



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA



RESIGNIFICACIÓN DEL ESCUDO NACIONAL E IDENTIDAD DE LOS ESCOLARES DE LA ESCUELA PRIMARIA PÚBLICA

*TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTORA EN PEDAGOGÍA
PRESENTA:*

SILVIA PADILLA LOREDO

*DIRECTORA DE TESIS:
DRA. MARIA DE LA LUZ TORRES HERNÁNDEZ*

MÉXICO 2009



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

COMITÉ ACADÉMICO

DRA. MARÍA DE LA LUZ TORRES HERNÁNDEZ
DRA. ANDREA OLMOS ROA
DRA. ALMA XÓCHITL HERRERA MÁRQUEZ
DR. MIGUEL ÁNGEL MARTÍNEZ RODRÍGUEZ
DR. MARCO EDUARDO MURUETA REYES
DR. ANTONIO CARRILLO AVELAR

AGRADECIENDO SUS ATINADAS SUGERENCIAS Y
COMENTARIOS.

AGRADECIMIENTOS

Esta tesis no hubiera sido posible sin la enorme dedicación, paciencia y respeto proporcionado por profesores y personal administrativo de la ENEP, después, FES-Aragón, mediante organización de seminarios, coloquios y guía para la participación en eventos nacionales e internacionales. El Ing. Armando López Martínez, con su trato amable y cordial soportaba las exigencias y ansiedad, personales y de los compañeros, con el espíritu más estoico que haya conocido y, en general, al personal de la Coordinación del Posgrado en Pedagogía, cuya motivación dedicación y esmero, mantuvieron latente, aún con todas las dificultades personales, la necesidad de concluir este importante paso de mi vida

La beca proporcionada por la DGEP-UNAM, me permitió dedicar esfuerzos importantes para introducirme en el contexto sociocultural del municipio de Nezahualcóyotl. El Dr. Emilio Aguilar Rodríguez, permitió confrontar diversas estrategias de enseñanza, al abrirme las puertas de la entonces ENEP-Aragón para impartir el curso “Tendencias pedagógicas del siglo XX” y prorrogar un esfuerzo académico en la publicación del libro “Breve Historia Cultural de Nezahualcóyotl, 1963-2004” cuyo material resulta complementario a esta tesis.

Las Doctoras Alma Xóchitl Herrera Márquez y Andrea Olmos Roa, generosamente dedicaron tiempo y esfuerzo para analizar y sugerir cambios, que brindaron nuevas vetas para la reflexión, desde la elaboración de los primeros borradores. La Dra Olmos, contribuyó de manera considerable en el enfoque de la construcción de comunidades colaborativas. De igual modo, la Dra. María Esther Aguirre Lora, de manera personal y a través de sus publicaciones, me ayudó a pensar más en serio en la infancia de nuestro país.

Los cursos impartidos por los doctores Antonio Carrillo Avelar y Ana Hirsch permitieron la conexión con la red nacional de valores, y los enfoques antropológicos que constituyen ejes fundamentales para realizar la conexión de estrategias didácticas con el análisis del tema sobre identidad. El Dr. Marco Eduardo Murueta Reyes, se convirtió en un pilar fundamental para comprender el compromiso que tiene todo ser humano al potenciar la creatividad, al construirnos como personas para nosotras mismas, a fin de darnos con calidad a los demás. El Dr. Miguel Ángel Martínez Rodríguez, se constituyó en una figura clave para un mayor avance en el análisis cualitativo de los productos de la actividad realizada con los niños de primaria. Sin sus valiosas observaciones, las humildes aportaciones de este trabajo estarían incompletas

Todos los profesores y, en especial, la Profa. Elvia Reyes Cervantes, Dir. de la Esc. Prim.15EPR1113H “Lic. Benito Juárez García” y la supervisora de zona Profra. Silvia Ramos Ochoa amablemente me brindaron la oportunidad de llevar a cabo diferentes actividades de investigación y la aplicación de conferencias interactivas, en el citado plantel escolar, otorgando su atención y confianza así

como a las diferentes escuelas primarias y secundarias donde se realizaron conferencias interactivas del municipio de Nezahualcóyotl, desde el año 2000 al 2004.

Sin duda hay muchas deudas sin saldar con autores y profesores, no sólo del doctorado, sino a lo largo de mi formación académica con familiares y amigos cuyo ejemplo de vida y disciplina me impulsan a enfrentar, día a día, nuevos retos.

Todas las personas que, de diferentes maneras, contribuyeron durante el proceso y culminación de esta tesis, como tutores, lectores, facilitadores y con apoyo moral en diferentes circunstancias serían innumerables; entre ellas cabe mencionar a: Ariel Martínez Rodríguez, Blanca Mirna Gaona Barreto, Cristina Granados García, Dolores Flores Carmona, Fabiola Hernández Aguirre, Fernando Arenas, Gabriel Medina Méndez, Gerardo Meneses Díaz, Gil Edgardo López Hernández, Héctor Miguel Bautista López, Israel Cruz Nicanor, Jesús Bartolo Bello López (corrector de estilo), José Guadalupe Rodríguez Tovar, Lourdes Sofía Hernández López, Luis Miguel Vargas, Luis Sánchez Jiménez, Nayeli Verónica Carrillo Osorio, Marco Antonio Martínez Ñondé, María del Carmen Galicia Valerio, Miguel Ángel Chavezti Monrraga, Oscar Andrés González Carreto, Pablo Martínez Morán (dibujante de las historietas anexas), Rabindranath Uribe, Rebeca Martínez Aguilar, Ricardo Buil Ríos, Roberto Fernández Iglesias, Víctor Manuel Bautista López y Wendy Pamela Partida Medina.

La familia, ausente y presente, es un motor para el diseño de acciones en la vida. Por tal motivo, no puedo omitir a mi padre José Padilla Campos (f) de quien ahora me habría gustado recibir un abrazo y compartir una sonrisa; mi madre Nieves Loredó De la Torre que, con su ejemplo, me ha invitado a ser perseverante. Mis hermanos: Jorge, Martha, Raúl, Susana, Arturo (f), José, Blanca Estela, Lilia y Alejandro. Agradeciendo su cariño y comprensión. Mis hijos: Marcos, Dalia Edith y Arturo, estrellas de mi existencia y equipo de trabajo. Dalia involucró sus conocimientos de técnico en recreación del CCH Oriente en las estrategias de animación sociocultural y después de su Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la FCPyS- UNAM para el manejo de imágenes. Mientras Marcos con su carrera de Ingeniero Arquitecto en el IPN aportó sus conocimientos de computación, escaneo, dibujos y mejora de imágenes, otorgando todo lo que estuvo a su alcance en la cuestión virtual, así como Arturo apoyó en diversas escuelas con el manejo de la música y el proyector de diapositivas de carrusel que empleábamos para las mismas. El Lic. Marcos Álvarez Pérez, además de brindar su permanente apoyo económico y moral, realizó una importante crítica respetuosa y constructiva al trabajo realizado,

**A los niños de mi país y en especial de Nezahauclóyotl,
Estado de México.**

Epígrafe

**¿Dónde sentaremos a los
dogmas**

a brindar, a beber,

a morir, a revivir,

a bailar con gordas,

a dejarlos decir sandeces

a caminar con ellos

a contarles lo que no quieran

a mirarles con todas sus caras

a sacudirlos, a bromear?

Hugo Garduño (2007)

**(Fragmento del poema:
"He tatuado"
tomado del libro: Luz parda.
Edit. Versodestierra. México)**

INTRODUCCIÓN

Actualmente en México se habla de una crisis de valores en la sociedad y de los escolares en particular. La democracia en el país tiene serias deficiencias; la injusticia, la impunidad, así como la corrupción han colaborado a que esto esté sucediendo. Las necesidades básicas de la mayoría de los habitantes apenas si se cubren. El desempleo ha conducido a que los padres de familia desatiendan el núcleo familiar y por ende la atención de los hijos.

Si aunamos a esto el alto índice de desintegración familiar, encontraremos una y mil causas de esta crisis. Una de sus expresiones se manifiesta en la falta de identidad, entendida como un proyecto simbólico que el individuo va construyendo en la interacción con otros, mediante un patrón de significados culturales, mediados por símbolos. Incluye la construcción de una auto-imagen, desde una narrativa personal. Los individuos se definen a sí mismos en términos de ciertas categorías compartidas, cuyo significado está culturalmente definido, tales como religión, género, clase, profesión, etnia, sexualidad, nacionalidad que contribuyen a especificar al sujeto y su sentido de identidad.

La identidad es material en cuanto los seres humanos proyectan simbólicamente su forma de ser, a través de sus acciones, a partir de sus propias cualidades asumen determinadas actitudes ante los hechos y en cosas materiales, se ubican desde su propio cuerpo; se ven a sí mismos en ellas y las ven de acuerdo a su propia imagen.

También la identidad es un proceso social, porque nos definimos con referencia a los "otros" en dos sentidos. Primero, los otros son aquellos cuyas opiniones acerca de nosotros internalizamos, sus expectativas se transforman en nuestras propias auto expectativas. Por eso es un proceso intersubjetivo de reconocimiento mutuo. (Resendiz, 1994:16). De ahí que las bases para la construcción de uno mismo abarcan la construcción del manejo del cuerpo que define a la persona desde lo socialmente aceptable, en la que el individuo selecciona de lo colectivo aquellos aspectos que puede conjugar con sus expectativas personales.

En la medida en que se participa socialmente de un conjunto de representaciones ligadas a la educación pública, ésta juega un papel importante en las reglas del juego para acercarse o alejarse de acción solidaria que tiene con los demás, la cual, bien estructurada permite al individuo socializarse, aunque en algunos casos la escuela se ha convertido sólo en un trasmisor de conocimientos.

Los maestros han perdido su función de socializadores de valores cívicos y éticos, ya son muy pocos los que se preocupan por detectar las problemáticas afectivas, sociales y morales que aquejan a los alumnos, hecho que implica que el aspecto afectivo del niño siga sin estimularse y con ello la adquisición de valores de arraigo e identidad corren la misma suerte.

El problema es conocer cuáles son los referentes de identidad del escolar de la escuela primaria pública en el municipio de Nezahualcóyotl, partiendo del horizonte cultural en el que se engloban todos aquellos conocimientos, creencias y valores, que regulan las acciones, en un contexto específico, bajo determinadas características del Espacio de Reproducción Simbólica (ERS). Este comprende el universo socializador, las condiciones geográficas, espaciales, socioeconómicas, institucionales, culturales e ideológicas, generales y específicas, que forman un ensamblaje estructurado en el niño, está estrechamente ligado a las condiciones de producción material y espiritual; “presupone la existencia de una serie de representaciones mentales y afectivas que se producen antes de la escolarización y al margen de ella” (Hernández, 2000: 222), lo cual le llevan a resignificar su identidad de un modo específico.

El ERS es el espacio de la discusión y el análisis. Va más allá de la condición espacio-temporal; incluye posibilidades y capacidades de selección e interpretación de estímulos, informaciones y conocimientos que recibe un individuo. Contiene un espectro amplio de posibilidades de interpretación como el somático, que constituye la acción habitual e inconsciente de las experiencias sensoriales, con el uso de capacidades y habilidades que tiene el cuerpo humano para moverse; el perceptual, egocéntrico e individual, de orden relativo y cualitativo; el existencial, constituido por las experiencias concretas del individuo, como sujeto social, con un grupo que lo trasciende, lo conecta a un universo concreto, arquitectónico cuyo sentido cobra fuerza en la medida en que crea y limita espacios de convivencia social (interior/ exterior) y el de orden cognitivo: mediante los cuales el individuo se provee de bases para la reflexión, teorización y entendimiento con los otros.¹

El Sistema Educativo Nacional ha impulsado políticas de enseñanza y aprendizaje con el propósito de conducir al individuo a formar parte del engranaje productivo, descuidando el conjunto de representaciones simbólicas. Lo cual se expresa en priorizar las materias básicas de español y matemáticas para habilitar las funciones del cálculo y la lecto-escritura, que si bien son insoslayables, no pueden quedar aisladas de una formación integral que contemple las ciencias naturales, sociales, la educación física y artística.

