan ciertas actitudes personales de Vasconcelos. Entre su obra educativa, el libro destaca:

- Su esfuerzo porque "la escuela primaria llegara a todo el país y todos los mexicanos supieran leer y escribir" (4o, 162)
- El empleo de métodos poco convencionales para abatir el rezago educativo: "los que sabían debían enseñar a los que no sabían" (ibid)
- La fundación de bibliotecas en ciudades y pueblos.
- La publicación de revistas y libros para niños y adultos.
- Fundación de "misiones culturales"
- Apoyo a las artes: música, pintura, literatura.
- Impulso al deporte, artes gráficas y manualidades.

El libro señala a Vasconcelos como fuente de inspiración de educadores mexicanos y del mundo, y en la narración de anécdotas de su vida como Secretario de Educación, presenta como ejemplares ciertas características personales de este personaje:

⁹⁸ Al respecto, véase (Vázquez: 1975)

⁹⁹ Véase (Danto: 1989)

- Sencillez: personalmente realizaba las labores que fueran necesarias, como entrega de libros en comunidades apartadas, independientemente de su investidura como Secretario de Estado.
- Modestia: no gustaba de homenajes ni adulaciones.
- Esfuerzo en su trabajo para los grupos sociales más descuidados por la educación formal.

La versión del libro no profundiza en aspectos de la vida o personalidad de Vasconcelos que pudieran considerarse polémicos. Tampoco recoge sus ideas personales que pudieran enfrentarse con la propia versión histórica del libro. Su figura, entonces, se erige como la del constructor educativo y cultural del México post-revolucionario, y en este punto no puede olvidarse la gran importancia que los gobiernos recientes otorgan a la educación escolar dentro de los proyectos políticos nacionales, como ya vimos anteriormente.

Sin tratar de soslayar los méritos personales de este personaje, sino basándose en el análisis comparativo con las dos versiones anteriores de los libros de texto gratuitos, surge la pregunta: ¿Por qué se incluye a Vasconcelos en esta versión oficial de la historia como un personaje relevante? La respuesta podría encontrarse en las simpatías personales del grupo de autores del libro, o tal vez porque a partir de la exaltación de su figura pública pueden cimentarse actitudes y valores que se considera importante inculcar en los niños en el momento de escribirse este libro para la escuela primaria.

En todo caso, habrá que ver, en el futuro, si las próximas versiones oficiales de la historia recuperan nuevamente esta imagen, aunque Vasconcelos fue mucho más que fundador del actual sistema educativo o repartidor de libros en los pequeños poblados. Hay muchas facetas de su polémica personalidad que, por lo menos en este libro, no se incluyen, como su orgullo hispanista, su velado o explícito menosprecio por las culturas indígenas, su teoría de la "raza cósmica", su labor al frente de la Universidad Nacional, sus planteamientos filosóficos o su crítica mordaz al sistema político mexicano.

Pero el tiempo nos dirá si José Vasconcelos se consolida como un moderno héroe de la cultura mexicana y en qué sentido, o si decae su figura ejemplar en futuras versiones de la historia oficial mexicana.

8.5 LAS MUJERES EN LA VERSIÓN OFICIAL DE LA HISTORIA.

A pesar de que vivimos una época de reivindicación de la figura femenina como protagonista importante de la vida nacional, son pocas las mujeres que aparecen en el relato oficial de la historia. No es la intención polemizar sobre si debió incluirse a diversas personalidades femeninas o excluirse a otras; el propósito de este apartado es analizar la forma en que son presentadas aquellas mujeres a quienes se dedica cierto espacio y atención dentro del libro.

Solamente hay en el libro tres mujeres de las que narre, ya sea alguna anécdota, o se exalten ciertas virtudes. Ellas son: "La Malinche", Sor Juana Inés de la Cruz y Manuela

Medina, aunque hay algunas otras que son apenas mencionadas, pero sin que se aporten datos del por qué son incluidas en la galería de personalidades relevantes que presenta el libro.

8.5.1 LA MALINCHE

De la Malinche es muy poco lo que se narra, pero suficiente para dar una idea del trato que se daba a la mujer en la época de la conquista de México. Se destacan los siguientes puntos:

- La mujer considerada como objeto valioso, pero finalmente un objeto que puede constituirse en obsequio apreciable: "los españoles combatieron con los indígenas. Al hacer las paces los nativos les regalaron veinte muchachas. Una de ellas, Malintzin ..." (4o, 54)
- El respeto por la mujer destacada en el ámbito que le toca vivir: "llamada con respeto *la Malinche*." (ibid)
- El aprecio por la mujer culta e inteligente: "Malintzin hablaba náhuatl y maya. Pronto aprendió español. Era muy inteligente" (ibid)
- La mujer en su papel de complemento y sustento del personaje masculino, con capacidad para influir en sus decisiones e imagen pública: "... "Señor Malinche" le decían a Cortés cuando vivía con ella ... Fue intérprete, consejera y compañera de Cortés. Tuvieron un hijo que se llamó Martín" (ibid)

Esta imagen de la Malinche reivindica a este personaje, tendencia que comparte la versión de los libros de 1960. Es interesante comparar la forma en que la historia oficial recupera la figura de esta mujer, en contraposición a cierto imaginario colectivo que la acusa de traidora a su pueblo y cultura, por asimilarse y ayudar al conquistador extranjero. De esta visión de la memoria popular surge el término "malinchismo", utilizado coloquialmente para definir aquellas actitudes o acciones anti nacionalistas o de franca traición a la cultura de origen, y la preferencia por lo extranjero sobre lo nacional.

La versión del libro sobre la Malinche, desde luego, no comparte esta óptica de la memoria colectiva, y por el contrario, enaltece su imagen como mujer de su tiempo, donde, a pesar de haber sido regalada como un presente a los extranjeros, gana el respeto de propios y extraños por su inteligencia, cultura y cualidades personales.

8.5.2 SOR JUANA INÉS DE LA CRUZ

Entre los pocos personajes femeninos que aparecen en esta versión de la historia mexicana, es la figura de Sor Juana la que ocupa un lugar central. De ella se exaltan diversas virtudes que hacen de su vida y obra una historia ejemplar no solamente como mujer, sino como ciudadana destacada de este país. Los puntos que rescata el libro sobre este personaje son los siguientes:

- Amor por la tierra donde se nace: este aspecto tiene una importancia especial, ya que Sor Juana fue criolla, vivió durante el virreinato, y es tomada como símbolo del papel del territorio en la formación de una incipiente identidad nacional que liga a los criollos con el actual territorio mexicano, por ser el lugar donde nacieron y vivieron.
- Territorio y cultura unidos como referente identitario: aquí se resalta que Sor Juana no solamente amaba "profundamente su tierra", sino también a las culturas autóctonas: "le gustaba escribir de vez en cuando poesías en náhuatl"(40, 73), con lo que su identidad reconoce a esta lengua indígena como parte de la riqueza que hereda del territorio que considera suyo. Este punto, como el anterior, encierra una profunda enseñanza para la formación de la identidad mexicana en los niños: el buen mexicano ama el territorio en el que nace y también la cultura que en él se ha desarrollado.
- Mujer brillante, no sólo en su tiempo y su lugar, sino en todos los tiempos y dentro de la cultura universal. El campo semántico asociado a la figura de Sor Juana que presenta el libro es altamente positivo:
 - mujer sabia
 - sensible
 - inteligente
 - interesada en las ciencias y en las letras
 - una de las poetisas más importantes que han existido
 - uno de los personajes más importantes en la corte virreinal
 - espíritu de servicio al prójimo
- Pionera en el desarrollo de la mujer en tareas típicamente masculinas en su época, ya que se esfuerza por dedicarse al trabajo intelectual "en una época donde se creía que las mujeres no debían ocuparse de esas cosas" (40, 81) Con esta visión, Sor Juana enaltece a las mujeres de todas las épocas posteriores. Su trayectoria se convierte en un ejemplo a seguir para la mujer y fuente de respeto para el hombre.
- Mujer sobresaliente autora de una obra de calidad equiparable a la de los mejores en su época: "Al siglo XVI se le llama el Siglo de Oro de la literatura hispánica ... a la par de ellos está la obra de la novohispana Sor Juana Inés de la Cruz" (40, 82) Con esta frase el libro enaltece sus méritos, ya que no sólo es brillante en su lugar y época, sino universalmente y en el momento que se considera como más brillante de la literatura hispánica.

Con esto, la figura de Sor Juana se convierte en el libro en un símbolo femenino por excelencia, de esfuerzo y dedicación por el arte y la cultura, pese a las condiciones adversas que le marcaban las costumbres de su época, y como un ejemplo de amor al territorio donde se nace y su cultura. Su imagen, intachable, se presenta como una auténtica "heroína de la cultura" nacional. Y recordemos el gran valor que brinda esta versión oficial de la historia a la educación y la cultura.

8.5.3 MANUELA MEDINA, CAPITANA DE MORELOS

Esta heroína, muy poco conocida en la historiografía mexicana, que no es siquiera mencionada en las dos anteriores versiones históricas de los libros de texto gratuitos, se incluye en este libro como la tercera mujer cuya obra es digna de narrarse, aunque sea brevemente, como un relato ejemplar sobre el valor y patriotismo de algunas mujeres en la historia nacional.

El relato es tan breve, que bien puede incluirse aquí:

“Fragmento del diario de Juan Nepomuceno Rosains, secretario de Morelos, durante la toma de Acapulco, en 1832:

Miércoles 7 de abril. Hoy no se ha hecho fuego ninguno. Llegó en este día a nuestro campo doña Manuela Medina, india natural de Taxco, mujer extraordinaria a quien la junta le dio el título de capitana porque ha hecho varios servicios a la nación, pues ha levantado una compañía y se ha hallado en siete acciones de guerra. Hizo un viaje de más de cuatrocientos kilómetros por conocer al general Morelos. Después de haberlo visto, dijo que ya moría con ese gusto aunque la despedazase una bomba.” (4o, 97)

Este pequeño texto, que exalta en primer lugar la figura de Morelos como el “héroe por excelencia”, poseedor de un carisma y liderazgo natural que provoca una admiración y veneración tal que hace a una persona desafiar cualquier peligro con tal de conocerlo, presenta también el heroísmo al que puede llegar una mujer en la defensa de las causas por las que se apasiona.

Es muy poco lo que la anécdota dice de esta mujer, salvo que es:

- Extraordinaria
- Indígena
- Prestó diversos servicios a la nación
- Levantó una compañía y participó en acciones de guerra
- Fue nombrada capitana
- Sentía una gran admiración por Morelos y su causa
- Tuvo la gran ilusión de conocer a Morelos, y lo logró con esfuerzo

El libro no dice más sobre ella, pero brinda una pequeña historia ejemplar de comportamiento patriótico y entrega a las causas nacionales.

8.6 ENTRE VILLANOS Y BENEFACTORES.

El libro presenta también a diversos personajes de la historia nacional que han sido considerados, en otras versiones de la historiografía mexicana, ya sea como héroes por excelencia o bien como antihéroes. Esta versión de la historia oficial tiende a ser más moderada con respecto a ellos: los señala como personalidades centrales, pero no los

define en alguno de los dos polos, sino que reconoce en ellos tanto actos en beneficio de la nación, como errores que la han dañado.

En este caso están, particularmente; dos figuras que se reconoce como centrales en la Historia nacional: Agustín de Iturbide, quien consumó la independencia nacional y Porfirio Díaz, polémico personaje que provoca el movimiento revolucionario. Como puede observarse, cada uno de ellos tuvo una función estratégica en los grandes periodos históricos de la nación mexicana, sin embargo, han causado grandes controversias en la historiografía que de una manera u otra los aborda. Esta versión oficial de la historia se muestra conservadora con relación a ellos: no los condena del todo, pero tampoco los exalta totalmente.

8.6.1 AGUSTÍN DE ITURBIDE

Ubicado por algunos historiadores conservadores e hispanistas, particularmente del siglo XIX, como el héroe gracias al cual fue posible la consumación de la independencia nacional, y por tanto, como el verdadero "padre de la patria", mientras que ha sido satanizado en otras versiones como oportunista y ambicioso, en esta versión del libro de Historia nacional, aparece como un personaje importante de la historia mexicana, pero que no reúne las características necesarias para ser considerado "héroe por excelencia", por sus graves defectos y errores, ni como "antihéroe", puesto que sí realizó un beneficio a la nación.

La figura de Iturbide que presenta el libro está plena de contradicciones: no puede considerarse un buen mexicano o ejemplo a seguir, pero si le encuentran algunas virtudes que pueden ser destacadas. Asociados a este personaje se encuentran los siguientes ejes semánticos:

| CARACTERÍSTICAS POSITIVAS | CARACTERÍSTICAS NEGATIVAS |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Honorable - Honesto - Emotivo - Negoció la paz | <ul style="list-style-type: none"> - Hombre cruel - "Americano desnaturalizado" - Sanguinario - Inconstante en la defensa de ideas y principios - Inspiraba desconfianza en algunos (los insurgentes, particularmente) - Anti-patriota reformado - Aprovechó en beneficio propio las divisiones entre mexicanos - Ambicioso |

Con estas ideas, sin duda se le reconocen más características negativas que positivas, sin embargo, no dejan de exaltarse los servicios que prestó a la nación, por eso se ubica en este análisis "entre villano y benefactor".

8.6.2 PORFIRIO DÍAZ

A Porfirio Díaz se le reconoce como el personaje que, para bien o para mal, marcó toda una etapa de la historia nacional, al grado que, a la época en que dirigió la política mexicana, se le conoce como "porfiriato", dando lugar, junto con este sustantivo, a su correspondiente adjetivo, y así se habla de la "paz porfirista", la "época porfirista", la "dictadura porfirista", etc. Así, sea que se le considere como héroe o villano, se ha convertido en una referencia obligada en las diversas versiones de la historia nacional.