Se hace necesario un estudio para profundizar en aspectos como formación de currículos escolares alternativos a los de la etapa neoliberal, que se ha propuesto recortar los contenidos en materia de historia y civismo, excluyendo en la primera el conocimiento de las raíces prehispánicas y convirtiendo la segunda en reglas de civilidad, trastocando la solidaridad social por la convivencia, buscando limitar los planes de vida de los jóvenes por bienes materiales como tener una casa, un coche, un trabajo y un desarrollo armónico en un núcleo familiar restringido.

Tilley. Antropología simbólica. (en línea)URL: http://www.anthroblogs.org/antropologia/archives/antropologia/antropologia_simbolica/ consultado el 16 marzo 2009.

Actualmente hay presiones gubernamentales para excluir materias ligadas al civismo y a la historia; al recortar los contenidos históricos se restringe el derecho y obligación de los niños a conocer los orígenes y dificultades por las que han pasado las generaciones anteriores para ser lo que ahora son, y contar con lo que tienen. Ignorar las raíces históricas es como impedir el crecimiento de un árbol para que no eche frutos o se mantenga en el tamaño adecuado para su mejor manipulación como los bonsáis chinos. Luego entonces, resulta indispensable el análisis de al menos uno de los referentes que asignan ciertas cualidades a objetos y símbolos, conectando objetos del mundo real con representaciones imaginarias de identidad de los niños en estudio.

El objetivo general es Conocer la forma en que los niños de primaria adquieren y construyen sus propios significados para saber cómo resignifican su identidad a partir de la interpretación de uno de los símbolos patrios, el Escudo Nacional Mexicano ENM.

Entre los objetivos específicos se pretende rescatar la importancia de los imaginarios colectivos en torno al ENM y los fines para los que fue creado, así como describir las transformaciones generadas a partir de las diferentes representaciones de las estructuras de poder que lo enarbolan y sostienen.

Para lograrlo se aborda desde la teoría de la actividad generadora, bajo las categorías del enfoque histórico cultural, así como los instrumentos metodológicos que permiten tender puentes para la resignificación del blasón nacional, teniendo como sujetos de aprendizaje a niños de primaria. En este análisis se enfatiza el papel que desempeña el espacio de reproducción simbólica, las condiciones históricas culturales del mismo, la acción de los actores y las ventajas de la interacción colaborativa, cuando el profesor es un animador de la adquisición del saber, bajo un ambiente de libertad y respeto a la diversidad.

La delimitación de este objeto de estudio transitó por aproximaciones sucesivas. Inicialmente se pensó que la apreciación artística proporcionaría herramientas al niño de primaria, ampliando su horizonte cultural a través de la teoría de la actividad, auxiliada por instrumentos de aplicación de conferencias interactivas acompañadas de 10 historietas y un diaporama de diferentes culturas² que se ofrecían a los niños para que las leyeran, dramatizaran e interpretaran. Se incluían obras de arte extraídas de las enciclopedias básicas, todo encaminado a dar a conocer los tipos de construcción de la identidad de diferentes culturas, aplicando un estudio piloto con niños de diferentes grados, en veinticinco escuelas primarias y secundarias del municipio de Nezahualcóyotl, bajo distintas circunstancias, con más frecuencia a grupos de 1º y 6º de primaria en los turnos matutino y vespertino.

² Padilla (2000): 1.- “La rosa y el tulipán”; 2.- “Vucub Caquix. El Soberbio”; 3.-“Los dioses nunca mueren”; 4.-“El caballito de mil colores”; 5.-“Un ojo de venado en la montaña”; 6.-“Hermes –Mercurio”; 7.-“Inanna y Tamuz”; 8.- Xonaxi y el flechador del sol”; 9.-“Sol o águila”; 10.-“El sueño del elefante blanco”. Edit. H. Ayuntamiento de Nezahualcóyotl, Estado de México.

Al revisar las respuestas de los niños se encontró la necesidad de avanzar en la comprensión del concepto de identidad, tomando como muestra un grupo, un grado, un turno, además de explorar uno de los símbolos patrios de identidad nacional que condensa gran parte de la construcción simbólica de país que los gobiernos mexicanos han rediseñado en diversas etapas históricas, tomando como eje al ENM, considerándolo como hilo conductor de la resignificación para el fomento y fortalecimiento de su identidad como mexicanos, porque una es la forma de contar la historia, de presentar la imagen y otra la forma de asumirla y resignificarla.

Pero todavía se tenía que retomar el escudo y su conexión con la identidad, por lo que había la necesidad de depurar el objeto final de estudio a la resignificación del mismo. Es así como se toma de muestra el 4º grado porque desde 1992 y en especial en 1993 en dicho grado escolar se recupera la historia precolombina con mayor fuerza.

Por lo antes expuesto el objeto de estudio se centra en la investigación de los significados del ENM generados en el ámbito escolar, por los niños del grupo "D" de 4º grado de primaria, del turno matutino, de la escuela *Lic. Benito Juárez García*, ubicada en la colonia Ciudad Lago, Nezahualcóyotl, Estado de México, en el ciclo escolar 2003-2004, considerando algunos de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las prácticas educativas.

Los sujetos de esta investigación son los niños, como productores de significados, sus prácticas concretas dentro de la sociedad a la que pertenecen. Se considera al Escudo Nacional Mexicano como una idea de la subjetividad colectiva que se transmite por mediaciones a los escolares partiendo de mecanismos semióticos en los que se conjuga el sentido y el suceso de las acciones y los hechos, a través del lenguaje corporal, escrito, gráfico, oral y el juego, incorporados a procesos de enseñanza y aprendizaje en la búsqueda de la apropiación del símbolo patrio, como una vía para generar alternativas tendientes a fortalecer el concepto de identidad de los pequeños.

Los educandos se encuentran en un contexto urbano y popular ubicado territorialmente en el área metropolitana de la Ciudad de México, concretamente en la parte norte del Municipio de Nezahualcóyotl, Estado de México. El origen de sus habitantes se circunscribe a fenómenos de migración de la población del D.F. hacia la periferia de la Ciudad de México, en la parte central del país y al oriente de la entidad mexiquense.



Mapa de ubicación de la zona norte de Nezahualcóyotl

La región en que se nutre el **ERS** cuenta con características similares a las condiciones de formación del pueblo azteca, cuyo inicio se forma con pequeñas poblaciones desplazadas del Distrito Federal, por un sistema político, económico y social que los excluye primero de sus lugares de origen: Michoacán, Jalisco, Veracruz o Oaxaca y después de la gran ciudad hacia la periferia, donde les venden terrenos de una ex hacienda con el nombre de Ciudad Lago, lugar en el que ni siquiera había agua para cubrir sus necesidades más elementales. Por ello los niños, participan de un espacio social, geopolítico y económico en el que perciben la realidad, en primera y última instancia, con base en la información al alcance y la interpretación de lo que percibe en el espacio, tiempo y circunstancias que le aseguran las bases de objetividad. (Cassirer, 2003: 66).

El espacio físico es un lugar salitroso del extinto lago del vaso de Texcoco. Sus habitantes, al igual que los aztecas de tiempos remotos, tienen que construir su propio mundo, su colonia ahora urbanizada y con mediana calidad en los servicios básicos. Ante la diversidad de costumbres de las regiones de origen, conforman una comunidad pluriétnica que los obliga a pasar por distintos procesos de integración cultural.

Sus casas son construidas por ellos mismos, lo mismo sucede con el mercado, la escuela y el templo de la iglesia. A su vez, los procesos de formación urbana los ligan, con mayor semejanza, a los desarrollados en la zona centro y oriente de Ciudad Nezahualcóyotl, con lo que favorece una identidad municipal que otras colonias de zona norte no tienen.

Los habitantes del área estudiada están conformados en una unidad poblacional distinta a las colonias vecinas: Prados y Bosque de Aragón, que tienen un nivel económico de vida más alto, y su colindancia con la zona empobrecida de la llamada Canal de Sales cuya forma de vida, en muchos casos raya en la miseria.

El espacio escolar está detrás del mercado y de la parroquia; mantiene una equidistancia con las vías del ferrocarril, el aeropuerto internacional "Benito

Juárez” y de tres estaciones de la Línea “B” del sistema de Transporte Colectivo Metro, justo en los límites del Estado de México y el Distrito Federal. Cerca de la escuela se encuentran la Casa de Cultura de Ciudad Lago, las Bibliotecas “Lic. Isidro Fabela”, “Constituyentes de 1917” y la Facultad de Estudios Superiores Aragón UNAM.

Se parte de las características generales del símbolo, en aspectos determinantes de la historia de los grupos en el poder, se abordan, de manera general, las disputas que a lo largo de la historia unen y separan a los grupos antagónicos en pos de la imagen, ubicando las características de la educación formal tradicional en el país, hasta llegar a la mirada concreta de los niños de Nezahualcóyotl, México.

Se analiza la forma que éstos tienen de percibir y resignificar al ENM en función de lo que la sociedad y la escuela les plantean. Recuperando el pasado, con miras hacia un futuro posible, bajo un contexto histórico cultural preciso, en las condiciones del espacio y tiempo que les toca vivir; insertándolos en las tradiciones sociales y la visión oficial del Estado.

Muestra una dimensión amplia de la construcción del objeto, desde el enfoque histórico cultural, considerando la teoría de la actividad, a partir de la cual los sujetos reconfiguran el devenir histórico. Se consideran las contradicciones entre la vida social y las formas de organización política; los medios masivos de comunicación, los procesos educativos a partir de las visiones del pasado y presente del México profundo, además de la vida de los niños en su contexto, donde la unidad identidad-naturaleza, deriva de las relaciones sociales que prefiguran su futuro, con el fin de mostrar quiénes son ellos.

El autor que sirve de eje para las formulaciones teóricas es Vigotsky, así como autores ligados al constructivismo desde la perspectiva Vygotskiana, tales como Jerome Bruner, Cesar Coll, Gordon Wells, acompañados de los ligados a la teoría de la actividad, P. Ya Galperin, Leontiev, Luria y Nina Talizina. Se citan a varios de sus seguidores en México y Europa como Amelia Álvarez, Pablo y Miguel del Río, Luis Quintanar, Hernández Rojas y Jiménez, cuyas referencias concretas aparecen en la bibliografía.

El eje inicial, en torno al escudo nacional, es Carrera Stampa, le siguen diversos antropólogos e historiadores como Antonio Caso, Jacques Soustelle y Matos Moctezuma. Para aspectos históricos e interpretación de la identidad mesoamericana, se retoma a Guillermo Bonfil Batalla, León Portilla, Bernal Díaz del Castillo. Lo mismo se acude a diccionarios y atlas de mitología azteca de Yolotl Torres que al código de Mendoza, Lo relativo a estrategias de enseñanza se analiza, directamente de los libros de texto gratuitos; en lo que se refiere a políticas educativas actuales, se utilizan documentos oficiales como informes de gobierno y notas periodísticas, publicadas en fuentes electrónicas citadas al final de esta tesis, entre ellas destaca la página del Gobierno de la república. Con relación a las monedas y su historia la página de Banxico es la más utilizada.

En este sentido se abordan las relaciones interpersonales en las que el niño descubre la función simbólica del lenguaje (Vigotsky2001:84-101) en función de la interacción que establece con otros sujetos, sus formas de expresión y el análisis de las mediaciones en un ambiente de aprendizaje colaborativo (Olmos:2002), ya que “el grupo social que usa el símbolo es el único capaz de «asignarle» un significado adecuado” por lo que el ENM funciona en virtud de ciertas leyes o costumbres y “contribuye a reforzar los pensamientos, opiniones, creencias y aspiraciones del receptor” (López Rodríguez, 1993: 274, 277).

En la actividad libremente desplegada (generadora) se da el desarrollo de la inteligencia práctica, la atención voluntaria y la memoria a través del uso de herramientas y signos (lenguaje y pensamiento) con la que se puede orientar el sentido asignado a los objetos modificando la vida del individuo a nivel material e intelectual. Así es posible concebir acciones tendientes a propiciar una actitud positiva y responsable, frente al análisis de la génesis del ENM, en términos activos y creativos del acto pedagógico.

Para el análisis cualitativo, se parte de acciones de tipo material-concreta, de control y seguimiento, de análisis de la actividad mental, a través del uso de los signos y de carácter exploratorio; evaluando los signos producidos por los niños, durante la actividad, para llegar a procesos de generalización con los resultados, auxiliados de las categorías de imaginación y realidad que permiten direccionar el sistema de acciones de las representaciones sociales.