Como el libro que aquí se analiza no lo ubica claramente como "héroe por excelencia" ni tampoco como "antihéroe", puede considerarse un personaje cuya imagen fluctúa, desde la perspectiva del libro, entre benefactor y villano, y a veces se carga la balanza hacia un lado, otras veces hacia el otro, pero no se presenta una definición por uno u otro polo.

Probablemente porque esta versión oficial de la historia considera que Porfirio Díaz fue el personaje que más ha influido en el desarrollo histórico nacional, es una de las figuras nacionales a quien dedica mayor espacio el libro de texto, principalmente a relatar los logros y progresos nacionales durante su administración, aunque esos no evitan que se señalen diversos errores. La imagen de Díaz está llena de paradojas y contrastes; pareciera que es un personaje bien intencionado que logra importantes beneficios para el país, pero es poco afortunado en complacer a todos, y finalmente la ruptura viene de los desfavorecidos en algún sentido. Los puntos centrales que desarrolla el libro alrededor de la figura de Díaz son los siguientes:

La paradójica lucha contra la reelección: el tema de la reelección presidencial se ha convertido en un mito de la cultura política mexicana posterior la Revolución; la frase "sufragio efectivo, no reelección" se convirtió en lema obligado de los gobiernos post-revolucionarios. Porfirio Díaz se ha erigido, en la memoria colectiva, en el perfecto ejemplo de lo que *no debe hacer* un buen presidente de la república: buscar postergarse en el poder más allá del límite constitucional correspondiente a un periodo de gobierno. En la figura de Alvaro Obregón, como se ha visto antes, también interviene el problema reeleccionista, sin embargo, puede erigirse como un héroe nacional porque nunca llegó a ocupar la presidencia por segunda ocasión: antes de eso fue asesinado, o sea, pagó con el sacrificio de su propia vida su osadía. Eso lava de alguna manera la culpa, y la versión del libro, aunque consigna el hecho, no hace de él un reclamo que empañe significativamente el carácter heroico que da el libro a Obregón.

Con Díaz es diferente: "fue presidente por treinta y un años"(4o, 143), y esto es considerado como un grave agravio a la imagen colectiva que se ha construido alrededor de lo que debe ser la democracia en México. Este hecho, sus reelecciones, y el movimiento que ellas provocaron, es precisamente lo que impide a Díaz, decididamente, ser considerado como "héroe por excelencia". Lo paradójico es que, como lo consigna el libro, llegó al poder después de un intento fallido por evitar la reelección de Juárez y otro exitoso por impedir que Lerdo de Tejada se reeligiera.

Por lo demás, el libro rescata de manera sobresaliente los beneficios que dio a la nación, como veremos más adelante.

La retención ilegítima del poder. Díaz llegó al poder gracias a una rebelión, y no lo dejó en más de treinta años. Con este hecho se presenta otra profunda enseñanza de cultura política mexicana: un presidente no puede postergarse en el poder más allá de ciertos límites. Por ejemplo, Juárez se mantuvo en el poder hasta su muerte, pero con ella borró el "pecado" de la reelección, y puede mantenerse en la versión oficial de la historia como un "héroe por excelencia", en el que, el tiempo que retuvo el poder no fue por ambición o alguna otra emoción humana que el libro repruebe; la perspectiva sobre Juárez ve el hecho como un beneficio y sacrificio personal por el bien de la nación. Pero Juárez no fue derrotado por Díaz, que si así hubiera sido, el triunfador probablemente también tendría una versión muy diferente de su figura, que tal vez no llegara a ser la del gran héroe.

En el caso de Porfirio Díaz, el libro ofrece algunas razones de por qué fue negativa para el país su permanencia por tantos años en el poder:

- "tenía demasiado tiempo en el poder" (4o, 137), y eso fue causa de descontento

Lo que también alude a una confrontación generacional:

- "... surgió una nueva generación que quería participar en la política y no podía hacerlo porque todos los puestos estaban ya ocupados por hombres mucho más viejos"
- "Cuando Díaz afirmó que México se encontraba maduro para la democracia, esos jóvenes creyeron que había llegado el momento de participar" (4o, 143)

y aquí está precisamente uno de los puntos centrales de las lecciones de democracia que se desprenden del libro: no es conveniente, ni justo, ni legítimo, en un régimen democrático, que una persona concentre para sí el poder durante un largo periodo sin dar oportunidad a otros de obtenerlo, a pesar de todos los beneficios que esa persona pueda hacer por su nación.

A través de la historia de Díaz, de rotación del poder político se convierte en una idea incuestionable, en un principio básico de la democracia, al que puede justificarse de diferentes maneras, pero finalmente se trata de inculcar de tal manera que se convierta en un verdadero *habitus* que oriente prácticas ciudadanas: es bueno que el poder cambie periódicamente de manos, y eso es así porque *tiene que ser así*.

La "dictadura porfirista": íntimamente ligado al punto anterior, está el carácter dictatorial de Díaz, como un buen ejemplo de lo que "no debe ser" un gobierno mexicano, que se da por supuesto que *tiene que ser* democrático, porque eso es lo deseable y lo mejor desde la perspectiva de la historia oficial.

El carácter de "dictador" tiene una connotación altamente negativa en la cultura política mexicana¹⁰⁰ actual; automáticamente se asocia con algo "malo", "indeseable", etc. Por

¹⁰⁰ Y no sólo mexicana, podríamos decir que es un principio básico de la cultura occidental desde el triunfo de la democracia a partir de la Revolución Francesa, que se ha fortalecido y extendido con el paso del tiempo, hasta convertirse en incuestionable.

ello, uno de los grandes insultos que pueden hacerse a Díaz, y a todo aquel que asuma actitudes similares respecto al poder, es llamarlo precisamente "dictador". El libro ilustra por qué era un dictador, y lo nefasto que puede ser:

- "Los gobernadores y las autoridades locales no tuvieron casi poder en tiempos de Porfirio Díaz. Él tomaba todas las decisiones ... No se permitía ninguna confrontación de ideas y opiniones"
- "... el problema más grave fue que no había oportunidad para que quienes deseaban participar en la política pudieran hacerlo"
- "A finales del Porfiriato se vivía en un clima de represión." (4o, 139)

Esta es otra lección fundamental que se desprende de la historia ejemplar que se presenta en el libro: se caracteriza lo que significa ser un dictador, y las implicaciones negativas que tiene para la sociedad en su conjunto. En resumen: dictador = malo.

Las desigualdades sociales: aquí está otra característica altamente negativa de la figura de Díaz. La Revolución Mexicana se realizó para crear una sociedad democrática, por lo que se quita del poder a Díaz y lo que él simboliza: reelecciones, dictadura, retención ilegítima del poder. Pero también tiene otro gran objetivo: hacer de México un país *igualitario*, o por lo menos, con menos desigualdades sociales. El libro, si bien no acentúa formas de construcción de una sociedad igualitaria, si condena las desigualdades sociales, y en esto Díaz se convierte, nuevamente, en un símbolo perfecto.

En el relato del libro, las desigualdades sociales favorecen o propician el movimiento revolucionario, y el gobierno de Díaz alimentó o permitió que creciera en diversos niveles:

- "... el desarrollo favoreció desproporcionadamente a los pocos mexicanos y extranjeros que tenían dinero para invertir."
- "La desigualdad entre los muy ricos, que eran muy pocos, y los muy pobres, que eran muchísimos, se fue haciendo cada vez mayor"
- "Los indígenas fueron despojados de sus tierras, y casi todos los campesinos tuvieron que trabajar en las haciendas. Estaban mal pagados, tenían poca libertad ..."(4o, 139)
- "... con el paso de los años fue creciendo el descontento por la miseria en que vivía la mayoría de la gente..."
- "Las compañías extranjeras instaladas en México no querían perder los privilegios que les había concedido Porfirio Díaz..." (4o, 145)

Con estos ejemplos queda clara la perspectiva del libro de franca condena por los regímenes que propician la desigualdad. Con la exaltación de esta característica negativa, se erige la figura de Díaz como el símbolo de la desigualdad social que todos los mexicanos deben condenar. O sea, la enseñanza es que la desigualdad social es reprobable, y más en Díaz, que está lejano y puede convertirse en un buen símbolo de ella. Ese es otro papel social que cumplen los héroes: encarnan lo bueno o lo malo, y en ellos puede depositar la memoria colectiva agradecimientos o rencores.

La paz social: con el punto anterior se cubren los principales reclamos que presenta el libro a Porfirio Díaz. Ahora vienen sus méritos, que también se exaltan, y que sirven para suavizar la carga simbólica negativa que se deposita en la figura de Díaz, evitando convertirlo en un "antihéroe".

Lograr la paz social es uno de los puntos muy positivos que el libro presenta del gobierno de Díaz:

- "El pueblo mexicano estaba cansado de las revueltas y la inseguridad."
- "Con mano dura, Díaz impuso la paz y se preocupó porque el gobierno funcionara mejor"
- "Con el orden, aumentó el trabajo y se hizo posible el desarrollo económico"
- "El presidente se reeligió varias veces. Por largo tiempo esta fórmula funcionó porque el país anhelaba la paz..."

Así, alcanzar la paz social en momentos de gran inestabilidad y efervescencia política, es uno de los principales logros que se atribuyen a Díaz, aunque el libro no deja por ello de señalar que los métodos utilizados son reprobables.

El desarrollo económico: este es otro punto que "salva" a Díaz en la versión del libro, que menciona ampliamente todos los logros económicos y el desarrollo que logró para el país en los años que lo gobernó:

- "el gobierno de Díaz logró un impresionante impulso económico"
- "Con el orden ... se hizo posible el desarrollo económico, pues el país tenía recursos y los empresarios podían obtener ganancias"
- "México tuvo un crecimiento económico nunca visto"
- "La prosperidad porfirista" (recuento de diversas obras de beneficio económico)

En este punto, la historia ejemplar de Porfirio Díaz abre algunas interrogantes al lector, puesto que sus obras "malas" y las "buenas" entran en una suerte de balance, que admite diversas interpretaciones, dejando una disyuntiva: ¿qué es preferible, democracia con pobreza nacional, o dictadura con "prosperidad"? Ahí habría que estudiar la forma en que cada sujeto- lector interioriza el discurso histórico que el libro presenta

Lo que puede concluirse de la forma en que se presenta la figura de Díaz es que matiza su papel histórico de "villano" que otras versiones históricas post revolucionarias le han dado, y concluye que si bien cometió "errores", era un ser humano, e hizo su mayor esfuerzo por servir y beneficiar a su patria. Eso se desprende de una lectura especial incluida en el libro, titulada "Promesas", que reproduce la entrevista que hizo a Porfirio Díaz el periodista norteamericano James Creelman, que causó gran polémica en su tiempo y, en la versión del libro, fue una de las causas de que se organizara la oposición para sustituir al dictador.

La entrevista presenta el "lado humano" de Díaz, y en sus propias palabras, defiende las posturas adoptadas por su gobierno:

"Éramos duros. Algunas veces hasta la crueldad. Pero era necesario para la vida y el progreso de la nación"

Con estas palabras, el propio Díaz justifica su actuación por el "bien de la nación", y la lectura, para reforzar esta imagen positiva, concluye con un comentario de Creelman:

"Así es Porfirio Díaz: sencillo, conciso y lleno de la dignidad de su fuerza consciente" (4o, 141)

Esta defensa de Porfirio Díaz por él mismo, refuerza la intención del libro de "limpiar" y equilibrar su imagen: se siguen reconociendo errores, pero se trata de justificar algunos de ellos. Finalmente, encaja perfectamente en la categoría de "villano y benefactor".

8.7 LOS ANTIHÉROES.

Bajo este título se ubica a todos aquellos personajes que brindan una imagen ejemplar de lo que no debe ser un buen mexicano. Los antihéroes encarnan, pues, a los "malos" de la historia, pues hay mucho que recriminarles y muy poco o nada que agradecerles. Su paso a las páginas de la historia está marcado por sus "malas" acciones y por todo el daño que, de una manera u otra, ocasionaron a ese imaginario que conforma la nación mexicana.

Los antihéroes, como los héroes, cambian según la perspectiva del historiador que relate sus hazañas. Así se puede encontrar al mismo personaje como un héroe fundador de nacionalidad desde la perspectiva de algún historiador, y como villano cruel y destructor, desde la perspectiva de otro. Tal es el caso, por ejemplo, de Hernán Cortés, que cada una de las tres versiones oficiales de la historia plasmadas en los libros de texto gratuitos, brindan una imagen distinta de su figura.

En cambio, hay otros antihéroes que han gozado de mayor consenso en su inclusión en esa categoría, como Antonio López de Santa Anna, y, particularmente, Victoriano Huerta. Con sus variantes, derivadas del momento en que se escriba la versión histórica y la postura del historiador, estos dos personajes pueden considerarse definitivamente, como antihéroes por las tres versiones de los libros de texto gratuitos, aunque con ligeros matices.

8.7.1 HERNÁN CORTÉS

La figura de Hernán Cortés ha sido considerada como un "héroe por excelencia" por diversos historiadores hispanistas, que han pensado que los españoles vinieron a estas tierras a "salvar" a los indígenas de la idolatría y la ignorancia¹⁰¹.

La visión del libro que aquí se analiza no comparte, en absoluto, la tesis anterior. Por el contrario: su postura frente a la conquista española es de mayor simpatía por las culturas indígenas, mientras condena la destrucción que, por ambición, hicieron los españoles en ellas. Por ello, Hernán Cortés, lejos de representar el inicio de la nación mexicana, mestiza, es visto como un antihéroe en esta versión oficial de la historia, por diversas circunstancias.