Se asumen una serie de acciones no como una tarea prediseñada ex profeso, sino lo suficientemente flexibles para propiciar la creatividad, la puesta en marcha de las habilidades, destrezas y capacidades analíticas de los infantes a fin de reforzar su pensamiento crítico.

La dinámica en la que se introduce al niño implica la combinación de técnicas y métodos didácticos, instrumentados en una relación democrática donde el niño aprende a conocer vivenciando, considerando que hay una alta dosis de subjetividad en torno a la conformación del ENM en la que el educando adquiere un aprendizaje significativo.

Entre las actividades desarrolladas se instrumenta un estudio formativo en el que se utilizan mecanismos semióticos como el juego o el drama que inciden en la psicotecnia del sentimiento, acompañadas herramientas como diaporamas, dibujos, gestos, juegos; que se instauran como señales para llevarlas al terreno de lo simbólico a través de técnicas de teatro. En todo ello están involucrados aspectos socioafectivos que permiten reforzar la necesidad del niño de apropiarse del conocimiento de modo constructivista con perspectiva lúdica.

Se parte de las siguientes premisas teóricas.- El hombre se hace en sociedad y en ella se construye, es un mediador que participa en las modificaciones de la realidad circundante. Cumple una función histórica, porque se introduce y nutre de la memoria colectiva. Sus estrategias de aprendizaje lo benefician de modo que ha

logrado descifrar, leer e interpretar a través de un proceso educacional (López, 1993:176).

En ese sentido “el proceso histórico es aquel en el que el hombre se crea éste u otro tipo de naturaleza humana en su propio pensamiento del pasado, del cual es heredero” (Collingwood, 1989: 221). La forma de hacerlo está ligada al contexto espaciotemporal específico en el que encuentra un significado y a la vez dota de nuevos sentidos a las cosas, las cuales no existen tan sólo en sí, sino por y para algo,

El desarrollo cognitivo se basa en la génesis de las acciones instrumentadas para llevar al alumno de una fase a otra del conocimiento. Con el uso de un signo se puede hacer referencia a uno o varios significados, cuyo sentido está basado en un consenso acordado entre sujetos. Los agentes ejercen una serie de mediaciones a través de las cuales el ser humano se va perfilando para coexistir y compartir sus criterios de realidad e idealidad, en el ámbito en que se desenvuelve.

Las mediaciones que se ejercen sobre el niño comienzan a muy temprana edad, para (Talizina, 2000: 300) “el aprendizaje nace en el juego y, gradualmente retoma el papel de la actividad conductora, de hecho “jugar es ya un representar” (Gadamer, 1990:151). En el juego los niños vivencian e interpretan situaciones reales además de representaciones sociales imaginarias e ideales, utilizando el lenguaje proporcionado por los adultos, quienes le enseñan a nombrar lo observado, pero ellos introducen sus emociones, percepciones, pensamientos y sensaciones al conocimiento adquirido.

Considerando las premisas expuestas, las categorías que delinear el trabajo son las siguientes:

Imaginario colectivo: entendido como una conexión social entre la interpretación de lo que existe y lo deseable. Puede presentar estructuras complejas, pero refleja los anhelos compartidos socialmente, sobre el diseño de acciones proyectadas a futuro, con base en las necesidades presentes e implica la socialización porque “el reconocimiento de la prioridad temporal y efectiva pertenecen a la vertiente social y a la conciencia” (Vygotski, 1997:57).

Actitud: la actitud hacia el mundo externo es la estructura de la conciencia. Comprende la conducción de las reacciones diseñadas en función de la representación de cada hecho o proyección de acciones a realizar, implica un tipo específico de abordaje; constituye el ejercicio de funciones psicológicas superiores en las que se involucran la voluntad, motivación y situación afectiva que guardan con relación al objeto sometido a interpretación para actuar sobre él. “La actitud de los niños en la resignificación se modifica en tanto que el significado da lugar a la aparición de un cuadro racional del mundo [...] porque el niño comienza a percibir las cosas sólo cuando las comprende, introduciendo elementos del pensamiento directamente en su conocimiento (Vygotski, 1997:213).

Imagen: como unidad o conjunto de representaciones materiales o ideales que se incorporan a la forma de percibir mental y sensorialmente un objeto. Esta categoría es importante porque el niño que recuerda una serie de palabras con ayuda de imágenes se apoya no sólo en la memoria, sino también en la fantasía, en su habilidad para encontrar la analogía o la diferencia. “Por consiguiente el proceso de recuperación del significado no depende de los factores naturales de la memoria, sino de una serie de funciones nuevas, que intervienen en lugar del recuerdo directo [...] esto incide en la transición de la memoria pasiva a la memoria activa, al reproducir el pasado en la conciencia” (Vygotski, 1997: 76, 236). Desde el momento en que los niños manifiestan una actitud favorable ante los medios visuales, estos se convierten en ayudas para reproducir el conocimiento en su fase verbal (Luria, 1986:288). Tanto la actitud como la imagen remiten a la forma como el hombre adapta activamente su medio a sí mismo, a diferencia de los animales o las plantas que se adaptan al medio.

Las herramientas didácticas que se aplican en la actividad y consisten en:

- ✓ Una historieta denominada *Sol o Águila* que retoma el mito del quinto sol, complementando con otra llamada *La rosa y el tulipán*,³ en las que se expresa la construcción de las ciudades de Tenochtitlan y Nezahualcóyotl.
- ✓ Un diaporama en el que se incluyen imágenes de los elementos que conforman el Escudo Nacional y la leyenda de los cuatro soles, para confirmar lo aprendido en la experiencia vivencial
- ✓ Un conjunto de imágenes del Escudo Nacional acuñados e impresos en las monedas y billetes de México.
- ✓ Una propuesta de dramatización para ser actuada por los niños con la que se rescata la información contenida en los libros de texto, el Códice Mendocino e información bibliográfica.
- ✓ Un guión flexible y dinámico con la idea de generar razonamientos en torno a lo que pudo haber pasado en la “peregrinación de Aztlan a Tenochtitlan”, tratando de centrar el conocimiento histórico (por la mediación) para evaluar la aplicación.
- ✓ Dos preguntas: qué les gustó y qué no a los niños de la conferencia interactiva, además de pedirles un dibujo de lo más importante para ellos.

La actividad propuesta se realizó varias veces, involucró a los niños en los contenidos a través del drama. Las primeras ocasiones con una lectura colectiva de la historieta denominada “Sol ó águila”, otras veces se empleaban dinámicas interactivas, con ejercicios corporales, manteniendo el mobiliario en su lugar y el profesor al frente. Sin embargo, logra un mayor éxito cuando el espacio se deja libre de bancas y propicia la libertad de movimiento, ubicando a los niños en

³ Ver anexos nº 1 y 2.

círculo, motivando interacciones múltiples “cara a cara” donde el experto educativo dirige, sin ser el centro de atención como un integrante más del grupo.

En lo que se refiere a la interpretación se utilizaron expresiones corporales, la estructura el lenguaje espontáneo de los niños, el discurso escrito, derivados de la actividad y los dibujos, como una forma de explorar los procesos de abstracción.

La flexibilidad ofrece mayores marcos de expresión para la construcción de la representación social de los niños, quienes muestran distintas formas de elaboración del conocimiento; dando como resultado que representen cosas diferentes y hagan diversas propuestas porque tienen distintos puntos de vista, por lo que al dar la igualdad de oportunidades de expresión, el triunfo se basa en el respeto a las diferencias.

La experiencia histórica social-colectiva, con base en las expectativas sociales donde surgen y se reasimilan los procesos de identidad operan en función de la imagen del ENM que une a la población a través de diversos tipos de actividad educativa, social y cultural; “prestando atención a las diferentes versiones de los fenómenos, indagando en sus orígenes y en las fuerzas (los poderes) que han creado una interpretación” (Hernández, 2000: 110).

Se asumen dos niveles de estudio. El primero de tipo documental, el segundo de tipo exploratorio y de análisis semiótico. Para ello se realizan:

1. Consulta de fuentes arqueológicas, antropológicas, numismáticas y sociológicas para documentar la construcción histórica del símbolo, considerando el proceso de producción, consumo y distribución de los elementos que lo constituyen y dan sustento a la información requerida, que sirve de base al guión de la práctica interactiva que se aplica.

2. Estudio documental de las políticas educativas, en momentos claves en el manejo del Escudo Nacional Mexicano, en particular en el libro de texto gratuito.

3. Estudio cualitativo exploratorio al aplicar una propuesta “formativa” cuyo seguimiento se basa en una revisión de las categorías de análisis de la teoría de la actividad.

Finalmente se expone una propuesta alternativa sustentada en los alcances de la dinámica aplicada.

En el capítulo uno se destaca el proceso, los agentes y espacios de reproducción simbólica por los cuales se analiza la resignificación que los niños hacen del ENM. Comprende el papel asumido por cada uno de los mediadores y su actuación en contextos específicos como el hogar, la escuela y la comunidad, además de otras instituciones del Estado.

El capítulo dos presenta algunos ejemplos emblemáticos de diversas culturas generados en tiempos remotos, como preámbulo para el análisis de la unidad y

lucha de proyectos de nación antagónicos, que subsisten en el diseño del emblema patrio, expresados en algunos escudos, monedas y sellos del país. Se habla del uso que dan los gobernantes en turno al ENM; desde los antiguos hombres mesoamericanos, hasta los inicios del siglo XXI.

En el tercer capítulo se muestra la forma en que el Estado moderno ha logrado insertar por generaciones el fervor patrio, a través de la educación escolarizada e informal. La predilección de un tipo específico de contenidos sobre otros y los cambios que parecen imperceptibles en el discurso oficial para señalar maneras distintas de concebir la relación entre el águila y la serpiente (la devora, combate con ella o son elementos que están en equilibrio de fuerzas). También se exploran, levemente, las estrategias utilizadas para la enseñanza de los contenidos de la historia de México, en la escuela primaria a partir de actividades lúdicas.

El capítulo cuatro comprende la descripción de la actividad generadora, trabajada sobre las bases orientadoras de las acciones. Se combina la autoridad del educador con la espontaneidad del educando, tendiendo puentes que permiten el tránsito de un conocimiento base a otro resignificado, explorando los procesos abstractivos, que conducen al niño a la internalización del pensamiento social.

A continuación se habla de los procesos, agentes y espacios de reproducción simbólica, como un conjunto de elementos que operan en la práctica educativa, a nivel formal, para la transmisión, recepción y apropiación de significados.

Después se ubican históricamente los espacios de reproducción simbólica, que han operado en el ámbito del poder político, en el marco de las confrontaciones que han acompañado el proceso de configuración y transformaciones del escudo nacional mexicano.

Seguido de esto, se menciona la forma cómo opera, en la educación formal, la enseñanza de los elementos ligados al ENM para, finalmente, arribar a la propuesta lúdica práctica donde se inserta la aplicación de la teoría de la actividad en un estudio formativo.

CAPÍTULO I

PROCESOS, AGENTES Y ESPACIOS DE REPRODUCCIÓN SIMBÓLICA

En los procesos de resignificación del ENM, los agentes y espacios de reproducción simbólica cobran un papel fundamental para su reconocimiento e interpretación, que explico a continuación.

1. 1. Proceso de creación de sentido en la adquisición del conocimiento

No se sabe a ciencia cierta, si todos los conocimientos de las relaciones inter funcionales propuestas pasan a formar parte del acervo cultural del niño, ni sí adquieren el mismo significado para todos. Pero el pensamiento y el lenguaje ocupan un lugar central en el desarrollo de la percepción y la memoria infantil.

El pensamiento social ha surgido de la necesidad de comunicación entre los seres humanos; el hombre se hace consciente de su humanidad en contacto con los otros, por eso el plano interno de la conciencia es de naturaleza social (Werstch, 1988: 83). Gracias a su influencia “la memoria se hace intelectual y se razona la percepción” (Talizina, 2000: 50). “La memoria primaria es parte del equipo básico del niño, cuando el conocimiento tiene una importancia personal ejerce su dominio sobre él activando la voluntad de saber más, esto es la memoria voluntaria.” (Hernández, 2002:223).

Un primer acercamiento al saber, implica partir de la ley del desarrollo social, en esta se establece que todo conocimiento primero tiene una expresión social que el individuo interioriza, resignifica y devuelve al terreno social; por eso el alumno, como ser autónomo que participa en el acto educativo cuenta con capacidad para dirigir su propia la asimilación. Una vez que los temas se han interiorizado puede reflexionar sobre el saber propio e instrumentar su aplicación en acciones concretas.

Las personas establecen las bases conceptuales para la reestructuración del conocimiento a partir de la forma de ser y pensar, al conjugar distintas visiones de la realidad, mediante acciones comunicativas, en las que la interrelación de unos conceptos con otros, redundan en construcciones de nuevo orden, porque la interiorización no es una copia de la realidad, sino del dominio de las formas semióticas externas, implica la negociación de significados. Contribuye a la construcción del sujeto sociocultural; quien al estructurar su aprendizaje y regular su propio actuar, en congruencia con lo aprendido, construye su propia personalidad. (Moll, 1996: 11).

Los elementos de la mediación semiótica no se limitan al habla, incluyen varios sistemas para contar, técnicas de memoria, símbolos algebraicos, obras de arte, escritos, esquemas, diagramas, mapas, dibujos técnicos, además de todo tipo de signos convencionales” (Vygotski,1997: 65), a los que se añaden diversos modos

de expresión artística e interpretación musical (Wells, 2001: 32, 137). Forman parte de un gran sistema semántico, modifican las estructuras del conocimiento de la historia personal de los individuos, permiten interpretar y controlar la acción de la propia conducta individual en el contexto social, se vuelven mecanismos reguladores.

Por otro lado, las resignificaciones de los signos son diferentes al pensamiento y al lenguaje, están por encima de ambos porque constituyen una combinación de los mismos con la fantasía o la imaginación que involucra el sujeto para asumirlas, en función de un tipo de motivación u otra, que se puede apreciar histórica, social y culturalmente e implican procesos de generalización.

En el proceso intelectual del niño las señales operan, como parte del bagaje socio-cultural compartido, los símbolos designan los aspectos culturales propios y apropiados de una cultura propiciando la formación de sistemas específicos que sirven de marco a su desarrollo. (Dorfler, 2004: 28). La experiencia cognoscente es un hecho significativo, que conecta con la definición que hace de sí mismo y le permite anticipar, planear y decidir su forma de estar en el mundo. Las representaciones sociales requieren ser resignificadas y contemporizadas para subsistir porque se alimentan de raíces culturales, que al apropiarse de ellas se convierten en sus ramales. Apuntan al dominio y autorregulación de su propio conocimiento;

Hay una fusión compleja de la percepción que se nutre con las motivaciones que se ejercen en el planteamiento de retos que regulan la memoria lógica. Nuestro conocimiento sobre el objeto se enriquece debido a que lo estudiamos en conexión con otros objetos (Vygotski, 1997: 83), a través de mediaciones que consisten en socializar imágenes dedicadas a algún tipo de rito (icónicas), presuponen una serie de unidades de significado de tipo cultural, simbólico y afectivo (Hernández, 2000:222). Sirven para regular la interpretación de los imaginarios colectivos y propician el encuentro entre objetividad y subjetividad.

Aunque los símbolos primigenios surgieron al servicio de un ritual que primero fue mágico y después religioso (Benjamín, 2003: 49), en las sociedades modernas son emblemáticos, tienen sus bases explicativas en leyendas o atributos abstractos, asignados por quienes comparten uno o más rasgos de una cultura específica. Cambian en función de la utilidad que tienen, porque el hombre al producir su propia vida material, al crear instrumentos para cubrir sus necesidades transforma la naturaleza, modificando, a su vez, sus percepciones del mundo. Ejemplo, con el desarrollo de la laringe se estableció y perfeccionó la unión con otros seres humanos, ya sea para cazar animales grandes, distribuir los beneficios de la actividad de la cacería o considerar necesaria la cocción o preparación de los alimentos a través del uso del fuego, etc.

De modo que el hombre al transformar su realidad modifica, a su vez, su cuerpo, cuestión que se comprueba históricamente pues desde remotos tiempos el

nómada realizaba actividades distintas al hombre sedentario que contribuyeron al desarrollo corporal. Así pues el tipo de relación social depende de la forma de producir sus medios de vida, [...] Tal como los hombres manifiestan su vida, así son” (Marx, 1979.1: 19). El trabajo modifica la representación de la tarea social que realiza, a través de la cual comparte su manera de vivir e incide en los demás como los otros lo hacen en sus pensamientos.

El emblema del ENM es un producto socio-histórico-cultural, que ha permanecido, aun con diversas variantes en el imaginario colectivo a lo largo de más de quinientos años, respondiendo a fines originados, resignificados históricamente.

La leyenda del ENM para los aztecas, funcionó como motor de motivación para la construcción de una ciudad. En el sistema educativo se presenta a los niños de una manera, pero ellos resignifican y reelaboran su propio sentido del símbolo a la par y mediado por los cambios históricos y sociales. De la enseñanza de su ubicación en el espacio y tiempo históricos se deriva la actividad receptiva y reflexiva, emparentada con el desarrollo social.

Al estudiar al ENM como referente de identidad nacional, hay que considerar que el símbolo es asumido como un conjunto de signos abstraídos de las concepciones de la naturaleza material y social de orden histórico - cultural. “Se halla en relación directa con la cosa designada” (López, 1993: 270), participa de construcciones sociales que se adquieren y se recrean colectivamente a través de la comunicación. Es a través de esta última que el sujeto se conecta con el mundo de la cultura que le es propia, y con los agentes que han creado ese mundo.

En ese devenir histórico las representaciones sociales sufren transformaciones porque en el proceso de la interpretación del símbolo adquiere asignaciones heterogéneas de significados, que responden a las modificaciones de las condiciones y motivos que les dieron origen, porque el sentido de las palabras cambia también con el motivo (Vygotski, 1997: 127). A la construcción del ENM se le asignan significados diversos que han servido para expresar pensamientos diferentes e incluso encontrados, porque el símbolo es, por esencia polisémico, o sea, de significados variables como de marcos de recepción haya,” (López, 1993:274) ha sido retomado y transformado por diversos grupos políticos, respondiendo a intereses diversos, como se muestra en el capítulo 2.

Para que un significado sea reelaborado primeramente debe ser conocido, cuestión aparentemente obvia, pero que conlleva el análisis de la forma de presentación del contenido de los motivos y circunstancias que se utilizan para sensibilizar, convencer, trasponer, imponer o compartir significados al otro [o con el otro] en un proceso de articulación de subjetividades. En ese sentido la enseñanza de símbolos es un proceso intersubjetivo, más que una *correa de transmisión de significados*, que debe iniciar con la motivación y exaltación de valores colectivos, que permitan aprovechar toda la capacidad de disfrutar las

experiencias vividas, ya sea por nosotros o por otros, en el presente y en el pasado.

Es necesaria la apropiación de esas vivencias para que adquieran significado y valor en la capacidad de ideación (Dorfles, 2004: 23), porque toda percepción humana se acompaña de construcciones históricas que sirven de base a la interpretación. Es la cultura la que dota de sentido al conocimiento porque favorece la reflexión auxiliada de la colaboración proporcionada en la interacción y dialogo intercultural, que permite indagar como las representaciones sociales afectan a cada uno y a quienes los rodean. (Hernández, F. 2000: 108).

En la era que vivimos las imágenes en que se sostienen, los valores de identidad mexicana tienen que ver con políticas educativas nacionales e internacionales. Existen imágenes circunscritas a diversos núcleos de representaciones, determinadas ya sea por la publicidad, el culto cívico, religioso o la síntesis y análisis de ideas que derivan en amplios discursos del lenguaje escrito, hablado o que proceden de ellos para sistematizarse en el alfabeto icónico (Vitta, 2003).

Cuando las instituciones públicas gubernamentales hacen del Escudo Nacional un elemento de ornato en lugar de fortalecer la identidad, caen en la globalización que elimina la historia e identidad del sujeto, mutilando la humanización de los niños; además de atentar contra la soberanía y la consolidación de la nación mexicana, conformada a lo largo de los últimos siglos. Por medio de la enseñanza, el Estado, ejerce un conjunto de mediaciones que pueden ser unidireccionales, bidireccionales o multidireccionales, de acuerdo con el diseño educativo aplicado. Si adopta la reproducción de conocimientos sin acciones colaborativas o individualizadas, puede provocar la falta de una participación activa con actitudes pasivas ante la información.

Si el aprendizaje se basa en la teoría de la actividad generadora es posible concebir acciones tendientes a propiciar una actitud positiva y responsable que conduzca a la resignificación del ENM en términos activos y creativos. Pues al formar comunidades colaborativas de aprendizaje, en las que prive el respeto a la pluralidad, es posible aprovechar el potencial generado en la interacción social, propiciar la autoconfianza, el interés, la colaboración y el compromiso, tanto con la tarea como con el profesor y los compañeros de clase para la apropiación de los contenidos con una perspectiva amplia.

Al enseñar a establecer conexiones entre las producciones culturales y la comprensión, que cada persona de los diferentes grupos culturales y sociales elaboran, se puede ir más allá del «qué» son las cosas, las experiencias, las versiones y comenzar a plantarse los «por qué» de esas representaciones, lo que las ha hecho posibles, aquello que muestran o excluyen, de modo tal que todos los interesados en resolver un problema, puedan hacer una contribución que ayude a encontrar una solución, con una actitud responsable ante el conocimiento.

La complejidad de las relaciones sociales políticas y económicas provoca que existan agentes expertos en la transmisión de la ciencia, la cultura y las artes, que se especializan en el ejercicio de los mecanismos y acciones para transmitir conocimientos.

1.2. Agentes mediadores

El Estado, la familia, la comunidad y los mismos compañeros de clase, en calidad de entes con historia y proyecciones futuras, inciden de diversas maneras en la conformación de la representación del símbolo patrio en el niño a través de mecanismos socializadores.

La socialización del ENM se enseña como parte de la recuperación del pasado, para mantenerlo presente en la mentalidad infantil, con perspectiva de futuro, activando en la mente del niño el valor de las raíces de generaciones anteriores, que, como fenómeno colectivo, no carecen de contradicciones.

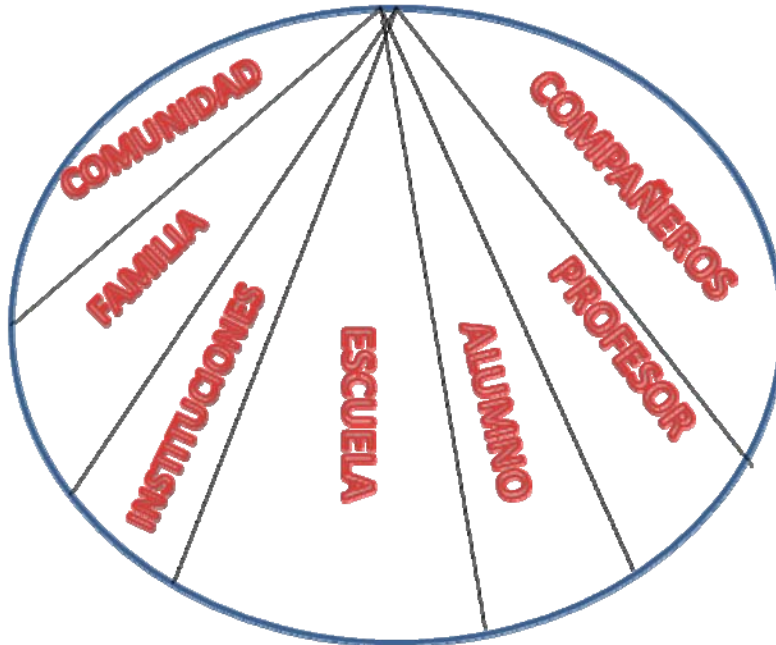
Los actores que monopolizan los contenidos de la educación buscan reestructurar los pensamientos simbólicos, pero estos chocan con los que las tradiciones orales promueven.

Retomando a Jerome Bruner (2001) las personas se experimentan a sí mismas como agentes constructores de un sistema conceptual que activa la función creadora o combinadora del cerebro, con el que organizan un «registro» de encuentros agénciales con el mundo que las vincula con el pasado (autobiográfico) e histórico social, no sólo para reproducir hechos e impresiones vividas, sino para crear imágenes nuevas que abren posibilidades de actuación para modificar su presente y proyectar su futuro.