¹⁰¹ Una posición similar se encuentra en el propio Vasconcelos. Véase por ejemplo (Vasconcelos: 1948) Para tener un panorama más general, puede consultarse también (Vázquez: 1975)

Puede resultar sorprendente, aunque coherente con la posición general del libro frente a la conquista española del actual territorio mexicano, el hecho de que no se encuentra en la versión del libro algún punto favorable en la figura de Cortés. Por ello, aunque las dos anteriores versiones oficiales plasmadas en los libros de texto gratuito, lo consideran dentro del grupo de los "villanos y benefactores", en esta francamente representa un personaje nefasto dentro de la historia nacional.

Del análisis comparativo de las tres versiones, se encuentra lo siguiente:

Cortés como benefactor:

| VERSIÓN 1960 | VERSIÓN 1973 | VERSIÓN 1993 |
|---|---|--|
| "... Cortés se lanzó de lleno a la empresa conquistadora que planeaba, acontecimiento militar y político comparable a los llevados a cabo por los más grandes capitanes de la Historia de la Humanidad, y el cual consumó él gracias a su genio y ..." (1960, 4o, 14) | "Cortés pudo rehacer su ejército... Con organización y armamento, los españoles vencieron a los mexicas. Pero la victoria no fue fácil..." (1973; 3o, 76) "... los indígenas se dieron cuenta cabal de la importancia que tienen las herramientas en la guerra y la vida diaria ... aprendieron a usar una gran variedad de instrumentos y técnicas... Con estas innovaciones empezó a cambiar la vida de los indígenas, y se transformaron muchas formas de hacer las cosas" (1973; 3o, 77) | - No le reconoce alguna acción benéfica para la nación mexicana. |

En este punto se notan grandes diferencias en las tres versiones de los libros de texto gratuitos:

- La versión de 1960 reconoce a Cortés como uno de los "grandes capitanes" en la historia de la humanidad, y su obra, por tanto, magnífica y benéfica.
- En la versión de 1973 no solo se le reconocen méritos, sino que además resalta diversos beneficios que recibieron los pueblos indígenas gracias a su obra.
- La versión de 1993 no menciona algún punto positivo resultado de la obra de Cortés, ni para México, ni para la humanidad, ni para los indígenas conquistados.

Ambición de Cortés

| VERSIÓN 1960 | VERSIÓN 1973 | VERSIÓN 1993 |
|---|---|--|
| "... al recibir regalos tan valiosos ... se aferró más a la idea de seguir adelante espoleado, como nunca, por la ambición"(1960, 3o, 87) | "Hernán Cortés era un explorador español... oyó historias ... acerca de un reino fabuloso, y se propuso conquistarlo. Así que vendió cuanto tenía, y organizó una expedición." (1973, 3o, 72) | "Los tesoros convencieron a Cortés de que debía llegar a Tenochtitlan." (4o, 55) |

En este aspecto encontramos puntos de acuerdo y desacuerdo entre las tres versiones:

- La versión de 1960 reconoce explícitamente la ambición de Cortés como el principal incentivo para la conquista, aunque queda suavizada por los beneficios que trajo a estas tierras.
- La versión de 1973 suaviza aún más el carácter ambicioso de Cortés, ya que advierte que era un explorador, que oyó acerca un "reino fabuloso", y además tuvo que vender sus pertenencias para iniciar la conquista.
- La versión de 1993 no habla expresamente del carácter ambicioso de Cortés, aunque deja claro que los conquistadores, en general, estaban movidos por la ambición.

Cortés y sus aliados indígenas:

| VERSIÓN 1960 | VERSIÓN 1973 | VERSIÓN 1993 |
|---|--|--|
| "Con gran maña logró Cortés la amistad de todos los pueblos enemigos de los aztecas" (1960, 3o, 87) | "Cortés también se había enterado de que muchas tribus odiaban a los mexicas y estaban cansadas de pagarles tributo, y ordenó a sus huestes avanzar hacia Tenochtitlán. Durante el camino, los enemigos de los mexicas se fueron aliando con los españoles.... Los tlaxcaltecas también fueron vencidos en la batalla nocturna; eso los decidió a aliarse con los españoles y, desde entonces, fueron sus más leales soldados." (1973, 3o, 74) | "Los señorios mesoamericanos tenían una larga historia de luchas entre ellos, y Cortés aprovechó sus rivalidades" (4o, 54) |

Aquí también encontramos acuerdos y desacuerdos entre las versiones:

- Tanto la versión de 1960 como la de 1993 coinciden en que aprovechó las rivalidades para lograr sus objetivos.

- La versión de 1973 es más benévola con Cortés: los pueblos sometidos al poderío azteca aprovecharon la causa española para despojarse del yugo mexica, convencidos de que hacían lo correcto. Aquí, Cortés resulta algo así como el libertador de esos pueblos oprimidos.

Características personales de Cortés:

| VERSIÓN 1960 | VERSIÓN 1973 | VERSIÓN 1993 |
|---|--|--------------------|
| "Estudió en la Universidad de Salamanca, entonces la más importante entre los españoles. No terminó sus estudios" (1960, 3o, 79). "Demostró gran inteligencia y mucho valor"(1960, 3o, 80) | "Los españoles vencieron a los mexicas.... Porque tenían una excelente organización militar, contaban con el apoyo de aliados indígenas, eran hábiles políticos (Hernán Cortés y Francisco Pizarro aprovecharon las divisiones internas que había en los pueblos nativos), además tenían armas de fuego y de metal, o sea una técnica superior." (1973, 5o, 114) | - No se mencionan. |

En este aspecto, hay divergencias entre las tres versiones, pero dos coinciden en encontrar características positivas en Cortés, mientras que la versión de 1993 no hace comentarios al respecto:

- Para la versión de 1960, Cortés era un hombre de cierta educación, ya que si bien no terminó sus estudios, los que realizó los hizo en la universidad española más importante de la época. Por otro lado, resalta dos características positivas: gran inteligencia y mucho valor.
- En la versión de 1973 se le reconoce habilidad política personal, además de que comparte con otros conquistadores españoles la excelente organización militar y el uso de técnicas superiores a las indígenas.
- El libro de 1993 no menciona características personales de Cortés, por ejemplo la habilidad política se puede leer entre líneas, pero no le da una connotación positiva.

La crueldad de Cortés:

| VERSIÓN 1960 | VERSIÓN 1993 |
|--|---|
| "Cortés creyó que le preparaban una emboscada, y tratando de anticiparse dispuso una matanza -resultó terrible- contra los indefensos habitantes de Cholula"(1960, 3o, 86) | "... se detuvieron en Cholula, donde atacaron por sorpresa y mataron a muchos de sus habitantes. Cortés dijo que lo había hecho porque querían prepararle una emboscada. O quizá quiso asustar a los mexicas." (4o, 55) |
| "Los aztecas ... libraron con heroísmo aquella lucha desigual ... Con todo, nadie | "Cortés puso sitio a Tenochtitlan.... Destruyó los acueductos para cortar el |

| | |
|--|---|
| <p>hablaba de rendirse, no obstante que Cortés, horrorizado de tan espantosa destrucción, ya innecesaria, proponía la paz" (1960; 5o, 56)</p> | <p>agua. La ciudad resistió durante más de dos meses. El hambre, la sed y las enfermedades la azotaron. Casa por casa fue destruida... " (4o, 57)</p> |
| <p>"Consintió Cortés, obligado por la codicia de su gente, en que se les diera tormento..." (1960; 5o, 57) "Como Cuauhtémoc, aun estando prisionero, representaba una amenaza constante para la estabilidad de la conquista, Cortés había juzgado prudente no dejarlo en Tenochtitlan ... por la zona chontal, ... uno de los caciques denunció, como posible y próximo, el alzamiento de los aztecas, y ello fue bastante para que Cortés mandara ahorcar a Cuauhtémoc. La terrible orden -cruel, criminal, desatentada- se cumplió ... " (1960; 5o, 58)</p> | |
| <p>"Cortés cometió entonces un crimen, que fue el peor yerro de su vida. Mandó ahorcar a Cuauhtémoc... De allí en adelante, Cortés no tuvo paz dentro de sí mismo... (1960, 4o, 21)</p> | |

En cuanto a la crueldad de Hernán Cortés, también encontramos discrepancias en las tres versiones:

- La versión de 1960 reconoce que Cortés cometió actos de crueldad, especialmente en algunos episodios como haber matado a Cuauhtémoc¹⁰². Sin embargo, los suaviza o disculpa de diferentes maneras: la matanza de Cholula la realizó porque creyó que le tendieron una emboscada; la destrucción de Tenochtitlan trató de impedirla e incluso estaba horrorizado por la crudeza de la guerra, pero los aztecas no aceptaron la paz que les propuso; y con respecto al tormento y muerte de Cuauhtémoc, fue obligado por la codicia de su gente, azuzado por un jefe chontal y después de ordenar la ejecución, lo pagó con cierta forma de arrepentimiento, ya que "no tuvo paz dentro de sí mismo".
- La versión de 1973, más favorable a Cortés, no alude a su crueldad.
- En la versión de 1993, por el contrario, pone en duda Cortés creyera en una emboscada como causa de la matanza de Cholula, y sugiere que probablemente la ordenó intencionalmente, lo que connota una significativa muestra de su crueldad; y con respecto a la caída de Tenochtitlan, resalta la saña con que sitió a los aztecas, sin que justifique o suavice ese hecho.

¹⁰² Recuérdese que para la versión de 1960 Cuauhtémoc fue un "héroe por excelencia", considerado como uno de los grandes héroes nacionales, ejemplo de patriotismo y valor para todos los mexicanos.

Este análisis comparativo arroja conclusiones muy interesantes. Resulta que es tan diferente la visión que se ofrece del mismo personaje, que parecería que se trata de una persona y acontecimientos diferentes:

- VERSIÓN 1960 - Cortés, a pesar de que cometió actos de violencia hacia los indígenas, hay generalmente algún factor que la suavice, ya sea que fue mal informado, u obligado a ser cruel, o bien guardó cierto remordimiento después de su "mayor yerro". Además, en el contexto interno del texto, el balance general sobre la figura de Cortés es positivo, pues su obra permitió que se formara la nación mexicana.
- VERSIÓN 1973 - La versión de 1973 es, sin duda, la más benévola con la figura de Cortés, ya que no solamente lo ubica como fundador del mestizaje que da origen a la nación mexicana, sino que también fue benéfico para los pueblos indígenas que existían a su llegada, puesto que trajo una nueva técnica, mejor que la que ellos tenían. Además, se deja entrever como una suerte de libertador de los pueblos oprimidos por los aztecas, que vieron en él la posibilidad de sacudirse el yugo al que estaban sometidos. Esta es la única versión que prácticamente no le encuentra aspectos negativos que reclamarle, por lo que casi se erige como un "héroe por excelencia".
- La VERSIÓN DE 1994 ubica la figura de Cortés en el otro polo: no se le reconocen méritos o beneficios a favor de los pueblos indígenas que encontró en estas tierras, ni de la nación mexicana en general. En cambio, se reconoce como un personaje prácticamente nefasto, al que se asocia el siguiente campo semántico: ambicioso, desobediente, indigno de confianza, traidor y destructor. En suma, un buen ejemplo de antihéroe nacional.

8.7.2 ANTONIO LÓPEZ DE SANTA ANNA.

Santa Anna es un excelente ejemplo de antihéroe en la historia nacional. La memoria colectiva lo identifica preferentemente como "vende patria", además de dictador, superficial, irresponsable y otros defectos. El libro que aquí se analiza presenta una imagen más equilibrada de este "antihéroe por excelencia", en la que se mencionan errores y defectos, pero también se reconocen méritos.

En el siguiente cuadro se resumen las predicaciones que se hacen de la figura de Antonio López de Santa Anna tanto el libro de cuarto como el de sexto grado de la escuela primaria:

| POSITIVAS: | NEGATIVAS: |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Consigue importantes triunfos militares - Valiente - Gran capacidad de organización con recursos limitados - Apreciado por mucha gente | <ul style="list-style-type: none"> - Militar que desobedece órdenes superiores - Ocupa la presidencia once veces - Inconstante - Antepone su interés personal al bien de la Patria |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Dictador - Suprimió derechos y libertades individuales - Impuso al país su voluntad - Vendió territorio nacional a Estados Unidos - Cobró impuestos excesivos - Conducta frívola que descuida sus altas responsabilidades - Se autoproclamó "Alteza serenísima" - Provocó descontento generalizado - Vanidoso - Aficionado a juegos de azar - Irresponsable |
|--|---|

El balance es esclarecedor, y no solamente por la cantidad de características positivas y negativas que se destacan, también la calidad de ellas, que causaron graves e irreversibles daños a la nación, como la venta de territorio nacional y la falta de responsabilidad con que asumió el cargo que el pueblo mexicano le otorgó en una elección. Por ello, sus triunfos militares, o su encanto personal, no son suficientes para "limpiar" su imagen. Sin duda, Santa Anna, en esta versión oficial de la historia, sigue considerándose un "antihéroe por excelencia".

8.7.3 VICTORIANO HUERTA.

Si puede hablarse en diversas versiones históricas nacionales, e incluso en la memoria colectiva recogida en corridos, de un personaje verdaderamente nefasto para la nación, al que no se encuentran puntos favorables, este es Victoriano Huerta, a quien se ha caracterizado en diversas versiones como la personificación misma del mal.

La versión de la historia que aquí se analiza no deja dudas sobre el carácter malévolo de este personaje, que no puede considerarse siquiera polémico, puesto que ha logrado unificar diversas posturas, todas condenándolo.