En los niños, los procesos intelectuales superiores se expresan por medio de la comunicación y socialización de los símbolos que operan no sólo en la escuela, sino en el hogar, los medios de comunicación masiva y en general en la sociedad. En distintos ámbitos el símbolo es considerado bajo diversas perspectivas, “toda vez que el análisis de los signos es el único método adecuado para investigar la conciencia humana, en términos de funciones, intencionalidades de adaptación, cuyo origen y meta reside en la comunicación misma, en el contacto social del sujeto con los demás y consigo mismo” (Vygotski, 2001:134, 135).

Así pues, la construcción de un yo con historia y con posibilidad, es interna, privada y cargada de afectos, como producto de las condiciones objetivas derivadas del papel desempeñado por el individuo en un tipo específico de relaciones sociales.

AGENTES MEDIADORES DE INTERPRETACIÓN



Esquema 01. Elaboración propia

1.3. El Estado regulador de la representación oficial del ENM en la escuela pública.

La educación para la reproducción simbólica desde los aztecas era diferenciada, según el sector de la población. Los tepuchcallis y calmecas con sus rituales definían las tareas y obligaciones de todos, a través de las cuales debían compartir las representaciones que se ligaban a sus tradiciones y a la preservación del poder. El concepto educación era la ampliación de los ideales del Estado y la sociedad. La reproducción de las historias estaba a cargo de los nobles.

Aunque la situación parece no haber cambiado, “la historia es la sucesión de las diferentes generaciones, cada una de las cuales explota los materiales, capitales y fuerzas productivas, transmitidas por cuantas la han precedido; es decir, que por una parte prosigue en condiciones completamente distintas la actividad precedente, mientras que, por otra, modifica las circunstancias anteriores mediante una actividad totalmente diversa” (Marx, 1979: 49).

El Estado, como entidad política, preside los destinos colectivos de una sociedad a través del poder que tiene en la educación. Sirve de mediador entre la estructura realista y la visión simbólica de lo patrio. A través del poder legal, opera con base en la estructura económica y social en que se desarrolla. De acuerdo con la

división social del trabajo reorganiza el acceso a los medios de producción, de bienes y productos emanados de la organización de los conocimientos, adquiridos históricamente por la sociedad en su conjunto. Su acción deriva de la interpretación de su tarea, relacionada con el dominio que ejercen sobre el pueblo las élites políticas hegemónicas.

Para conservar la función reguladora, se vale de la educación, generando discursos que han servido para regular, en lo posible, la actuación social que le permita legitimar sus proyectos. Porque por un lado busca excluir otros discursos y por otro, fijar prácticas que legitiman su propio discurso, moldeando así las construcciones de la realidad. Para ello se vale de instituciones que facilitan y controlan la cultura visual (Hernández 2000: 59,109 y142) como los medios masivos de comunicación.

En las mediaciones de la enseñanza del ENM inciden elementos políticos producidos histórica, social y culturalmente que parten de una serie de representaciones y significados en torno a la funcionalidad pretendida por el Sistema Educativo Nacional (ENM), según el momento histórico y la tendencia política de quien esté al frente del poder ejecutivo del gobierno mexicano, representado por el titular de la SEP que se apoya, entre otras instancias, en la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) encargada de diseñar herramientas, libros de texto a partir del Sistema Educativo Nacional (SEN).¹

Los libros de texto gratuitos difunden una visión de los símbolos patrios ofrecida, distribuida, legalizada y sancionada por la Secretaría de Gobernación (SEGOB), que sirven de soporte al sistema político nacional, que se ha apropiado de las representaciones de identidad comunitarias insertándolas en redes de intereses que responden a su propio imaginario de construcción de país. Esto se explica porque los amos de los signos son los amos del espacio en el cual estos signos se transmiten” (López, 1993: 201).

Sin embargo la influencia del Estado no se ejerce en abstracto, se vale de un aparato administrativo y de personal docente.

1.4. El papel del docente en la construcción de sentidos y reproducción de significados en torno a la identidad

El profesor es un profesional que desempeña el papel de miembro experto encargado de transmitir los alcances científicos y tecnológicos alcanzados por la cultura, por ello participa de la mediación en la interpretación del sentido que se otorga a lo simbólico, a través de estímulos significantes para la comunidad de aprendizaje. Le corresponde transmitir la experiencia social a la nueva generación, contribuye para amoldar al individuo a un tipo específico de cultura; le compete

¹ ver www.sep.gob.mx

crear condiciones óptimas para que se produzca una interacción constructiva entre el alumno y el objeto de conocimiento.

En México el docente, en su calidad de trabajador de la educación, participa en el logro de los fines de la escuela, cuyo nivel deseable debería permitir la adaptación de la educación a las necesidades de sus miembros y sus formas de conocer la realidad (Bruner, 1997: 38, 62). Apoya el despliegue de la capacidad innata del niño. Asigna y guía tareas y funciones a los alumnos, ofreciéndoles una ayuda que les permite convertirse en personas cada vez más competentes y autónomas en las actividades en las que toman parte. Al trabajar con el escolar en una pregunta dada, explica, informa, corrige, obliga al niño a que se explique” (Wells, 2001: 296, 316).

El docente que trabaja en la educación básica en México es el portador de la acumulación del conocimiento social y representante, ante el alumno y la comunidad escolar del sistema educativo nacional. Le corresponde socializar la propuesta educativa oficial, manifestada en los libros de texto gratuitos. Se encarga de mediar la interpretación de sentidos en la comunidad de aprendizaje, la cual adopta una voz y una base común de conocimiento, un sistema compartido de significados, creencias y actividades.

Para el ejercicio de la actividad docente, el profesor se dota de herramientas materiales y conceptuales. Articula o desarticula su práctica involucrando sus expectativas personales, con base en diferentes tipos de signos. Establece los lazos socioafectivos con sus estudiantes como orientador del aprendizaje. Al diseñar su tarea participa del acto educativo, su voluntad de enseñar puede concretarse de muy diferentes maneras, incluso, en la decisión de no intervenir en absoluto; pero sin su presencia es imposible hablar de una práctica docente o mediadora del mismo. (Coll, 1990: 136). Su participación como generador de puentes cognitivos es indispensable.

Él decide poner en igualdad de condiciones la relación alumno-maestro-alumno o no hacerlo. Para cumplir con su tarea ha de partir de acuerdo con los objetivos y la forma en que surge la problemática, contar con la información para la solución de retos, ser un “observador empático”, respetar el ritmo e intensidad con que se involucran los diversos actores en el acto educativo, para llevarlo de una fase a otra, a fin de que el alumno logre la apropiación de conocimientos y habilidades para aprender desde su manera de actuar, ser y sentir (Zilberstein, 2002: 52), hasta que maneje, por cuenta propia los contenidos de la enseñanza. Con ello entra en un proceso de construcción del significado que va más allá de la situación concreta que se instaura como actitud frente al aprendizaje (Hernández, 2000: 127).

Al reconocer el valor de distintos puntos de vista y permitir que se expresen facilita la reflexión, porque los diferentes tipos de personalidad favorecen la observación. Lo anterior se produce en la práctica de una evaluación permanente y formativa,

asumiendo la enseñanza de manera flexible, para crear o retirar puentes, tomando en consideración que los niños están sometidos a variados modelos de interpretación con los que establecen conexiones conceptuales, usando mecanismos de diversa índole, que presuponen la existencia de diversas visiones (claras o confusas, dispersas o integradas) de la cultura visual actual.

Las diferencias que existen entre los niños tienen un incalculable valor en la negociación de sentido, propician una mejor interacción comunicativa, pues sirven de base al aprovechamiento de las capacidades que cada cual posee, en relación con, el desarrollo de la memoria visual, auditiva, afectiva y los tipos diferentes de estructurar su pensamiento en imágenes concretas y pensamiento lógico-abstracto, para proveerse de nuevos conocimientos de manera autónoma y autorregulada.

Para aprovechar los recursos de la cultura y la potencialidad de los rasgos distintivos de los niños y de sus compañeros, los profesores han de partir de relaciones construidas sobre bases democráticas, establecer formas colaborativas de enseñanza y aprendizaje; fomentar la participación en la resolución de tareas, permitiendo el despliegue libre del lenguaje en la actividad cognitiva, que les permitan participar en ellas, comprendiendo y compartiendo la meta, en el proceso mismo de aproximaciones sucesivas al objeto de estudio.

El maestro actual tiene que enfrentar nuevos retos, porque al ser un protagonista que se vale de la mediación, con los limitados recursos de la escuela pública, tiene que competir con nuevos agentes educativos del ambiente informal como los medios de comunicación masiva o el internet, que inciden y lo rebasan. No obstante, él posee la posibilidad de emplear la interacción directa con los alumnos, y en la medida en que cuenta con mecanismos legalizados para la planificación y ejecución de la actividad educativa colabora en el proceso de formación de la personalidad y adquisición de conocimientos de los niños en el ambiente áulico.

Al participar de un contexto social dinámico, los maestros no aparecen como personas *terminadas* y poseedoras de una fuente inagotable de conocimientos listos para trasvasar, sino como participantes activos en la construcción cotidiana del proceso de aprender; los niños no se comportan como seres pasivos esperando absorber del maestro todo el conocimiento. A su vez, se forman del entorno sociocultural, como auto-constructores y autorreguladores de su propio proceso, también aprenden de sus estudiantes al establecer una relación colaborativa.

Tomando en consideración las tesis sobre Feuerbach, el profesor al teorizar su propia práctica, al mostrar la verdad, es decir la realidad (o las distintas versiones de realidad) y el poder terrenal de su pensamiento, modifica las circunstancias, las cuales cambian por la acción de los hombres. En la práctica el educador cubre la necesidad social de educar, pero requiere, a su vez, ser educado. El cambio pues,

se origina en la actividad humana porque la esencia humana es, en su realidad, el conjunto de las relaciones sociales (Marx, 1979: 665-667).

Al actuar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, ha de partir de la forma específica de sociedad en la que labora, porque toda vida social es esencialmente práctica. No basta con enseñar al niño cómo funcionan las cosas en el mundo es necesario darle herramientas que estimulen su capacidad creativa para transformarlo.

Existe una forma de sociedad del conocimiento en la que maestros y alumnos se ayudan mutuamente desde zonas de desarrollo próximo de libre aunque no fácil tránsito (Talizina, 2000), donde el maestro es el organizador social en la distribución de metas a alcanzar en la interacción social específica. La relación se da en función del entorno sociocultural al que pertenecen, en calidad de personas, desplegando la riqueza de la esencia humana, lo que permite objetivamente la extensión de los sentidos espirituales, a los sentidos prácticos (la voluntad, el amor, etc.), en una palabra al sentido humano. La relación social humaniza los sentidos. (Sánchez Vázquez:(2003: 35).

La actividad del alumno está en la base del proceso de construcción del conocimiento, se inscribe en el marco de la interacción o interactividad profesor-alumno; por eso se busca que el niño aprenda a negociar significados y representaciones que lo lleven a adquirir un conocimiento, cuyo núcleo central sea el convencimiento, sin demandarle la aceptación a priori de significados, para que pueda asumir verdades que sirven a la producción de nuevas certezas, o para decirlo de otro modo a construir aprendizajes significativos.

“Desde el punto de vista científico, el maestro es sólo el organizador del medio educativo social, el regulador y controlador de la interacción de su medio con el alumno” (Vygotski, 1997:160), requiere una actitud positiva y responsable en la acción, con respeto a su capacidad de creación e imaginación, al permitir todo tipo de interacciones y comentarios espontáneos de los miembros de las comunidades de aprendizaje.

El profesional interno o externo a la escuela, que trabaje con niños, debe ser un investigador de aula que analice el efecto de las relaciones intergrupales a fin de ubicarse en contextos propiamente humanos, en los que la estadística es sólo un auxiliar para considerar una serie de variables que nos permitan cualificar los grupos de manera constante y permanente, con el fin de alcanzar metas viables y modificables con el curso de la actividad misma.

En la interacción profesor- alumno- alumno-profesor los niños participan a su vez en la mediación del desarrollo próximo de los profesores, y es ahí donde cobra importancia la capacidad del docente, para asumirse como investigador de aula, porque los niños con sus cuestionamientos, con las estrategias que desarrollan para resolver tareas y formular problemas, desde el espacio de reproducción

simbólica, del origen de sus relaciones sociales no se comportan como objeto a moldear sino como sujetos activos de su propia formación, que si bien requieren ayuda y orientación para diseñar planes y rutas en la solución de tareas, cuentan con un potencial creativo que justifica las diferencias entre unos y otros para avanzar.

1.5. El niño como sujeto participante en la construcción de representaciones sociales.

Un niño no es simplemente un ser intuitivo, es también un ser imaginativo, por ser un ente pensante, con miras y posibilidad de transformar tanto su mundo como a sí mismo, porque la acción de pensar, conceptualizar, formular, y comprender consiste en un cotejo de los estados y procesos del modelo simbólico intrapsicológico con los estados y proceso interpsicológico compartido con el mundo exterior.

El hombre es “un pensador, que no piensa simplemente en el mundo existente, sino en la posibilidad de trascenderlo. Piensa en una sociedad posible inexistente y en un ser humano diferente” (Borja 1988, p.127) selecciona, asimila procesa, interpreta y confiere significaciones a los estímulos y configuraciones a los estímulos (Coll, 1990: 33) Gradualmente aprende a hacer lo que debe y no lo que él quisiera hacer. De esta forma los alumnos aprenden a dirigir su propia conducta, en diferentes grados, a superar las dificultades, a moverse hacia el conocimiento de los objetos establecidos y a buscar las mejores vías para lograrlo” (Talizina, 2000: 46).

Sus logros tienen que darse en un ambiente de libertad, para no caer en el juego de la reproducción mecánica, fomentada por un proceso de dominio de herramientas simbólicas de la cultura, por parte de quienes detentan el poder del diseño de la educación.²

² Alejo Carpentier hace una parodia de los procesos de integración cuando se refiere al último viaje de Noé que a la letra dice: “Oso: ¡La libertad en estos tiempos! (ríe) ¡Sí, la libertad es un mito! En Hamburgo estarían ustedes entre rejas. No lo niego. Pero [...] ¡Qué rejas aquéllas! [...] Les echarán de comer todos los días... ¡No mucho! ¡Lo suficiente para que se mantengan ustedes sobrios y sanos! [...] Sobre ustedes se ejercerá una vigilancia estricta. Pero con un fin caritativo: el de evitar que ustedes tengan pensamientos personales. Porque la personalidad es algo inadmisibile [...] Otros pensarán por ustedes [...] y ustedes habrán de pensar como ellos... Así reinará el orden [...] no podrán salir de sus jaulas, sin autorización [...] tendrán que pedir permiso para todo [...] pero tendrán ustedes el orgullo supremo de integrar el jardín zoológico de Hamburgo [...] de constituir una unidad... otros elegirán con quienes habéis de acoplaros, como habréis de educar a vuestros hijos [...] Vuestros hijos aprenderán, desde pequeños, a vivir entre rejas; llevarán la marca del jardín a que pertenecen [...] Alzarán la pata rítmicamente cuando sea necesario [...] Y tendrán la dicha de no pensar, de no reflexionar, de obedecer desde el alba hasta la puesta del sol [...] ¡Constituirán el estado moderno con toda su belleza!

Jefe [...] Lo nombro Führer de los animales adictos al orden nuevo, y le regalo un libro de Rozenberg [...].

Oso: es que no se leer.

Jefe: No importa [...] haga como si supiera [...] ¡Tenemos ya bastantes intelectuales en el mundo! [...] ya le enseñaremos lo que debe saberse de la doctrina [...] con repetirlo a todas horas parecerá usted el oso más inteligente del universo” (Carpentier, 2002:223-236).

El niño entra en contacto con el acervo del conocimiento y su representación simbólica social en la interacción con los demás. Cuando se apropia del concepto lo hace a través de una serie de generalizaciones, así, “el concepto es un sistema de apreciaciones, reducidas a una determinada conexión regular” (Vygotski, 1997: 83). Aprende a llevar sus conocimientos al plano de la acción interna desde una postura específica frente a la vida.

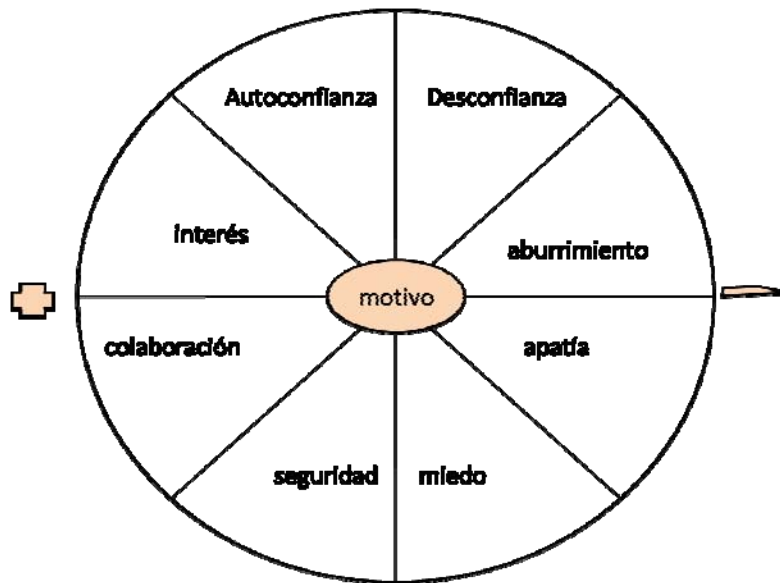
Su discurso proviene de la actividad concreta, del uso que realiza de las herramientas del lenguaje, de su forma de ver el mundo y de los consensos logrados en torno a los modelos que construye. Cuenta con capacidad de transformar su medio y autotransformarse, pero no puede hacerlo solo, sino a través de mediaciones que se le proporcionan por diferentes medios formales e informales pero requiere de libertad y estímulo a su creatividad.

“Él no crea su propio lenguaje, sino que asimila el lenguaje acabado de los adultos [...] el pseudo concepto, aún tratándose de un complejo porta la semilla del futuro concepto germinado en su interior. La conversación con los adultos se convierte en un potente motor, en un poderoso factor de los conceptos infantiles” (Vygotski, 2001:151).

La palabra comienza a perfilar y dirigir la práctica, subordinándola a una intención o plan, elevándola a categoría de actividad consciente (Vygotski 1998:52). El análisis de la misma es la base para evaluar la percepción. Es a través de ella como se expresan los resultados de la acción, precisamente porque imprime y refleja los aspectos estructurales más importantes de la actividad intelectual práctica. Por ello el análisis del discurso, entendido como herramienta mediadora para la búsqueda del significado centrada en la comprensión e interpretación más que en lo meramente sensorial, permite mostrar algunas aristas de la configuración del símbolo.

La trayectoria que el niño recorre para conocer ese conjunto de significados, asignados por el interlocutor, genera la unión entre la función de identificación y la función de producción (Ricoeur, 2003: 26). Porque el sujeto desde la primera infancia echa mano de las herramientas de la cultura para interaccionar con el ambiente y la sociedad por medio del aparato mental de construcción y reproducción de representaciones sociales simbólicas, diseñadas y estructuradas en una cultura específica, es decir en su mundo de vida. “En su conversación se observa que su forma de pensar no depende sólo de su edad, sino también de las condiciones circundantes” (Vygotski, 2001: 76) ante las cuales asume determinadas actitudes.

Por eso la planeación docente ha de motivar el interés general y particular de los alumnos, el respeto a sus observaciones, el compromiso de colaborar en la resolución de la tarea por parte del profesor y los compañeros, para enriquecer los distintos escenarios de apropiación del contenido. (Ver esquema)



Esquema 02. Actitudes derivadas de los motivos de la actividad

A partir de la edad escolar y durante su estancia en la escuela, el infante establece nuevos tipos de conexión entre las determinaciones del concepto aprendido en su hogar o comunidad, con lo que él interpreta de la vida, asume y asimila de los contenidos. En otras palabras, añade o suprime características al mismo tiempo que su visión de las cosas participa de la elaboración científica. Por un lado reproduce las relaciones simbólicas que observa en el mundo adulto, plasma la forma en que va nombrando lo que tiene a su alrededor. Por otro, reestructura lo que sabe a partir de la posibilidad de nuevas conexiones suministradas por la escuela. Desde el momento en que la interpretación media los límites su acción, él perfila el tipo de hombre adulto que puede llegar a ser.

1.6. Espacios de reproducción simbólica (ERS).

El momento, las circunstancias, el contexto en que se desarrollan las condiciones físicas, psicológicas, culturales, históricas y sociales propician la creación de espacios con características específicas en el que se mueven grupos o comunidades en torno al campo de lo simbólico.

En el Espacio de reproducción simbólica, (ERS) se encuentran las condiciones objetivas y subjetivas que generan una manera específica de “estar en el mundo”. “La epistemología del constructivismo crítico asume que la mente crea más de lo que refleja”, tarea que realiza colectiva y culturalmente. Considerando que el lenguaje no se basa en conexiones puramente asociativas, exige una relación esencialmente diferente entre el signo y la estructura de la operación intelectual en su conjunto, su análisis se orienta, tanto al contexto espacio temporal como a la producción cultural, comprende:

- ❖ Una ubicación geopolítica específica. Abarca una zona proletaria que ocupa una franja intermedia entre una colonia de clase media, Bosques de Aragón; habitada en su mayoría por pequeños empresarios, comerciantes y funcionarios públicos, y otra de alto índice de pobreza, con población de carácter marginal, Canal de Sales habitada fundamentalmente por desempleados, pepenadores, y empleadas domésticas.
- ❖ Un entorno urbano-popular por su pertenencia a la zona conurbada de la ciudad de México.
- ❖ Una visión externa de la realidad al estar muy cerca del Aeropuerto Internacional, que por sí mismo, enuncia la existencia de otros países y culturas motivando la curiosidad por lo que esto presupone, a través del ir y venir de distintos modelos de aviones.
- ❖ Medianas posibilidades de acceso a la cultura porque las condiciones de posibilidad de allegarse del conocimiento producido por las generaciones anteriores y la sociedad en que actúa, se basan en la distribución social de los bienes culturales y educativos, que en esa zona norte de Nezahualcóyotl, aumenta su viabilidad ante la cercanía de bibliotecas, casas de cultura y servicios de esparcimiento (Padilla, 2003).
- ❖ Una situación aparentemente privilegiada con relación a los niños de otras regiones del país y los de generaciones anteriores por el grado en que participa de la “era de la imagen” al pertenecer a la edad de la cibernética, configurado por el entorno cultural del siglo XXI al que se suma la existencia de equipos de cómputo en cibercafés y la obligatoriedad legal de la educación “de calidad” que llevó a la introducción de computadoras, suministradas en años recientes, a las escuelas públicas y los llamados programas de enciclomedia.
- ❖ El tipo de esparcimiento está inclinado a la individuación y al espacio interior de las casas, lo que provoca un menor grado de socialización del niño. Sus actividades extraescolares se realizan generalmente a través de la televisión, las llamadas “maquinitas” y los videojuegos con el uso de herramientas cibernéticas, que limita su visión de lo real para sumergirlo en el espacio virtual.
- ❖ Un horizonte cultural ampliado por los avances de las nuevas tecnologías pero disperso, que le proporciona las herramientas para avanzar y crear nuevas formas de correlación entre la interpretación del conocimiento objetivo y subjetivo que requiere una guía especializada. En la discriminación de imágenes incide una serie de estímulos sensoriales en conjugación con otros de orden social, ideológico y cultural, donde las nuevas tecnologías le dotan de mensajes múltiples que incrementan o disminuyen su capacidad para discernirlas por sí mismo.

El análisis del ERS permite conocer y aprovechar la diversidad de percepciones que confluyen desde diferentes ámbitos, si se reestructura bajo mecanismos de participación democrática en el ámbito escolar y en las aulas priva el respeto a los intereses y opiniones de los actores involucrados en la negociación de significados

para el diseño, adquisición y utilización de conocimientos de forma constructiva, crítica y creativa.

A) El Hogar

Antes de nacer, el futuro niño forma parte ya de un sistema de representaciones sociales. Desde el vientre materno el bebé se relaciona con una carga cultural importante transmitida por la madre, quien al pertenecer a un ERS, le transfiere mensajes en las acciones que asume para su cuidado y atención prenatal (Murueta, 2003: 83).

En el hogar se promueve un mayor contacto con el espacio de reproducción simbólica, se ayuda al niño para que adquiera las herramientas básicas para nombrar las cosas e interpretar lo que hay y se dice del mundo. La casa materna constituye un sitio privilegiado para regular las representaciones sociales iniciales del niño, que en el devenir de su desarrollo se nutrirán de conexiones proporcionadas por los diferentes agentes que promueven la educación y la cultura, entre otros, el ámbito escolar.