El campo semántico asociado a él en el libro no deja lugar a dudas:

- Traidor
- Sirvió a un gobierno extranjero en contra de los intereses nacionales
- Asesino intelectual de uno de los grandes "héroes por excelencia": Francisco I. Madero
- Al ordenar el asesinato a Madero, mata al hombre que encarna el símbolo de la democracia en México
- Asumió ilegítimamente la presidencia del país
- Cobarde

- Dishonesto: faltó a su juramento de lealtad y fidelidad
- Exterminó a opositores
- Sanguinario
- Feroz
- Mentiroso
- Impostor
- Inepto
- Malvado

El texto no contiene un solo elemento positivo que pueda recuperarse. Sin embargo, el papel de este antihéroe por excelencia tiene también su importancia: como historia ejemplar, quedan claras diversas conductas ampliamente condenables, como un ejemplo de todo aquello que no debe hacer un "buen mexicano", a la vez que permite encarnar el demonio del mal en un personaje, lo que, de paso, sirve para enaltecer aún más el carácter heroico de los auténticos héroes nacionales.

8.8 EL ESTEREOTIPO DE UN "BUEN MEXICANO".

Del relato que hace el texto sobre los héroes nacionales, lo que se exalta de ellos y lo que se condena, se desprende un estereotipo particular de las características "deseables" en un buen mexicano, o por lo menos, aquellas que son valoradas positivamente dentro de la "cultura nacional", y que por tanto, se convierten en ejemplos a seguir.

La lista está compuesta básicamente por las siguientes características:

- Afinidad con las ideas liberales
- Alegría
- Amor a la cultura y el arte
- Amor a la paz social
- Amor al trabajo
- Capacidad de organización
- Celebración de la independencia nacional el 15 de septiembre
- Compartir la "cultura nacional", que es predominantemente mestiza
- Defensa de la libertad
- Defensa de la soberanía nacional
- Defensa del territorio nacional incluso hasta el heroísmo y sacrificio
- Democracia
- Emotividad
- Esfuerzo por ser instruidos
- Franqueza
- Generosidad
- Honestidad
- Honorabilidad
- Inteligencia
- Lealtad
- Modestia

- Nobleza
- Perdón
- Perseverancia
- Preocupación por los demás
- Prudencia
- Reconocimiento del gran valor de la educación escolar como vía para el progreso
- Respeto a la propiedad ajena
- Respeto a la vida de otros hombres
- Respeto por el Derecho y la legalidad establecida
- Sencillez personal
- Sentimiento de orgullo por los antepasados prehispánicos
- Talento
- Espíritu emprendedores
- Triunfadores
- Unión entre mexicanos
- Valentía

Como complemento a esta lista encontramos las características a las que el libro otorga una connotación negativa, como ejemplos de lo indeseable o indebido dentro del estereotipo de mexicano que se pretende formar:

- Afinidad con ideas conservadoras
- Ambición
- Antidemocracia
- Crueldad
- Deshonestidad
- Deslealtad
- Destrucción
- Falta de respeto por la vida humana
- Ineptitud
- Mentira
- Tiranía
- Traición

Con este conjunto de características, tanto las "deseables" como las "indeseables" se presenta un modelo para los niños - lectores que trata de formar en ellos una idea más o menos clara de lo que significa ser un "buen" o "mal" mexicano en la actualidad.

CONCLUSIONES DEL ANÁLISIS: LA IMAGEN DE MÉXICO Y LOS MEXICANOS EN LOS LIBROS DE HISTORIA DE 1994.

La identidad nacional se nutre de diversas fuentes, que van desde la percepción inmediata del entorno en el que se vive, las ideas transmitidas familiarmente y en los contextos cercanos, los mensajes de los medios de comunicación, la lectura de diversos textos, la participación en festividades nacionalistas, y, por supuesto, la influencia deliberada de instituciones educativas en la formación de una identidad nacional con determinadas características.

En México, la escuela primaria constituye un lugar especialmente importante en la formación de una identidad nacional en los niños, como el espacio privilegiado en el que puede intervenir directamente el gobierno federal para darle a ésta determinado sentido, acorde con la idea de nación que desde la esfera política dominante se considere más adecuada. En este sentido, la escuela se convierte en transmisora de un cuerpo de ideas que van mucho más allá de un conjunto de conocimientos: a través de ella se construyen identidades y se transmite la cultura que desde el ámbito dominante se considere como la socialmente "válida".

En el currículum escolar hay diferentes espacios a través de los cuales se forma la identidad nacional, cada uno de ellos con intenciones, estrategias y técnicas distintas, entre los que destacan particularmente la realización de ceremonias cívicas, vistas como rituales nacionalistas; y la enseñanza de la historia nacional, que para todas las escuelas primarias del país tiene que tomar como punto de partida la narración histórica plasmada en los libros de texto gratuitos, que, al ser elaborados directamente por el gobierno federal a través de la Secretaría de Educación Pública, presentan la versión que podemos considerar como la "historia oficial".

Pero las versiones de la historia, inclusive la "versión oficial", van cambiando con el tiempo, en íntima relación con la perspectiva del historiador. En el caso de los libros de texto gratuitos, el gran historiador es precisamente el gobierno federal encargado de su elaboración, supervisión y aprobación, por lo que esta versión histórica tiene fuertes vínculos con el proyecto político que el grupo gobernante en turno considere adecuado impulsar.

En el año de 1994 se elaboran nuevos libros de Historia para la escuela primaria, derivados de un cambio de planes y programas de estudio, dentro del marco de lo que el entonces presidente Salinas de Gortari llamó la "modernización educativa". Estas reformas tuvieron como objetivo adecuar la educación a lo que llamaron las "nuevas realidades nacionales", en las que, desde un proyecto más amplio, se abandonó la orientación de las políticas gubernamentales insertas en lo que puede llamarse el "Estado de bienestar" para dar paso a otro proyecto político que incluía la introducción de políticas neoliberales tendientes a introducir al país en la lógica de la globalización y modernización económica.

Los nuevos libros de historia (1994) presentan una versión de la historia de México que difiere en diversos puntos del enfoque plasmado en los libros de texto gratuitos elaborados anteriormente (1960 y 1973) por los gobiernos federales en turno en cada uno de los casos.

El análisis de los cambios de la versión histórica que presentan las diferentes versiones de los libros de texto gratuitos elaborados hasta 1994, muestra lo que el contexto del texto (los libros de Historia nacional) ha marcado en ellos: un mismo hecho no se relata de la misma manera en la "versión oficial" de la historia que se escribe en una época y en otra. Este cambio en la perspectiva de ver el pasado está relacionado con el proyecto de nación que, desde la esfera gubernamental, se pretenda construir en el momento de escribirse los textos, así como los diferentes intereses políticos que se persigan con la educación escolar.

Dicho de otra manera, esta investigación muestra el vínculo que hay entre el proyecto político nacional del grupo gobernante y el proyecto educativo que impulsa, y la forma en que estos se plasman en una versión del pasado histórico que trata de legitimar el estado de cosas del momento en que se escribe y conformar una visión del mundo congruente con esos proyectos políticos nacionales gubernamentales.

La formación de la identidad nacional con cierto sentido es uno de los objetivos de la escuela pública en México, y el estudio de la Historia es uno de los espacios propicios para desarrollarla; de ahí la atención y la polémica alrededor de la perspectiva desde la cual se escriben los libros de historia nacional, ya que en ellos está contenida una imagen de México y de los mexicanos a partir de la cual se pretende desencadenar un proceso de identificación.

En el análisis de los libros de texto gratuitos de Historia nacional se encontraron diversos puntos con los que se pretende crear en los niños una "identificación de referencia" que constituya las bases de una identidad nacional con cierto sentido. En este capítulo, a manera de conclusiones, se presentan los más significativos.

La visión de los orígenes.

En la formación de la identidad nacional, el reconocimiento de los orígenes nacionales como propios constituye un elemento fundamental, ya que, a partir de ellos, puede conformarse la percepción de un "nosotros" que antecede al tiempo actual, y marca una diferencia con los "otros", que no comparten los mismos orígenes.

Pero los orígenes de una nación pueden verse de maneras diversas, y en el caso de México se han elaborado históricamente versiones distintas e incluso contradictorias. Las más sobresalientes son las llamadas "indigenistas", que consideran que los orígenes "legítimos" de la nación mexicana están en el pasado indígena prehispánico, y las que pueden considerarse como "hispanistas", ya que le dan un mayor peso a la herencia aportada por la cultura española en la conformación de México como nación. Ambas

versiones han sido elaboradas y difundidas por diversos historiadores desde la época del virreinato, e incluso se han considerado emblemáticas de ciertas posturas políticas: a los grupos "conservadores" del siglo XIX se les asocia con la postura "hispanista", mientras que los "liberales" se han ligado con las "indigenistas", por lo menos discursivamente.

Con la aparición de los "libros de texto gratuitos" en 1960, que son los textos básicos obligatorios en todas las escuelas primarias del país, el gobierno federal tiene la posibilidad de imponer su propia versión de los orígenes nacionales, que se ha modificado al paso de los años.

Así, en los libros de 1960 se presenta un enfoque en el que subyace la defensa de la herencia hispánica como justificación de la conquista y fundamento de la conformación de la nación mexicana. En la versión de 1973 se encuentra una perspectiva más equilibrada, que retoma como valiosos los aportes indígenas y españoles, pero que concluye también con una valoración positiva de la cultura europea como fundamento de nacionalidad, a la vez que enfatiza el carácter mestizo de la cultura nacional, vista como un todo homogéneo.

Del análisis comparativo de estas dos primeras versiones de la "historia oficial" plasmadas en los libros de texto gratuitos de 1960 y 1973 con la versión de 1994, se desprenden diferencias de enfoque importantes en relación con los orígenes de la nación mexicana, ya que en esta última se reconoce a la cultura indígena como el componente fundamental, mientras se minimizan o descalifican los aportes españoles.

La imagen del origen de México que presenta la versión de 1994 está basada en:

- La recuperación del pasado glorioso de las culturas prehispánicas, que se presentan como el origen legítimo de la nación mexicana.
- La condena de la conquista española, a la que se acusa de destruir la grandeza indígena.
- La exaltación del pueblo mexicana como el de mayor importancia entre las culturas prehispánicas, lo que incluye el cambio definitivo de denominación de "aztecas" como se les llamaba preferentemente en la versión de 1960, por "mexicas", término que se identifica directamente con "mexicanos". Con esto se evidencia que subyace en el texto un concepto de nación centralista: la zona central del país, desde épocas prehispánicas, se sitúa como el centro de poder nacional por excelencia, de donde provienen los auténticos orígenes nacionales.
- La condena a la herencia hispánica: los españoles se presentan con una connotación altamente negativa, que incluye los términos bárbaros, agresores, irrespetuosos y destructores.
- Con esta condena abierta o velada del origen hispánico de la cultura mexicana, y la exaltación del origen indígena, parece que se trata de revivir la vieja polémica de liberales contra conservadores sobre los orígenes indígenas o hispánicos, y desde una vieja perspectiva liberal radical se ofrece una visión antihispanista de las raíces del pueblo mexicano.
- Esta postura, se aleja de cierto equilibrio que se mostraba en los textos anteriores, los cuales reconocían aportaciones valiosas de una y otra cultura para la formación

histórica mexicana. En este texto da la impresión de que, para revalorar a una (la indígena) es necesario devaluar a la otra (la hispánica).

- Otro punto que recuerda la postura liberal radical, es la tendencia anticatólica que se aprecia en algunos párrafos, equiparables a las viejas polémicas suscitadas por las posiciones juaristas-anticlericales que algunas organizaciones del siglo XIX y actuales sostienen; aunque en un esfuerzo de "neutralidad científica", se reconoce la influencia del catolicismo en el país.
- La perspectiva que sostiene la versión "oficial" de la historia de 1994 sobre los orígenes nacionales, cercana a viejas posturas del liberalismo mexicano, puede asociarse con la denominación que se ha dado al conjunto de políticas asumidas por el gobierno federal que elabora el libro: "neoliberales", o "liberalismo social", como lo llamó el entonces presidente Salinas de Gortari. Esto nos hace pensar en un liberalismo de viejo cuño que pervive un tanto adormecido en ciertos círculos gobernantes, y emerge en diversas posturas características como, en este caso, la visión del origen de la nación mexicana.

El vínculo territorial en la formación de la identidad nacional.

Al igual que en lo referente a la visión de los orígenes, encontramos semejanzas y diferencias significativas en las tres versiones de los libros de texto gratuito que se han escrito, por lo que el análisis comparativo y semántico fue especialmente esclarecedor para encontrar el sentido que se trata de dar a la identidad nacional en 1994 en lo tocante al vínculo territorial.

El territorio es un referente fundamental en la formación de la identidad nacional mexicana, y, aunque el libro de Historia no lo aborda directa y específicamente como tal, sí está presente implícitamente este vínculo nación - territorio en el relato de diversos hechos históricos, a través de los cuales se transmiten una serie de creencias, valores y actitudes características de una visión particular de la cultura nacionalista mexicana.

En el imaginario nacional, el territorio no solamente comprende la tierra en la que se vive, sino también todas las huellas que el hombre ha dejado en él con el transcurso del tiempo. Por ello, podemos hablar de un territorio signado, que se presenta a los pueblos que lo habitan como una construcción cultural que incluye ciertos símbolos geográficos, que se convierten en referentes de identidad.

El libro de Historia de México de 1994 transmite una serie de creencias y valores alrededor de lo que significa el territorio nacional para los mexicanos, que pueden resumirse en los siguientes puntos:

- El lugar de nacimiento de una persona define "su" nación.
- Simbólicamente se establece una doble relación con el territorio donde se nace: por una parte, es algo que puede considerarse como "nuestro", que "nos pertenece"; pero simultáneamente, "pertenece a él", de donde se derivan ciertos derechos y obligaciones para con ese territorio.