Del ambiente e historia de los padres se deriva el nivel de posibilidades de acceder a los beneficios de la cultura. En el contexto espacio temporal estudiado los padres no tienen por costumbre complementar la educación con la cultura. En esto se combinan diferentes factores:

- a) Los niveles económicos desiguales de los padres de familia.
- b) Los grandes desniveles de educación de los padres.
- c) Las nuevas prácticas laborales de los padres (cuando ambos salen a trabajar o sólo se cuenta con uno de ellos) modifican las relaciones de convivencia y el marco de acción de las interacciones personales.
- d) El hecho de que un sector reducido de los padres promuevan la relación con la cultura en general, e incluso con los lugares de origen: Oaxaca, Michoacán, Guerrero, etc. provoca que en Nezahualcóyotl, sean pocos los niños que disfrutan de una conexión cercana con los valores del México profundo o civilización negada, en la que se expresan las tradiciones, las lenguas indígenas y el saber popular

B) La comunidad

La identidad y la construcción de significados parten de la combinación de orden personal pero, fundamentalmente, son parte de la influencia social porque el ser humano se educa en comunidad, “únicamente en ella, con otros, tiene todo individuo los medios necesarios para desarrollar sus dotes en todos los sentidos, solamente dentro de la comunidad es posible, por tanto, la libertad personal” (Marx, 1979: 86). En ella conoce y asimila la interpretación compartida del mundo, su potencialidad se desarrolla y se nutre por el medio que lo rodea. Los vecinos, amigos y personas con las que se relaciona, con sus normas y valores median la

observación, como factores externos a los ejercidos por la familia y los agentes educativos formales, que permiten:

- ❖ Explicarse el mundo a partir de lo que ve, le dicen, reproduce, siente o se imagina.
- ❖ Reestructurar el saber por la vía de negociación de significados, bajo procesos de selección y generalización de conceptos, que se modifican o fortalecen, según las mediaciones y mecanismos que se ponen a su alcance.
- ❖ Corroborar o transformar su punto de vista en función de las elaboraciones mentales que puede realizar con el instrumental teórico-práctico que adquiere.
- ❖ Desarrollar habilidades para prever, planear sus acciones y actitudes, ante situaciones concretas.
- ❖ Basar sus acciones en el horizonte sociocultural en el que participa la temporalidad pasada y futura, ubicada en la esfera presente.
- ❖ Reconocer y manejar su cuerpo de manera integral, para comprender que su corporalidad juega un papel importante en la forma de encarar el conocimiento.

De hecho es indispensable reestructurar la atmósfera educativa para que el niño utilice la totalidad de su cuerpo en la adquisición de conocimientos, ya que al activar sus sentidos también parte de la representación social que se tiene de los órganos corporales humanos.

(Sánchez Vázquez, 1972: 35) señala que “el ojo se ha convertido en ojo humano, del mismo modo en que se ha convertido en objeto social humano, procedente del hombre para el hombre.

Por tanto, los sentidos del hombre se han convertido, en su práctica, en teóricos al formar parte de estrategias de desarrollo humano y social [...] para un sector social cierta música despierta el sentido rítmico del hombre y la más bella de las músicas carece de sentido y de objeto para el oído no musical”; Engels hablaba de la importancia del desarrollo y humanización de la laringe como producto de la necesidad práctica de comunicarse, que a su vez es el preámbulo del desarrollo del pensamiento social.

Con un enfoque que respete la importancia de la psicomotricidad (gruesa y fina) del desarrollo del niño, concebido como un hombre total, se tendría que trabajar permanentemente la educación artística y física, como transversal a las materias matemáticas, español, ciencias naturales, ciencias sociales y las humanidades, en un currículo integrador, porque lo que beneficia a una parte del cuerpo se amplifica al cuerpo entero.

En la actualidad, en términos generales, la concepción de la libre expresión y el movimiento se limitan a los comportamientos socialmente aceptados, en horarios

establecidos, con relación a la forma de mirar, reír, gesticular y en general de activar mecanismos de autorregulación para adaptarse o rechazar las normas establecidas y automatizadas.

La construcción conceptual de identidad es producto de un conjunto de negociaciones en las que se efectúan transacciones de sentido entre diferentes productores de capital simbólico, que se expresan en una visión específica de ser y estar en un ámbito espaciotemporal preciso. Los contextos de interacción difieren en cuanto a su capacidad de impulsar la actividad autoestructurante del mismo. Si el ambiente áulico es propicio para contribuir al desarrollo integral del individuo, la participación democrática permitirá aprovechar la riqueza de la personalidad de todos los niños y su relación con el saber acumulado de la sociedad.

Es insuficiente conocer las estrategias que se diseñan en el SEN, sin las líneas pedagógicas que lo rigen, para que se pueda transitar de la situación meramente cognitiva a la cuestión socio-afectiva de identificación con lo nacional, a la cualidad de pertenencia que se le asigna o deja de asignar en ese sistema de representaciones sociales oficiales; porque las políticas educativas están dirigidas a personas racionales, que configuran su personalidad en el medio social al que pertenecen, en el que intervienen diferentes actores, entre los que destacan los siguientes:

C) La escuela como espacio de resignificación simbólica

El niño que acude a la escuela realiza una acción activa de vínculos de orden social recíproco, al interactuar en un esfuerzo colectivo para arribar al conocimiento. Es ahí, a fin de cuentas, donde se condiciona la forma cómo se transmiten las representaciones simbólicas, por la autoridad que la misma sociedad le otorga. Como una empresa compleja, la escuela, instrumenta mecanismos específicos de conocer la realidad, donde se conjugan las capacidades y habilidades de las distintas personalidades e historias de vida de niños y profesores. Un enfoque educativo democrático permitiría reestructurar los conocimientos con base en el aprendizaje reflexivo, conciliado colectivamente.

La escuela primaria no sólo proporciona la enseñanza básica para que los niños puedan desarrollarse en los marcos del sistema económico y político imperante, les dota de las herramientas necesarias para insertarse en el mercado de trabajo para ser personas productivas y contar con determinados valores cívicos. Independientemente de las influencias del entorno geopolítico y económico en el ámbito escolar como ERS, se desarrolla un proceso de contribución comunitaria a la formación de significados.

La institución educativa participa de las representaciones sociales comunitarias circundantes, de ahí la necesidad de generar comunidades colaborativas de aprendizaje, que operarían a través de interconexiones de recursos y capacidades

de los diferentes actores involucrados. Al ingresar a ella, las representaciones simbólicas se transmiten en función de los objetivos sustentados en el SEN, que crea su propio catálogo de mediaciones sociales, estructuradas para aplicarse desde el aula, con el propósito de generar un campo común de interpretaciones por medio de la instrumentación de contenidos homogéneos.

La inserción de los contenidos y la formación de conceptos científicos -objetivos y subjetivos- se van a lograr a través de la instrucción que se otorga en la educación escolarizada. Para ello se desarrolla una serie de relaciones socio-afectivas que implican el compromiso con el educando para que haga suyas las preocupaciones y los productos de los conocimientos que se le proporcionan.

La creación de sentido es un asunto de carácter social que se desarrolla por medio de la educación. Es a través de la enseñanza, como se forma la adhesión de los niños hacia los símbolos patrios, pero la mediación semiótica no se limita a la acción verbal, la comunicación no verbal forma parte de las herramientas del lenguaje ampliado que contribuye a la interpretación del Escudo Nacional.

El SEN proporciona las bases para la enseñanza, pero en el ERS se transmite y recrea el saber socio histórico, culturalmente acumulado que permite legitimar el conocimiento científico de los valores adquiridos en el aula.

D) Los medios masivos de comunicación

Esta situación se vuelve más compleja cuando se considera el papel de los medios de comunicación masiva, los anuncios publicitarios, el cine, los periódicos, revistas, el radio y la televisión, así como las imágenes vía satelital, computadoras e Internet. En general la penetración de nuevas tecnologías en la mentalidad infantil, cuya regulación parece difícil por parte de padres, maestros e incluso por parte del Estado mexicano son elementos fundamentales para la sobrevivencia de la identidad nacional.

Los medios masivos de comunicación están contribuyendo a un rediseño de la vida de los pueblos, colocando en el menú de opciones televisivas e internautas dietas que han alterado el funcionamiento orgánico de los individuos, al promover una serie de alimentos denominados “chatarra”, pero también han reajustado una dieta mental que aleja a los niños de su realidad, al aislarlos del entorno social, a través de pasar gran parte de su vida frente a la televisión, los video juegos y el inapropiado uso de internet.

Lo anterior está reconfigurando el espacio de reproducción simbólica, cruzando y a veces enfrentando el currículo escolar con el currículo cultural. Para este tipo de niños a veces, sólo existe lo que ven en la televisión. Ver (Álvarez, et. Al. 2006).

Es necesario democratizar los medios masivos de comunicación para enfrentar la transnacionalización sistemática del país, la dependencia creciente de las imágenes

de las razas, los patrones de consumo, los imaginarios que nos fabrican formas y estilos de vida ajenos a la cultura propia, afectándonos como mexicanos y como personas.

Los recursos electrónicos están transformando la estructura pedagógica nacional en su conjunto, por lo que es conveniente tener un mayor conocimiento de los mismos para regular su uso, porque el problema no radica en las nuevas tecnologías, sino en las formas de acceso y contenido de las mismas. Una pregunta derivada de ello implicaría el conocer los medios virtuales de comunicación educativa con el fin de ajustar la producción, distribución y consumo de bienes intelectuales para insertar a los niños en el libre tránsito a las sociedades de conocimiento. Esta es una tarea pendiente de una agenda educativa democrática, que debe ser bandera de los pedagogos actuales.

En este análisis, al niño se le involucra en el conocimiento de la construcción del símbolo, el cual adquiere su valor didáctico a través del drama, recreando los elementos que lo componen, buscando incrementar sus niveles de comprensión a través de la empatía con los ancestros. Al actuar el mito del águila y la serpiente, se transforman así mismos en parte de las significaciones que representan, y el ambiente lúdico en el que se mueven, hace que su esfuerzo cuente con más elementos para reconocerse en el ENM como mexicano porque la identidad de los escolares, a nivel general, se logra al unificar la participación del ser humano en la construcción de sí mismos, de su forma de vida y su corporeidad en los marcos de la cultura.

Para que esto suceda se tienen que cumplir al menos dos condiciones básicas, la socialización del individuo y la afirmación o negación del pasado como referente obligado para el diseño de proyectos de futuro que permita analizar los signos de la identidad nacional, partiendo de la trayectoria y características del escudo nacional en el marco histórico, comprendiendo las confrontaciones de los grupos de poder político..

Hasta ahora se ha mostrado la trascendencia del análisis de los procesos, agentes y espacios que inciden directa e indirectamente en el acto educativo, como parte del desarrollo cultural

A continuación se esbozan diferentes percepciones del (ENM) que diversos tipos de gobierno, a lo largo de la historia, han mantenido y transformado, desde la época prehispánica, en el marco de las confrontaciones, de la configuración de lo mexicano, desde la época prehispánica hasta la época neoliberal. Todo ello en función de la incidencia que tienen en el diseño y divulgación del ENM a través de escudos y monedas, las cuales se muestran acompañadas del análisis de las imágenes que acompañan al ENM como un muestra de los cambios en los procesos de selección que los gobiernos buscan insertar en la mentalidad sobre lo “nacional” por la vía de la educación informal.

CAPÍTULO II

CONFRONTACIONES SOBRE EL PROYECTO DE IDENTIDAD NACIONAL

En el presente capítulo se lleva a cabo un análisis sobre los cambios y características que adquieren los signos de identidad nacional de acuerdo a los intereses e ideología que representan los distintos grupos en su lucha por alcanzar el poder del Estado. De esta manera se puede documentar cómo se ha transformado la imagen del escudo nacional mexicano (ENM), como hilo conductor de la configuración de las representaciones sociales, con el fin de promover y socializar símbolos de identidad, es decir, las concepción del ser mexicano, acorde al grupo hegemónico en el poder.