- De este doble sentido "nos pertenece" y "pertenece a él", surgen una serie de creencias y sentimientos que se constituyen en *habitus*, esto es, orientadores de prácticas nacionalistas, tales como el "amor", el "interés por conocerlo", el "trabajo para mejorarlo", la obligación de "defenderlo" y el "orgullo" de saberse parte de él.
- Sin embargo, no basta habitar un territorio para ser parte de una nación: para ello hay que establecer un lazo cultural con ella, un vínculo territorio - nación.

Este territorio nacional se convierte simbólicamente en "la casa de todos", la que se comparte con todos los que también han nacido en ella o la han adoptado como su nación, en la que se vive y se reciben diversos elementos tanto físicos como simbólicos. Pero, al ser una construcción cultural, esta "casa de todos" que es el territorio nacional puede verse desde diferentes perspectivas: bella, rica, desgastada, pobre, etc.

Históricamente se han construido diferentes visiones del territorio nacional; todavía en los libros de texto gratuitos de 1960 y 1973 se exalta la riqueza y diversidad del territorio mexicano; es famoso también el símil entre la representación geográfica en un mapa y un "cuerno de la abundancia". Pero ¿cuál es la perspectiva de la "casa" nacional que se presenta en los libros de Historia de 1994? Del análisis del texto concluimos lo siguiente:

- Del territorio mexicano se exalta la belleza, el esplendor y la riqueza que tuvo particularmente en la época prehispánica y durante el virreinato.
- Sin embargo, la visión actual que presenta del territorio nacional es más bien pesimista, y de ello se culpa en su conjunto a la sociedad mexicana, gracias a esa suerte de "ilusión eficaz" que responsabiliza a todos de la destrucción de la otrora riqueza territorial. Así, la visión del libro resalta que algunos de sus recursos y riquezas han desaparecido, mientras que otros, que aún existen, están amenazados por el mal uso que se ha hecho de ellos, ya sea la sobreexplotación, falta de mantenimiento o contaminación ambiental.
- De esta visión de "la casa", el libro señala una culpa compartida por las generaciones pasadas y actuales, y una fuerte responsabilidad actual y futura: preservar y mejorar lo que aún queda, a riesgo de destruir más profundamente el territorio nacional si no se toman medidas correctivas urgentes.

Así, la visión general del territorio como la "casa de todos", añora el esplendor perdido, y avizora un futuro desastroso si no cambian los mexicanos la relación que han mantenido durante largo tiempo con su territorio.

De esta perspectiva de la "casa" surgen necesariamente una serie de preguntas: ¿Qué efecto tiene esta imagen del territorio nacional como algo "devastado" en la formación de la identidad nacional? ¿Será capaz de despertar sentimientos de amor al territorio, deseo de cuidarlo y permanecer en él? ¿Desde dónde puede construirse un proyecto de futuro esperanzador con esta visión? Pero estas y otras preguntas no pueden responderse desde el análisis del mensaje que se emite, salvo haciendo especulaciones que muy probablemente resultarían infundadas. Solamente una investigación acerca de la forma en que este mensaje es subjetivado por sus receptores podría responder esas interrogantes, pero eso excede los límites de este estudio.

En lo tocante a los símbolos territoriales nacionales, o geosímbolos, el texto rescata fundamentalmente:

- Los centros ceremoniales prehispánicos, esto es, las ruinas que quedan de ellos, que se consideran un testimonio del carácter valioso de sus constructores, fuente de orgullo nacional y admiración de todos los hombres que los visitan.
- Entre los diversos centros ceremoniales, esta "versión oficial" de la Historia resalta particularmente la ciudad de Tenochtitlan, a la que connotativamente otorga el lugar central entre todas las construcciones prehispánicas. Aquí se revela nuevamente la preferencia que muestra el historiador por la cultura mexicana, sobre el resto de las culturas indígenas. Alrededor de la ciudad de Tenochtitlan, vista como símbolo geográfico, se entretejen diversos significados derivados del carácter mítico y sagrado que el libro le otorga y del cual se desprenden diversas lecciones morales para los mexicanos relacionadas con la lucha por el territorio que se considera propio, el amor para imaginarlo como un lugar mejor, y el esfuerzo y trabajo para lograr transformar un lugar inhóspito en esplendoroso. Estos son los principales significados que encierra Tenochtitlan, desde la perspectiva del texto, como símbolo nacional.
- La ciudad de México se presenta en esta "historia oficial" como el símbolo territorial de la nación más importante en la actualidad, como asiento del poder político que da unidad a México y centro ceremonial del ritual nacionalista que considera como más importante: la celebración de la independencia cada 15 de septiembre.

A partir del sentido de "pertenencia al" y "apropiación del" territorio nacional, surgen una serie de derechos y obligaciones en relación con él, que convertidos en principios culturales, funcionan como *habitus* que son transmitidos de generación en generación; así, luchar en defensa del territorio que se considera propio se presenta como una actitud "natural", justificable plenamente e incluso obligatoria. Este *habitus* se transmite generalmente través de la narración de ciertos hechos históricos, que se presentan como historias ejemplares que ilustran actitudes, opiniones, acciones, formas de lucha, etc. tanto aquellas que se consideran culturalmente "válidas" o correctas, como las que se consideran erróneas, inadecuadas o inaceptables.

Así, en cada época, dependiendo de las circunstancias y las necesidades del grupo dominante, rescata y pone en el centro de la narrativa histórica ciertos hechos y personajes que pueden considerarse especialmente útiles para orientar la actuación de la población. Por ello difícilmente podría hablarse de una versión histórica válida "para siempre": la visión del pasado se reescribe continuamente desde el presente.

Esto es lo que ocurre con la "versión oficial de la historia" de 1994, y esas "cojeras"¹⁰³ del historiador, que como sabemos es el gobierno federal, son las que tratamos de descubrir, a fin de hallar el sentido que tiene esta reescritura de la historia.

¹⁰³ Estoy retomando la advertencia de Carr cuando dice: "Estudien al historiador antes de ponerse a estudiar los hechos... Cuando se lee un libro de historia, hay que estar atento a las cojeras. Si no logran descubrir ninguna, o están ciegos, o el historiador no anda." (Carr, 1993, 31)

En el análisis comparativo de los libros de texto escritos en 1960 y el de 1994 encontramos "cojeras" muy interesante. Si consideramos que la reescritura de la Historia está íntimamente relacionada con los intereses y proyectos políticos del historiador en el momento de escribirla, tenemos que aceptar que la situación en 1960 y 1994 se percibe de manera diferente por los gobiernos federales respectivos, según muestra la visión de hechos del pasado que presentan en uno y otro caso, particularmente en lo relativo a la defensa del territorio nacional y la percepción de extranjeros como amigos o enemigos.

Del relato de las invasiones extranjeras a territorio nacional se entresacan diversas enseñanzas que permiten al receptor del mensaje, en este caso el niño - alumno, percibir ciertas acciones como "buenas" y otras como "malas": de aquí surge una formación ética - valorativa que norma prácticas propias y forma criterios y opiniones sobre las prácticas de otros. Y hay dos puntos en los que particularmente encontramos diferentes enfoques, que nos muestran el sentido que se pretende dar a una formación escolar, desde los libros de 1960, y a otro proyecto formativo, el de 1994:

Formación de valores nacionalistas: En los libros de 1960, de la narración de la invasión de los Estados Unidos al territorio nacional, se desprenden diversas enseñanzas morales, de manera clara y explícita, dirigidas a normar prácticas nacionalistas deseables en los mexicanos, entre las que destacan: defender el territorio nacional hasta el heroísmo, aún cuando se encuentren en inferioridad con el enemigo, y estar dispuestos a defender su nación en caso de guerra; seguir el ejemplo de los héroes nacionales, por quienes los mexicanos deben sentir admiración y orgullo; anteponer el amor a la Patria a los intereses personales; buscar y mantener la unión de los mexicanos para defenderse de posibles ataques extranjeros; buscar la paz interior como camino al progreso; servir al país; engrandecer a su país en la paz; deber nacionalista de ser laboriosos, enérgicos y conscientes de su responsabilidad; tomar lecciones de la Historia nacional para vivir el presente y orientar actitudes.

En cambio, de la narración de esta misma intervención norteamericana en el libro de Historia de 1994, se desprenden solamente dos enseñanzas para los mexicanos: la necesidad de permanecer unidos y la defensa del territorio nacional, incluso hasta el heroísmo y sacrificio. Y en este mismo libro, de la narración de la intervención francesa pueden entresacarse algunas enseñanzas morales para los mexicanos, como estar dispuesto a ofrecer la vida por la defensa de la integridad nacional; el buen gobierno defiende la soberanía nacional a cualquier precio (frente a Francia) y que la mayor recompensa de un mexicano es mantener su nación libre y soberana.

Sin embargo, las diferencias de la versión de 1960 y 1994 estriban fundamentalmente en dos puntos:

- Mientras el libro de 1960 habla clara, directa y explícitamente de los deberes nacionalistas del mexicano para con la defensa de su territorio y soberanía nacional, el texto de 1994 lo hace indirectamente, como una posible conclusión que puede extraerse de la narración de hechos.
- La segunda diferencia está en la cantidad de principios de formación nacionalista que incluyen: mientras el texto de 1960 señala claramente por lo menos siete principios

que debe aprender el niño como obligaciones con su nación, el texto de 1994 solamente señala, y en forma indirecta, tres o cuatro.

¿Por qué este cambio de postura del gobierno federal con relación a la formación de valores nacionalistas en los niños, entre el proyecto educativo de 1960 y el de 1994?

Aquí el contexto en que se escriben las dos versiones nos permite comprender las diferencias en el proyecto formativo de una y otra: en 1960 hay en México un poder ejecutivo federal fuerte, al que la sociedad, y particularmente ciertos grupos opositores, puede cuestionar en diversos puntos, pero finalmente se le percibe como legítimo, y por tanto, la oposición a sus proyectos educativos no llega a ser tan fuerte que tenga que darse marcha atrás. Esta legitimidad del gobierno le da la seguridad para definir claramente los principios éticos y valores morales socialmente aceptados e incluirlos en un texto oficial y obligatorio.

En 1994 la situación es diferente, y el ejecutivo federal se muestra cuidadoso, y en algunos hechos hasta complaciente en apariencia, con tal de restituir una legitimidad frente a la sociedad que no se mostraba muy sólida. El escándalo provocado por los libros de Historia en 1992, que llevó a la decisión gubernamental de retirarlos y escribir una nueva "versión oficial", es particularmente ilustrativo de esta situación. A esto hay que agregar que la situación política tampoco permite al ejecutivo definir ni contenidos, ni versiones históricas, ni, especialmente, los valores nacionales que puedan considerarse socialmente válidos. Prueba de ello son las diferentes consultas populares que tienen que organizarse para modificar planes, programas de estudio y libros de texto, y la imposibilidad de escribir y presentar a la sociedad mexicana un libro para la materia de Civismo que se ostente como el "oficial", o sea, un "libro de texto gratuito".

A estas diferencias en el contexto interno hay que añadir, y de manera importante, el distinto peso que tiene el nacionalismo mexicano para el gobierno federal en una y otra época: mientras en 1960 el gobierno federal sustenta un discurso nacionalista fuerte y vigoroso, que trata de lograr el despegue de la economía nacional desde dentro con políticas como la de "sustitución de importaciones", para 1994 la postura nacionalista radical ha cedido su lugar a un discurso que busca insertar al país en procesos de globalización, para lo cual se abren las fronteras al comercio internacional, incluso en perjuicio de la planta productiva nacional que, desde otro enfoque político, se había logrado construir décadas atrás.

En estas circunstancias, es comprensible que para 1994 el gobierno federal no tenga la intención de promover una formación que incluya fuertes actitudes nacionalistas, y menos aún hacia el país extranjero que se proponía como el socio comercial por excelencia, Estados Unidos, como veremos a continuación.

La imagen de los Estados Unidos como nación extranjera: Si el análisis comparativo de los textos de 1960 y 1994 nos revela diferencias significativas en cuanto al enfoque nacionalista de uno y otro, en lo relativo a la imagen que presenta cada texto de los

Estados Unidos como nación extranjera que fue invasora, las versiones son tan distintas que evidentemente, cada una responde a proyectos formativos con diferentes sentidos.

La versión de 1960 presenta una imagen de los Estados Unidos, en relación con la independencia de Texas y la posterior intervención en territorio nacional, que coincide en muchos puntos con la visión que se transmite informalmente como parte de la memoria colectiva. Según esta versión, los Estados Unidos, mediante diversas artimañas, lograron que Texas, que era territorio mexicano, se independizara de México para después anexarse al territorio estadounidense. Después, con el pretexto de un problema limítrofe en el territorio texano, invaden México, triunfan militarmente sobre el ejército mexicano, y, mediante los acuerdos de paz, logran despojar a los mexicanos de más de la mitad de su territorio nacional. Así, el campo semántico que se asocia a la imagen de los Estados Unidos incluye: abusivos, manipuladores, ambiciosos, deshonestos, mentirosos, acechadores, injustos e incluso podrían considerarse ladrones. Con estas características, el nacionalismo mexicano tradicional aconseja desconfiar de ellos.

En el texto de 1994, esta imagen de los Estados Unidos es diferente gracias a un cambio en la versión de los hechos que, curiosamente, les favorece: en relación con la independencia y anexión de Texas, ellos no tuvieron culpa alguna, ya que solamente respetaron las decisiones de los texanos que buscaron en ellos protección, y como ellos defienden la libertad e independencia de los pueblos, los apoyaron; además, no queda claro que el territorio de Texas perteneciera a México, ya que dice específicamente que formaba parte de la Nueva España, pero no aclara si de México también, además; resalta también que los texanos no formaban parte de la nación mexicana, ya que no compartían sus costumbres, ni querían ser gobernados por México. Y en relación con el resto del territorio perdido por México, el texto dice que Estados Unidos ambicionaba esos territorios, pero pagó por ellos, con lo que queda por ahí suelta una idea de que en realidad los compró.

No solamente el relato de este hecho muestra la intención de mejorar la imagen de los Estados Unidos en el libro de 1994: también en la narración de la intervención francesa hay diferencias interesantes: la versión de 1960 subraya que el gobierno mexicano de Juárez logró que se retirara el ejército francés invasor gracias a los problemas de Napoleón III en Europa, a la lucha heroica de los liberales mexicanos, a que Maximiliano no logró consolidar su gobierno, y "sólo hasta cierto punto", influyó el reclamo de Estados Unidos para que abandonara territorios americanos democráticos y republicanos como México. En la versión de 1994 el mérito del retiro de ejército francés de México se le otorga completamente a los Estados Unidos: "presionado por los Estados Unidos, Napoleón III retiró de México sus tropas".

Estas diferencias no solamente tratan de "limpiar" la imagen de Estados Unidos ante los mexicanos, sino que también connotan que, en lugar de rencores por hechos perfectamente comprensibles, los mexicanos tienen que agradecerle que, en momentos difíciles, los ha defendido de otras potencias extranjeras.

Analizando este cambio de imagen de los Estados Unidos, a través de la "versión oficial" de la Historia, en su contexto, es inevitable la referencia al proyecto político - económico más importante del entonces presidente Salinas: el Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos y Canadá. Así, puede entenderse la necesidad de suavizar o borrar rencores históricos o desconfianzas con el país que se presentaba políticamente como el principal socio comercial de México. Dentro de las políticas económicas globalizadoras, alimentar actitudes nacionalistas radicales podría convertirse en un obstáculo. Y si no, véase el problema político que ha representado la intención gubernamental de vender las empresas paraestatales símbolo de la soberanía nacional, como Petróleos Mexicanos.

La cultura nacional.

Aunque el texto no hace explícitamente estudios culturales, presenta dentro de la historia social mexicana diversos elementos de lo que considera como la "cultura nacional", a la que le atribuye una identidad propia. Los elementos más sobresalientes que se encontraron en el análisis del libro sobre este aspecto, son los siguientes:

Visión laica de la cultura: La religión es un elemento íntimamente ligado a la cultura de un pueblo, como parte del esquema de significaciones que es transmitido históricamente a través de diversos símbolos sagrados que incluyen su particular cosmovisión de la vida; por ello, resulta muy difícil escribir una versión de la Historia que excluya abordar la influencia de los asuntos religiosos en el desarrollo histórico de una nación. Sin embargo, en México el tema se torna muy delicado y polémico, debido a la separación Iglesia - Estado y al carácter laico de la educación, otorgado constitucionalmente, pero irremisiblemente, está ahí, y lo interesante es analizar la forma en que se trata.

La versión de la "historia oficial" de 1994 incluye diversas narraciones relacionadas con religiones prehispánicas y católica, sin embargo, la perspectiva desde la cual se aborda unas y otra es muy diferente: de las culturas indígenas relata mitos, leyendas y prácticas religiosas desde una perspectiva respetuosa, mesurada e, incluso en algunos puntos, hasta entusiasta, que incluye decir de ellas que "no son ciertas ... pero nos fascinan" o que "encierran verdades profundas sobre nuestras maneras de ser"; de la religión católica, por el contrario, evita la narración de mitos, leyendas o creencias de cualquier tipo, y en los casos en que necesariamente tiene que abordar hechos históricos relacionados con ella, asume una posición que puede ser neutral, crítica o hasta condenatoria.

Esto nos muestra el escozor que provoca aún en el gobierno federal abordar temas relacionados con la religión católica, pese al carácter científico que se pretenda dar a la versión histórica o lo "moderno" que intente ser el nuevo programa de estudio, debido seguramente a la vigencia que aún conserva el catolicismo entre la población, a diferencia de religiones prehispánicas, que actualmente tienen un arraigo mucho menor entre la población mexicana.

Importancia de la educación escolar: el texto recalca el gran valor que tiene elevar la escolaridad como el medio "más adecuado" para mejorar el nivel de vida de los mexicanos. Para transmitir esta idea utiliza tanto recursos directos como indirectos: en el

primer caso, explícitamente resalta la importancia de la escuela; en el segundo caso, implícitamente asocia las gestiones gubernamentales tendientes a aumentar el nivel escolar de los mexicanos con "buenos gobiernos", por un lado, y por otra parte, mediante la historia ejemplar de Benito Juárez ilustra el valor en el mejoramiento de cualquier persona. Con esto, el texto trata de reafirmar esta creencia básica entre los niños - lectores.

La pobreza y la riqueza en la identidad mexicana: En la narración de la historia de México que presenta el libro surge el "dinero", o más bien la "falta de dinero" como un poderoso personaje de la historia mexicana, capaz de cambiar el rumbo de los hechos en diversas formas. Así, en la imagen que presenta de México, la "pobreza" aparece como una especie de destino fatal que ha acompañado a la nación desde su misma fundación, y los conceptos como "falta de dinero", "pobreza", "miseria" o "deudas" se multiplican a lo largo de la narración. Con ello, queda atrás la imagen mítica de México como el "cuerno de la abundancia", y en su lugar queda la impresión de un país en constante empobrecimiento.

En el relato histórico, la realidad necesariamente impone cierto rigor: no puede inventarse riqueza donde no ha existido, aunque, como se ha visto a lo largo de este análisis, se matizan siempre algunos puntos, mientras se pueden resaltar otros, u olvidar algunos. Por ello, encontramos que esta versión de la historia eligió enfatizar la pobreza nacional, con una visión más bien pesimista de su situación económica.

Sobre este tema, concluimos el análisis con unas preguntas: ¿qué identidad nacional puede formarse con esta imagen de México? ¿puede pensarse con esta versión en la transmisión de una "cultura de la pobreza"? Aunque la formación de la identidad nacional atraviesa por diversos espacios, y por tanto el libro de texto no es más que un elemento entre otros, si el mensaje del libro llega a los receptores en el sentido que aquí se interpreta, la idea de pobreza podría llegar a los lectores como una especie de destino nacional inexorable, inscrito en la formación de identidades como una forma de subjetivación de la cultura.

Mestizaje y homogeneidad en la cultura mexicana: El libro presenta un prototipo de cultura nacional que tiene como rasgo distintivo el mestizaje. Esta tendencia a vincular estrechamente la idea de mestizaje con mexicanidad se origina en la búsqueda de una identidad nacional propia, en la que, la mezcla de lo indígena con lo español da lugar a algo nuevo y diferente de los elementos que le dieron origen.

Así, en el estereotipo que presenta el libro a partir de diversas formas de cultura objetivada, en México son mestizos tanto los alimentos y la forma de prepararlos, la música que se produce, las fiestas que se celebran e inclusive la lengua que se habla.

Unido a esa idea de mestizaje como base de algo diferente de los elementos que lo originan, está la idea de homogeneidad como el fundamento legítimo de la cultura mexicana. De esta manera, lo mestizo es lo "realmente mexicano", ese es el prototipo

válido, y todo lo que queda fuera de él se reconoce, pero como diferente, un tanto fuera de lo auténtico.

Este prototipo de cultura mexicana como un todo mestizo y homogéneo ha sido especialmente utilizado en la conformación de una identidad nacional, desde las esferas del poder político, para la construcción de un sentido de unidad y cohesión entre los mexicanos, pero que deja fuera diferencias regionales e ideológicas que forman parte de un país como México, en el cual la multiculturalidad aún pervive, a pesar de los proyectos políticos de uniformidad cultural.

En este punto también el análisis del contexto nos da la pauta para entender esta visión, por lo que es preciso recordar que, desde el triunfo del grupo revolucionario encabezado por Obregón Calles, se impuso en el gobierno mexicano una idea de nación en la que la imposición de una sola cultura, la mestiza, a toda la población del país, se ha considerado como la premisa fundamental para lograr la unidad nacional.

Esta idea de nación se contrapone a la de nación multicultural, y aún sigue vigente en el gobierno federal de 1994, por lo que se plasma en el libro de Historia, a pesar del reconocimiento que se hace de las culturas indígenas, tanto las que existieron en la época rehispanica como las que aún subsisten. Con esto se mantiene el doble discurso de la "expropiación de ancestros": se magnifica a las culturas indígenas desaparecidas, pero no se reconocen plenamente, en los hechos, los derechos de los pueblos indígenas actuales, aunque en el discurso se puedan apreciar como matices que los muestran como algo típico o folklórico.

Galería de héroes y antihéroes.

La figura de los héroes y antihéroes tienen un papel simbólico relevante en cada cultura. A través de estos personajes, se transmite, a manera de historias ejemplares, las conductas, actitudes, acciones, sentimientos, ideales, etc. que esa sociedad considera como "deseables" o "indeseables" en cada una de las personas, formándose con ellos los prototipos de los que pueden considerarse como "buenos" o "malos".

La galería de héroes y antihéroes que una sociedad determinada considera como tales, va modificándose normalmente con el transcurso del tiempo, dependiendo de las necesidades que el momento histórico imponga como ejemplos a imitar por los individuos. En el caso de la "historia oficial", esta galería cambia según el proyecto político del grupo gobernante que funge como el gran historiador. La selección de héroes y antihéroes brinda así ciertas "pistas" que permiten descubrir lo que el gobierno nacional en turno considera como los elementos esenciales en la formación de sus ciudadanos.

Del análisis de la versión 1994 de la "historia oficial" plasmada en los libros de cuarto y sexto grado de primaria encontramos alrededor de 90 personajes, de los cuales, cuatro se distinguen especialmente como los "héroes por excelencia"; seis se presentan como héroes menos importantes, a los que se denomina en este estudio como "héroes

secundarios"; hay dos personajes heroicos que en otras versiones se consideraron centrales, pero en ésta puede decirse que se han "eclipsado"; un personaje que no se incluía en las versiones anteriores de los libros de texto, y en esta versión puede considerarse como un héroe "nuevo"; tres figuras femeninas como personajes sobresalientes en la Historia; dos personajes que oscilan entre "villanos y benefactores"; y tres personajes que pueden considerarse claramente como "antihéroes" a partir de la imagen que presenta el texto de ellos.

Los puntos más sobresalientes del análisis de esta galería de "héroes y antihéroes" son los siguientes:

Héroes por excelencia: el texto presenta básicamente a cuatro figuras intachables dentro de la historia nacional, y de cada uno de ellos resalta ciertas virtudes que aparecen como ejemplares para todo "buen mexicano".

A *Miguel Hidalgo y Costilla* lo presenta como un símbolo nacional de la fundación de la nación, como el "Padre de la Patria", ejemplo de cualidades personales extraordinarias: bondadoso, amante de la cultura, generoso en su ayuda al prójimo, inteligente, emprendedor, líder natural, digno de respeto y alegre. Su imagen surge en el texto como un ser casi mítico e inmaculado.

De la figura de *José María Morelos* se desprenden diversos elementos de formación política: la importancia de la organización social para el éxito de una empresa; la ley como el principio regulador de la convivencia social; la democracia como la mejor forma de gobierno para una nación; la importancia de institucionalizar ritos nacionales para la consolidación de una nación; junto con ciertas características personales: valor, capacidad de organización, genio militar, sencillez personal y modestia.

Benito Juárez se presenta como el héroe central en esta versión histórica. De él pueden extraerse una amplia gama de enseñanzas para la formación política y social del niño - lector: la preeminencia del liberalismo sobre otras doctrinas políticas, que incluye la formación de un Estado laico y la libertad de cultos como principios políticos; el valor de la educación escolar como vehículo de movilidad social; la defensa de la soberanía nacional y el régimen republicano como obligación de los mexicanos; el respeto irrestricto al Derecho y la legalidad; y la revalorización de los indígenas en México.

A *Francisco I. Madero* lo presenta como el símbolo nacional de la democracia y el ejemplo de sacrificio heroico en su defensa. De este "héroe por excelencia" emprende el texto, en palabras de José Vasconcelos, una defensa decidida contra sus detractores, con lo que trata de reivindicar para él un papel central en la galería de héroes nacionales.

Galería de héroes "secundarios": De este grupo de héroes se analizaron básicamente seis personajes: Vicente Guerrero, Nicolás Bravo, Francisco Villa, Emiliano Zapata, Venustiano Carranza y Alvaro Obregón. A todos ellos, el texto los presenta como héroes, pero de menor estatura que los "héroes por excelencia". Dentro de este grupo podrían incluirse otros personajes de la historia nacional que en otras versiones históricas

aparecen también como héroes, pero en esta versión de 1994 están tan desdibujados, que difícilmente pueden extraerse historias ejemplares de ellos.

La figura de *Francisco Villa* se incluye, aunque superficialmente, ya que forma parte del imaginario colectivo acerca de la Revolución Mexicana. El texto presenta un relato que elude abordar los puntos más polémicos de este personaje, pero se le reprocha haber puesto en peligro la soberanía nacional.

A *Emiliano Zapata* se le presenta como "símbolo nacional del agrarismo", sin embargo la forma en que se relata su gesta heroica lo presenta más como una promesa y un símbolo popular, que como un héroe que haya contribuido significativamente al mejoramiento nacional. Esta imagen de Zapata nos remite al contexto en el que se escribe el libro y la postura del historiador: no hay que olvidar que, dentro del programa de "modernización del campo" del entonces presidente Salinas de Gortari, se modifica la legislación que regulaba la propiedad ejidal, que es considerada como uno de los logros de la lucha agraria zapatista en la Revolución Mexicana.

Tanto a *Villa* como a *Zapata*, el texto les señala tres graves errores: haber luchado contra Madero, que se considera un "héroe por excelencia" intachable, de tal manera que quien lo ataca, entra connotativamente entre los que atacan a los "buenos". De este hecho surge una descalificación a la labor heroica de ambos, que incluso puede caer dentro de lo que Vasconcelos, en el propio texto, califica como "engañifa". El segundo motivo de demérito que se les marca es su inferioridad respecto a Carranza y Obregón, particularmente en materia militar. El tercer grave error es no haber entendido en la misma forma que Carranza y Obregón lo que significa la "unidad nacional", o sea, la idea de nación que ellos impulsaron es diferente a la propuesta obregonista que, finalmente, fue la triunfadora, y la que sigue sustentándose oficialmente hasta la fecha en que se escribe el texto.

Por el contrario, la figura de *Alvaro Obregón* aparece en este texto engrandecida: si en versiones oficiales anteriores se le señalaban errores o defectos, en el texto de 1994 se limpia esta mala imagen y se incluyen relatos complementarios donde se presenta como un "héroe por excelencia", ya que no hay reproches de la Historia que hacerle a su gesta heroica y sí se le reconoce como un personaje central en la conformación del México contemporáneo. Además, como persona se le reconocen múltiples cualidades que lo presentan como el gran personaje carismático, agradable, triunfador, patriota, buen gobernante, etc., que lo hace un modelo ideal de lo que debe ser un "buen mexicano".

Héroes que se eclipsan: Aunque hay diversas figuras prácticamente ausentes en esta versión histórica, hay dos que sobresalen: los *Niños héroes*, que causaron polémica tras su exclusión de la controvertida versión del libro de 1992, que finalmente fue eliminada y sustituida por esta de 1994, en la que se les menciona escuetamente en un pie de foto; y la figura de Cuauhtémoc, que tanto en la versión de 1960 como en la de 1973 de los libros de texto gratuitos se presentaba como un "héroe por excelencia", mientras que en esta versión de 1994 apenas se le menciona.

Buscando una respuesta del por qué de la exclusión de estos personajes, particularmente de Cuauhtémoc, encontramos una relación contextual interesante: su figura heroica simboliza la defensa, hasta el sacrificio extremo, de los "tesoros" nacionales. Para el año de 1994, con una política gubernamental que privilegia la globalización económica y la apertura de mercados, la actitud nacionalista de defensa a toda costa de los bienes nacionales no resulta muy adecuada.

José Vasconcelos hace su aparición en el relato histórico oficial de los libros de texto gratuitos en esta versión de 1994, ya que en los textos de 1960 apenas es mencionado, mientras que en la de 1973 no aparece. La imagen que presentan de él lo hace aparecer como un moderno héroe de la educación y la cultura nacional, fundador de escuelas y programas para mejorar el nivel educativo de los mexicanos y difundir el arte y la cultura entre la población de todo el país. Como hombre, también lo presentan como un modelo de sencillez, modestia y esfuerzo en el trabajo para los grupos sociales menos favorecidos. Sin embargo, evita relatar las ideas y acciones de Vasconcelos que se contraponen con la visión de la Historia que presenta el texto.

En cuanto a la inclusión de *mujeres* en esta versión de la historia, solamente encontramos tres personajes femeninos con cierta trascendencia: la Malinche, de quien se exalta su inteligencia, cultura y el servicio que prestó al conquistador Hernán Cortés; Manuela Medina, una mujer heroica que admiraba y apoyaba la lucha de José María Morelos; y Sor Juana Inés de la Cruz, que la presentan como el personaje femenino más importante de los que se incluyen en el texto.

De *Sor Juana Inés de la Cruz* se exalta su amor por la tierra en la que nació y por las lenguas indígenas, su inteligencia, cultura y amor por el estudio, y se reconoce como una de las artistas más importantes de nuestro país, al nivel de los mejores escritores del Siglo de Oro de la literatura española. Su imagen, intachable, se presenta como una heroína de la cultura nacional, dentro de una versión histórica que otorga un gran valor a la educación escolar y la cultura.

Las figuras de *Agustín de Iturbide* y *Porfirio Díaz* se ubican dentro del grupo denominado en el análisis como "entre villanos y benefactores", ya que, si bien se les reconocen méritos en beneficio de la nación, también se les acusa de acciones en su perjuicio.

A *Porfirio Díaz* se le dedica mucho espacio dentro del relato histórico, y de él se exalta ampliamente su labor a favor del desarrollo económico del país y de la paz social interior; pero se le reprocha la falta de democracia y las desigualdades sociales que contribuyó a agravar.

En la categoría de *antihéroes* se ubica a Hernán Cortés, Antonio López de Santa Anna y Victoriano Huerta. Estos personajes tienen una gran importancia dentro del relato histórico ya que a partir de ellos se ilustra lo que se considera reprochable en un mexicano.

La novedad en esta versión de la historia fue la inclusión en este grupo de Hernán Cortés, el conquistador español de México, que en las versiones 1960 y 1973 de los libros de texto se consideraba más cercano a un héroe nacional, aunque se le reconocían algunos excesos en la guerra de conquista en agravio de los pueblos indígenas. Pero en la versión de 1994 se coloca decididamente en el bando de los antihéroos: no se presenta de él algo que pueda rescatarse como benéfico para la nación mexicana, probablemente relacionado con el afán de presentar una visión de la historia nacional que exalta la grandeza de las culturas prehispánicas descalificando todo elemento derivado de una herencia hispánica.

La imagen de México y los mexicanos ideales.

Con todos los elementos derivados del análisis de la versión de 1994 de los libros de texto gratuitos de la asignatura de Historia podemos integrar una imagen de México como la nación con la que se pretende que los niños establezcan un vínculo de identidad.

México se presenta como una nación que tuvo orígenes gloriosos, encarnados en un pueblo esforzado, valiente y entusiasta, que tuvo la humildad para aprender de culturas más antiguas y superiores, pero también la audacia para conquistar a otros pueblos.

Pero, desgraciadamente, esa cultura fue destruida por la ambición e ignorancia de un grupo de españoles que impusieron por la fuerza y basándose en estrategias de convencimiento, una cultura que no logra igualar en esplendor a la que trataron de aniquilar. Sin embargo, se conservan aún ciertos vestigios de las culturas indígenas, en forma de restos de construcciones ceremoniales, relatos míticos, obras artísticas y narraciones diversas, que son, todos ellos, fuente de orgullo para los mexicanos y admiración para los extranjeros.

Los orígenes nacionales están, pues, en una cultura que fue derrotada, destruida y sustituida por otra, la española, de la que se conservan algunos elementos, pero transformados gracias al mestizaje ocurrido al contacto con la cultura autóctona. Ese mestizaje produjo una cultura diferente, más rica y con características peculiares, que es compartida por todos los mexicanos y que se objetiva en la lengua que se habla, la cocina, la música, etc.

La situación de la nación mexicana, desde que se fundó gracias a su independencia de España, ha sido atravesada por la pobreza material y la falta de dinero, así como por fuertes desigualdades en la distribución de la riqueza que se ha producido.

El territorio nacional, que fue un lugar de abundancia de recursos naturales antes de que se creara la nación mexicana, se ha empobrecido por la falta de cuidado y el abuso de los propios mexicanos

Naciones extranjeras han ambicionado despojar a México de su territorio o han amenazado su soberanía. En estos casos, los buenos mexicanos han luchado por defender su territorio, no siempre con éxito, pero sí con valentía y heroísmo.

En el libro subyace un estereotipo de "mexicano", que puede entresacarse del relato de diversos hechos históricos y de las características que exalta en la galería de héroes y antihéroes que presenta.

A los mexicas, como los principales representantes de las culturas prehispánicas, los considera como sabios, gloriosos, admirables, esforzados, poderosos, alegres, fuertes frente a la adversidad y ricos, sin embargo, aunque el texto señala que estas culturas dan fundamento a la nacionalidad mexicana y se presentan como "nuestros antepasados", no se les considera propiamente mexicanos, a pesar de que se presentan con una connotación tan positiva que pudiera pensarse como ejemplos a seguir, particularmente cuando se presentan los consejos morales que se transmitían de los viejos a los jóvenes mexicas.

A partir de la consumación de la independencia, cuando ya se habla de mexicanos, encontramos en las historias ejemplares que se presentan en el libro, diversas características que se constituyen en "deseables", o sea, que son ejemplos de los valores, actitudes y prácticas sociales altamente valoradas entre los "buenos mexicanos", que han de observarlas para ser considerados como tales. Asimismo, pueden extraerse aquellas características "indeseables", las que de una u otra manera han caracterizado a "malos mexicanos".

En este conjunto de características, y la forma en que se presentan, encontramos un debilitamiento de las actitudes nacionalistas radicales, como la defensa a ultranza de los bienes nacionales, así como mayor apertura por los ejemplos de personajes emprendedores o triunfadores en el sentido que el sistema capitalista otorga a esos términos.

También se observa altamente valorada la sencillez personal, la modestia, e incluso, la pobreza material en el origen social de algunos personajes como un punto positivo. En cuanto a formación de cultura política, los atributos más valorados están relacionados con la democracia, el liberalismo y el respeto por el Derecho y la legalidad vigente. Entre las características que más negativamente se valoran está la traición, la tiranía, el espíritu destructivo y la crueldad.

Con ello se conforma una imagen ideal y ejemplar para los mexicanos, que se proyecta como constitutiva de la identidad nacional en lo concerniente a los atributos identificadores de los individuos.

El proyecto de formación de la identidad nacional en la escuela primaria a través del estudio de la Historia de México en su "versión oficial" contempla, como se ha visto, todos los elementos diferenciadores o diacríticos que se han considerado en este estudio como constitutivos de la identidad: el sentido de pertenencia, al reafirmar en los niños su incorporación en el universo simbólico - cultural que se considera, desde la perspectiva gubernamental, como "mexicano"; la presentación de atributos identificadores en forma de estereotipos del "buen" y "mal" mexicano; y la narrativa biográfica, que es precisamente la Historia de la nación, como su gran biografía.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Aboites, Hugo (1996) *Neoliberalismo y política educativa*. En: Viento del Sur, número 7, verano, México.
- Amezcua Fierros, Elvia Leticia (s/f) Modernización política y educativa en México. El debate de los libros de texto gratuitos de historia, 1992. Instituto de investigaciones Dr. José María Luis Mora, Tesis de maestría, México.
- Anderson, Benedict (1997) Comunidades imaginadas, FCE, México.
- Anderson, Perry (1996) *Balance del neoliberalismo: lecciones para la izquierda*. En: Viento del Sur, número 6, Primavera, México.
- Apple, Michael W. (1996) Política cultural y educación, Editorial Morata, España.
- Apple, Michael W. (1994) Educación y poder, Paidós/M.E.C., España.
- Aries, P. (1988) El tiempo de la historia, Paidós Studio, Argentina.
- Barthes, Roland (1993) La aventura semiológica, Paidós, España.
- Barthes, Roland (1997) Mitologías, Siglo XXI, México.
- Bartolomé, Miguel Alberto (1997) Gente de costumbre y gente de razón, Siglo XXI-INI, México.
- Bartra, Roger (1993) Oficio mexicano, Grijalbo, México.
- Bartra, Roger (1996) La jaula de la melancolía. Identidad y metamorfosis del mexicano, Grijalbo, México.
- Basañez, Miguel (1996) El pulso de los sexenios. 20 años de crisis en México, Siglo XXI, México.
- Basave Benítez, Agustín (1992) México mestizo, FCE, México.
- Béjar Navarro, Raúl y Héctor M. Campillo (1988) La conciencia nacional en la frontera norte mexicana, UNAM-CRIM, México.
- Bonfil Batalla, Guillermo (1987) México profundo, SEP-CIESAS, México.
- Bonfil Batalla, Guillermo (1992) *Sobre la ideología del mestizaje (o cómo Garcilazo anunció, sin saberlo, muchas de nuestras desgracias)*. En: Valenzuela Arce, José Manuel (coord) Decadencia y auge de las identidades, El Colegio de la Frontera Norte, México.
- Bourdieu, Pierre (1988) La distinción, Taurus, Madrid.
- Bourdieu, Pierre (1991) El sentido práctico, Taurus Humanidades, Madrid.
- Bourdieu, Pierre (1995) Respuestas por una antropología reflexiva, Grijalbo, México.
- Bourdieu, Pierre (1997) Capital cultural, escuela y espacio social, Siglo XXI, México.
- Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron (1972) La reproducción, Editorial Laia, Barcelona.
- Brading, David (1988) Los orígenes del nacionalismo mexicano, Editorial Era, México.
- Calderón Alzati, Enrique (1996) *La educación en un nuevo proyecto nacional*. En: Memoria, número 85, enero, México.
- Campbell, Joseph (1991) El poder del mito, EMECE Editores, Barcelona.
- Carr, Edward H. (1993) ¿Qué es la historia?, Ariel, México.
- Cassirer, Ernst (1993) El mito del Estado, FCE, México.

- Castaingts T., Juan (1977) *Crisis del mito: crisis social*, en: Gutiérrez Garza, Esthela (coord), El debate nacional Universidad de Guadalajara – Diana, México.
- Castro, José Alberto (1997) *La identidad no tiene que ver con el tamaño de los símbolos nacionales: Florescano*, en Proceso, no. 1079, México, 7 de julio.
- CEPAL – UNESCO (1992) *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, UNESCO, Santiago de Chile.
- Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (1960) Mi libro de tercer año. Historia y Civismo, SEP, México
- Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (1960) Mi libro de cuarto año. Historia y Civismo, SEP, México
- Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (1964) Mi libro de quinto año. Historia y Civismo, SEP, México
- CONALITEG (1994) Memoria de gestión 1988 – 1994, SEP, México.
- CONALTE (1992) Foro del análisis de los materiales para la enseñanza de la Historia de México en la educación primaria, CONALTE, México.
- Chiaramonte, J. Carlos (1993) El mito de los orígenes en la historiografía latinoamericana, Cuadernos del Instituto Ravignani, #2, Buenos Aires.
- Chomsky, Noam y Heinz Dieterich (1996) La sociedad global. Educación, mercado y democracia, Joaquín Mortiz, México.
- Danto, Arthur C. (1989) Historia y narración, Paidós, Barcelona, 1989.
- De Leonardo, Patricia (1986) La nueva sociología de la educación, SEP – El caballito, México.
- DIE (1990) Educación básica: la reforma como un proceso integral, DIE – CINVESTAV – IPN, México.
- Durkheim, Emilio (1979) Educación y sociología, Linotipo, Bogotá.
- Eco, Umberto (1975) La estructura ausente. Introducción a la Semiótica. Lumen, España.
- Elias, Norbert (1994) Teoría del símbolo. Un ensayo de antropología cultural, Península, Barcelona.
- Florescano, Enrique (1993) *De la memoria del poder a la historia como explicación*. En: Pereyra, Carlos et al - Historia ¿para qué?, Siglo XXI, México.
- Florescano, Enrique (1995) Memoria mexicana, Fondo de Cultura Económica, México.
- Fuentes Amaya, Silvia (1997) Identificación y constitución de sujetos. Tesis de maestría DIE – CINVESTAV, México.
- Fuentes, Carlos (1997) Por un progreso incluyente, IEESA, México.
- Gallissot, René (1987) *Bajo la identidad, el proceso de identificación*. Fuente: L'homme et la société. Revue internationale de recherches et de syntheses sociologiques, núm. 83 –Nouvelle serie. Traducción de Gilberto Giménez (fotocopias)
- Garavito, Rosa Albina y Augusto Bolívar (1991) México en la década de los ochenta. La modernización en cifras, UAM – El Cotidiano, México.
- García Canclini, Néstor (1989) Culturas híbridas, Ed. Grijalbo, México.
- García Castro, María (1993) *Identidad nacional y nacionalismo en México*. En: Sociológica, UAM, México, año 8, número 21, enero – abril.

- García de León, Antonio (1997) Identidades. En: La Jornada Semanal, Nueva época, número 133, 21 de septiembre, México.
- Gellner, Ernest (1991) Naciones y nacionalismo, Alianza Editorial, México.
- Geertz, Clifford (1997) La interpretación de las culturas, Gedisa, España.
- Giddens, Anthony (1995) Modernidad e identidad del yo, Península, Barcelona.
- Giménez, Gilberto (1989) Poder, estado y discurso, UNAM – IJ, México.
- Giménez, Gilberto (1993) Apuntes para una teoría de la identidad nacional, En: Sociológica, UAM, México, año 8, número 21, enero- abril.
- Giménez, Gilberto (1997) Materiales para una teoría de las identidades sociales. IIS-UNAM. México (fotocopias).
- Giménez, Gilberto (1998) Importancia estratégica de los estudios culturales en el campo de las ciencias sociales. IIS - UNAM, México.
- Giménez, Gilberto (coord) (1992) Teorías y análisis de la identidad social. Reseñas bibliográficas (vol. 1 y 2), Cuadernos INI-IIS-UNAM, México.
- Giménez, Gilberto y Ricardo Pozas H. (coord.) (1994) Modernización e identidades sociales, UNAM – IIS – IFAL, México.
- Gimeno Sacristán, J. (1991) El currículum: una reflexión sobre la práctica, Ed. Morata, España.
- Ginzburg, Carlo (1989) Mitos, emblemas e indicios, Gedisa, Barcelona.
- Giroux, Henry (1990) Los profesores como intelectuales, Paidós, España.
- Giroux, Henry (1992), Teoría y resistencia en educación, Siglo XXI, México.
- Giroux, Henry (1993) La escuela y la lucha por la ciudadanía, Siglo XXI, México.
- González, Jorge A. (1994) Más (+) cultura (s), Conaculta, México.
- González, Luis (1993) De la múltiple utilización de la Historia. En: Pereyra, Carlos et al – Historia ¿para qué?, Siglo XXI, México.
- Gramsci, Antonio (1975 a) Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado moderno, Juan Pablos Editores, México.
- Gramsci, Antonio (1975 b) El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce, Juan Pablos Editores, México.
- Gramsci, Antonio (1981) La alternativa pedagógica, Editorial Fontamara, Barcelona.
- Grawitz, Madeleine (1974) Méthodes des sciences sociales, Dalloz, Paris.
- Greimas, A. J. (1983) La semiótica del texto. Ejercicios prácticos, Paidós, España.
- Guadarrama, Rocío (1986) Los inicios de la estabilización. En: Puga, Cristina, et al: Evolución del Estado Mexicano. Consolidación 1940 – 1983, El caballito, México.
- Guevara Niebla, Gilberto (compilador) (1992) La catástrofe silenciosa, Fondo de Cultura Económica, México.
- Habermas, Jürgen (1995) Problemas de legitimación en el capitalismo tardío, Amorrortu editores, Buenos Aires.
- Habermas, Jürgen (1993) Identidades nacionales y postnacionales, REI, México.
- Hobsbawm, Eric (1996) La política de la identidad y la izquierda, en Nexos, no. 224, México, agosto, pp 41 – 47.
- Lafaye, J. (1991) Quetzalcóatl y Guadalupe, FCE, México.
- Lomnitz - Adler, Claudio (1995) Las salidas del laberinto, Joaquín Mortiz, México.
- Loyo, Aurora, et al (1992) Estados del conocimiento: Políticas educativas y científicas, Cuaderno 19, 2o Congreso Nacional de Investigación Educativa, México.

- Loyo, Aurora (1997) *Las ironías de la modernización: el caso del SNTE*. En: Loyo, Aurora (coord) Los actores sociales de la educación. Los sentidos del cambio (1988 – 1994), IIS – UNAM – Plaza y Valdés, México.
- Llinás Alvarez, Edgar (1979) Revolución, educación y mexicanidad. La búsqueda de la identidad nacional en el pensamiento educativo mexicano, UNAM- CESU, México.
- Ludlow, Leonor (1997) *La jerarquía católica ante el proyecto de modernización educativa*. En: Loyo, Aurora (coord): Los actores sociales de la educación. Los sentidos del cambio (1988 – 1994), IIS – UNAM – Plaza y Valdés, México.
- Martínez della Rocca (1992) *Educación y cultura en el desarrollo del capitalismo en México*. En: Cazés, Daniel et al, Educación superior y desarrollo nacional, IIE – UNAM, México.
- McLaren, Peter (1984) La vida en las escuelas, Siglo XXI, México.
- Medina Peña, Luis (1995) Hacia el nuevo Estado, México 1929 – 1994, Fondo de Cultura Económica, México.
- Mèlich, Joan Carles (1996) Antropología simbólica y acción educativa, Paidós, España.
- Meyer, Lorenzo (1997) Liberalismo autoritario, Océano, México.
- Miller, David (1997) Sobre la nacionalidad, Paidós, España.
- Moctezuma Barragán, Esteban (1993) La educación pública frente a las nuevas realidades, Fondo de Cultura Económica, México.
- Monsivais, Carlos (1992) *La identidad nacional ante el espejo*. En: Valenzuela Arce, J.M. (coord) Decadencia y auge de las identidades, El Colegio de la Frontera Norte, Tijuana, B.C.
- Moreno, Prudenciano (1992) *La política económica de la modernización educativa*, En: Pedagogía, número 1, vol. 8, febrero – abril, UPN, México.
- Padua, Jorge (1994) *Transformaciones estructurales, políticas educativas y eficiencia en el sistema escolar de México*, en Estudios sociológicos de El Colegio de México, Vol. XII, núm 36, septiembre-diciembre, México.
- Parsons, Talcott (1986) *La educación como asignadora de roles y factor de selección social*, en: De Ibarrola, María: Las dimensiones sociales de la educación, SEP – El caballito, México.
- Paz, Octavio (1982) El laberinto de la soledad, FCE - Colección Popular, México.
- Paz, Octavio (1991) *Entre orfandad y legitimidad*, En: Lafaye, J. Quetzalcóatl y Guadalupe (Prefacio), FCE, México.
- Pereyra, Carlos, et al (1993) Historia ¿para qué ?, Siglo XXI, México.
- Pescador Osuna, José Angel (1992) *Acuerdo Nacional para la modernización de la Educación Básica: una visión integral*. En: El cotidiano, número 51, noviembre-diciembre.
- Peschard, Jacqueline y Lilia Peralta (1997) *Los partidos políticos en el cambio de la legislación educativa*. En: Loyo, Aurora (coord): Los actores sociales y la educación. Los sentidos del cambio (1988 – 1994), IIS – UNAM – Plaza y Valdés, México.
- Poder Ejecutivo Federal (1989) Programa para la modernización educativa 1989 – 1994, México.
- Popkewitz, T. S. (1994) Sociología política de las reformas educativas, Editorial Morata, España.

- Puga, Cristina, et al (1993) Evolución del Estado Mexicano, Consolidación 1940-1983, Ed. El Caballito, México.
- Rabotnikof, Nora (1989) Max Weber: Desencanto, política y democracia, UNAM, México.
- Ricoeur, Paul (1987) Freud: una interpretación de la cultura, Siglo XXI, México
- Ricoeur, Paul (1991) Finitud y culpabilidad, Taurus Humanidades, Madrid.
- Robin, Régine, Essai sur la stereotyppe républicaine: les manuels d'Histoire de la IIIe Reépublique jusqu'en 1914.
- Rockwell, Elsie et al (1990) Educación básica : la reforma como un proceso integral, DIE-Cinvestav-IPN, México.
- Rovira, José Carlos (1995) Entre dos culturas. Voces de identidad hispanoamericana, Universidad de Alicante, España.
- Salazar Sotelo, Francisco (1993) Nación y nacionalismo en México. En: Sociológica, UAM, México, año 8, número 21, enero – abril.
- SEP – CONALITEG (1993) Lecciones de Historia de México. Primera parte, SEP, México.
- SEP (1982) Ciencias sociales. Tercer grado, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, México
- SEP (1984) Ciencias sociales. Sexto grado, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, México
- SEP (1986) Ciencias sociales. Cuarto grado, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, México
- SEP (1989a) Memoria de la consulta para la modernización de la educación, SEP, México.
- SEP (1990) Los planes de estudio de la educación básica, SEP, México (documento de trabajo)
- SEP (1993a) Plan y programas de estudio 1993. Educación Básica Primaria, Secretaría de Educación Pública, México.
- SEP (1993b) Concurso para la renovación de los libros de texto gratuitos de educación primaria. Jurados, CONALTE, México.
- SEP (1995) Historia. Cuarto grado, Comisión Nacional de los libros de texto gratuitos, México.
- SEP (1995) Historia. Quinto grado, Comisión Nacional de los libros de texto gratuitos, México.
- SEP (1995) Historia. Sexto grado, Comisión Nacional de los libros de texto gratuitos, México.
- Shane, Harold G. (1990) ¿Qué nos dicen las ciencias sociales de la educación de mañana?, en: UNESCO, Sobre el futuro de la educación. Hacia el año 2000. Narcea, Madrid.
- Solana, Fernando et al (1981) Historia de la educación pública en México, S. E. P., México.
- Stenhouse, L. (1987) Investigación y desarrollo del currículum, Morata, Madrid.
- Thompson, John B. (1993) Ideología y cultura moderna, UAM Xochimilco, México.
- Torre Villar, Ernesto de la (1988) La conciencia nacional y su formación. Discursos cívicos decembrinos (1825 – 1871), UNAM, México.
- Turner, Victor (1997) La selva de los símbolos, Siglo XXI, México.

- Vasconcelos, José (1948) La raza cósmica, Espasa Calpe, México.
- Vasconcelos, José (1983) Ulises criollo (Primera y segunda parte), FCE, México.
- Vázquez, Josefina (1978) Nacionalismo y educación en México, El Colegio de México, México.
- Vidal Villa, José María (1995) *Diez tesis sobre la mundialización*. En: Memoria, número 74, enero – febrero, México.
- Villa Lever, Lorenza (1988) Los libros de texto gratuitos, Universidad de Guadalajara, México.
- Villoro, Luis (1993) *El sentido de la Historia*. En: Historia ¿para qué?, Siglo XXI, México.
- Villoro, Luis (1998) Estado plural, pluralidad de culturas, Paidós – UNAM, México.
- Villoro, Luis (1998a) *El futuro de los pueblos indígenas*. En: La jornada, sábado 25 de julio, p 1 y 6, México.
- Wallerstein, Immanuel (1996) Después del liberalismo, UNAM – Siglo XXI, México.
- Weber, Max (1987) Economía y sociedad, FCE, México.
- Weber, Max (1993) Ensayos sobre metodología sociológica, Amorrortu, Argentina.
- Weiss, Eduardo (1982) *Los valores nacionales en los libros de texto de ciencias sociales: 1930 – 1980*. En: Educación, Revista del Consejo Técnico de la Educación, México, no. 42, octubre – diciembre.
- Zemelman, Hugo (1992) Los horizontes de la razón, Tomo I y II, Anthropos Ed., España.