A lo largo de la historia, en diferentes momentos y circunstancias, bajo contextos específicos, cada pueblo desde los orígenes de la humanidad, en su lucha por sobrevivir, ante las apremiantes necesidades básicas, crea herramientas materiales y culturales para transformar la naturaleza. De acuerdo con la formación económica y social comparte ciertas formas de conciencia social. Al compartir un sentido socialmente estructurado, crea y recrea símbolos que al ser socializados, consentidos y adoptados por todos conforman una unidad social, que se va transformando históricamente. “Cuando las circunstancias cambian, surge la necesidad de nuevos procesos de abstracción. Por tanto se modifica la imagen existente, de modo que el análisis de lo real conduce a los hombres a formular nuevas ideas y signos” (Cassirer, 2003: 62).

La forma de producir sus medios de vida permite al hombre nombrar, lo que tiene a su alrededor, explicar el acontecer y construir planes para el futuro. Derivado de las relaciones sociales de producción surgen concepciones coincidentes del mundo. Al modificarse las condiciones de vida se reestructuran las ideas del hombre sobre su papel en la humanidad. De ahí se desprende su carácter simbólico, de la necesidad que tiene de producir sus propios medios de vida y mediar su contacto con los objetos a través del lenguaje y el pensamiento.

En México las percepciones de los signos que conforman el símbolo del ENM se expresaron con mayor fuerza en el siglo XIX, durante el surgimiento del Estado Nacional, derivadas de las coyunturas propiciadas por las dificultades que atravesaba la península Ibérica, ante las invasiones napoleónicas y del rumbo que tomaron las luchas por la Independencia.

Los independentistas asumieron diversos símbolos que fueron considerados como patrios, entre los que se consideraron el nombre del país, la delimitación territorial, los estandartes y después las banderas, así como el escudo nacional, los cuales sumados a otros elementos de orden sociocultural como las costumbres, vestimenta, etc. Estos no se construyeron sin ninguna reminiscencia del pasado colonial, buscaron recuperar los orígenes prehispánicos. La construcción llevaba implícitas un conjunto de filtraciones de los rasgos socio histórico culturales que se

consideraron acordes a los intereses de los diversos proyectos independentistas, que estaban en disputa, para adecuarlos a los proyectos del futuro país.

Como parte de la búsqueda de raíces autóctonas y criollas se fue conformando un escudo que sufrió modificaciones diversas que, a continuación se expresan.

2.1. Los escudos como producto de la representación simbólica.

A distintas relaciones de producción corresponden representaciones diversas. La imagen que se brinda de un país, una comunidad o un individuo forma parte, no sólo de los mensajes que quiere transmitir de sí; cuando se habla del escudo como un símbolo nacional, es necesario pensarlo en términos de identidad, de aquellas características propias de la vida material de los hombres, derivadas de sus relaciones sociales de producción.

Los escudos, máscaras y tatuajes tienen como función primordial e intencionalidad la diferenciación de “los otros” y la reafirmación de la pertenencia a un grupo o sociedad determinados, ya sea por la vestimenta, filiaciones o signos de poder. Expresan representaciones sociales relacionadas con héroes, lugares, hechos, costumbres o recursos materiales de los pueblos, que bajo determinadas condiciones espacio-temporales y materiales conforman unidades sociales en demarcaciones específicas del territorio físico objetivo. Incluyen lo propio para poder hablar “de sí mismos”, al igual que protección, repliegue interno y mensajes de poder”.

La palabra escudo se relaciona con un conjunto de palabras que implican una especie de repliegue interno, escape del peligro, “protección ante” las armas del contrario; una “separación de” lo(s) otro(s), ya sean armas, grupos contrarios u otras manifestaciones, de estar “detrás de”, esconderse o “respaldarse en”, (filiación militar, deportiva, política o de otra índole); estandartes (pendones, banderas) que “hablan de” “pertenecer a” en una especie de escalada, que operan como “distinguirse de” (linajes, instituciones, familias, pueblos, ciudades, regiones, conjunto de países, organismos internacionales); escuela como espacio íntimo, “destinado a” la adquisición de conocimiento, como “encierro para”; escalera como “arribar a” , “triunfar sobre” el espacio o situación determinada, estandarte, como sigilo, como señal secreta (Mateos, 1999:87).

Antes de entrar, de lleno, al ENM se exponen símbolos cuya validez se deposita en elementos supra humanos o divinos, entendidos como “verdades sagradas”, contruidos por grandes colectividades; no tienen autor específico, ni ubicación espacio-temporal precisa, porque tienen raíces en las construcciones permanentes de la vida, el sentimiento y el universo, que les da una estabilidad increíble, que llevan a pensar que no mueren, solamente se transforman” (Ricoeur, 2003: 77). Parecen construirse por encima del individuo. Cuando se convierten en símbolos se transmiten -entre otras formas- por tradición oral porque pertenecen al orden del discurso, de igual manera se estructura ya en forma escrita, pictográfica, etc.

Se pueden señalar ejemplos desde tiempos remotos sobre la creación de mitos, como cuando la diosa Mat pone en el pecho de Kingu las tablas de la ley, para que lo respeten los anunakis (dioses de los destinos), pero Marduk se las quita, la estampa su sello, se las pone en su propio pecho y de la sangre de Kingu (venas y arterias) forma a la humanidad “cabezas negras”¹ o la magnificencia con que se elaboran los escudos de Aquiles² y Heracles, (Astey, Luis.Trad.1989:38,47,62). Homero y Hesíodo describen la construcción de escudos griegos y romanos como hechos por encargo de los dioses. Ambos elaborados por Vulcano (dios del fuego) el primero por la diosa Tetis para proteger a su hijo de los troyanos. El segundo, por Zeus al mismo dios, con su nombre romano, Hefesto. Los dos llevan el mensaje del gran poderío de hombres excepcionales, gracias a su conexión con los dioses protectores.

Cada uno de los escudos mencionados tiene como vertiente principal elementos de identidades locales, unidad entre las fuerzas naturales y sobrenaturales, así como una intencionalidad hacia el exterior e interior de la cultura que los sostiene. Expresan la síntesis de lo que son y lo que aspiran a lograr. Como puede observarse, aparecen elementos de orden concreto, conceptual, cultural y material. Sus formas de vida, la manera de percibir a sus muertos y sus ejes para explicarse el mundo estelar y terrenal. Los elementos que destacan de su cultura tienden a provocar una unidad fuerte para presentar al exterior y una identificación interna de la forma de ser del pueblo. Al ser productos culturales compartidos colectivamente ya presentan garantías de objetividad; pues no es sin razón que ellas hayan podido generalizarse y mantenerse con una persistencia suficiente

Así, “las imágenes mentales, las representaciones que el pensamiento hace de las cosas constituyen el vehículo privilegiado para acceder al conocimiento” (Vitta, 2003. 33), que es imposible encontrar en otra forma. Se originan como herramientas del accionar histórica y socialmente constituido y reconstituido. Al crear insignias o señales de distinción, el hombre se traslada al terreno abstracto, para explicar a otros la pertenencia a un grupo, en una situación concreta, que le permite mostrar cuál es su papel frente a los otros.

¹ (*Enuma Elish o Poema de la creación*. UAM-Iztapalapa)

² En el escudo de Aquiles, hecho de oro, plata, bronce y estaño, con triple cenefa brillante, con abrazadera de plata, aparecen la tierra, el cielo, el mar, el sol, la luna, las estrellas, las pléyades, las Híades. Dos ciudades de hombres dotados de palabra; donde hay un escenario de cultivadores de la vid, en una sociedad, predominantemente sedentaria. Muestra cómo se celebran las bodas, la agricultura, las fiestas con flautas, cítaras y danzas, los pastores y sus rebaños de oro y estaño. La amenaza de los leones y la lucha de los mismos con los perros, las guerras y los litigios civiles. La muerte sangrienta de los combatientes, el correr de la sangre humana, la denigración del cadáver por las calles y el despojo de su armadura. Ahí se agitan la discordia, el tumulto y la parca. Contiene las fuerzas del cielo, la tierra, el mar y el universo. El círculo divino, está enmarcado por orlas (especie de grecas) que semejan el oleaje del océano. Todos los escenarios están conjugados para infundir respeto al exterior y sublimación al interior. Representa lo bueno y lo malo, en un cierto equilibrio de fuerzas (Homero, 1990). En el escudo se condensan las representaciones colectivas del conglomerado cultural de los aqueos (Huestes de Aquiles).

Como podrá observarse en otras culturas de la humanidad hay descripciones fantásticas que pueden equipararse al mito de la serpiente. El ENM, igual que otros escudos de la humanidad también contiene descripciones fantásticas, como representación social se basa en un centro de explicación axial antiguo, se remonta a un origen pre azteca, conserva elementos míticos de los toltecas, tiene su vertiente en las diversas culturas que integran el pensamiento mesoamericano, porque “los aztecas, herederos de pueblos anteriores, adoptaron una serie de dioses, a los cuales readaptaron y enriquecieron a su modo. Encontramos en el panteón mexicana deidades cuyo origen parece perderse en las brumas de los siglos: tal es el caso de Huehuetéotl, del dios jaguar, Tláloc y Xipe-Totec. Hay otros dioses de origen teotihuacano, o tolteca: Quetzalcóatl, Tezcatlipoca, Chalchiuhtlicue (Gallo, 2001: 65). Es probable que de ahí derive su permanencia porque “a pesar de haber sido el emblema de los vencidos, terminó por imponerse como símbolo nacional sobre todos los otros pueblos, incluyendo a los de origen europeo”.³

Tres son las versiones que han dado los arqueólogos e historiadores del esotérico símbolo, basándose en tradiciones, códices y testimonios arqueológicos. La primera, el mito del pájaro serpiente, quizás de cepa olmeca; la segunda, la lucha entre Quetzalcóatl, representando el arco nocturno celeste estrellado y Huitzilopochtli,⁴ o sea, el día, el Sol, el águila misma; y la tercera, este mismo Dios representado por dicha ave que devora la tuna roja, que simboliza el corazón humano. Estas versiones discrepan entre sí, y la última, de mayor peso científico que las otras está íntimamente ligada al jeroglífico de la fundación de Tenochtitlán” (Carrera, 1994: 346).

Por la permanencia de muchas divinidades antiguas, hay indicios de que en las ciudades olmecas, ninguna civilización prehistórica destruyó los viejos edificios para erigir nuevos. Siempre se construyó sobre lo construido (Rafols, 2001:26). Históricamente los pueblos precolombinos tenían la costumbre integrar gran parte de los conocimientos y elementos culturales que encontraban a su paso.

La apropiación e imposición de elementos culturales también fue practicada por los españoles, quienes sentaron las bases de su poder político e ideológico en los mismos lugares que los indígenas habían configurado y estructurado material y espiritualmente, por ejemplo, la Catedral de México se construye sobre las ruinas

³ Meyer, Lorenzo, en línea. URL: <http://www.presidencia.gob.mx/>. Consultado 20/11/ 2005.

⁴ Que al igual que Palas Atenea, que nació con armadura, el dios emergió completamente armado del seno de su madre e inmediatamente venció a sus 400 hermanos, que trataban de matarla incitados por su malvada hermana Coyolxauhqui, a la que decapitó y descuartizó. El descuartizamiento de Coyolxauhqui es un acontecimiento importante en la leyenda azteca, que recuerda en cierta manera la suerte del Osiris egipcio. (Davies, 1997:137). Huitzilopochtli, “Colibrí zurdo” o “Colibrí siniestro”, era el dios tribal de los aztecas, pero también sufrió transformaciones acordes con el crecimiento del pueblo. Así comenzó siendo el dios de la guerra; luego abarcó la caza y el sol. Hijo de Coatlicue y hermano de Coyolxauhqui, la luna (Gallo, 2001: 66). El desmembramiento de Coyolxauhqui también semeja la conversión de la diosa Mat, de quien Marduk forma la tierra y el cielo al dividirla en dos y con la parte de abajo construye los mares, ríos y montañas.

del Templo Mayor, y la Basílica de Guadalupe en el cerro del Tepeyac, que era centro de adoración de la diosa Tonantzin. Las mismas piedras, de las zonas derrumbadas, sirvieron para erigir las construcciones coloniales.

Lo anterior dio como resultado la apropiación y combinación de rasgos culturales. La propia leyenda confronta representaciones como Tonantzin-Guadalupe, nopales y rosas de Castilla, como síntesis de la apropiación y combinación de conocimientos y cosmovisiones de los pueblos europeos y mesoamericanos.

Así, el ENM nace y se reproduce con el concurso de otros símbolos, contiene funciones abstractas de *conocimientos*, *pensamientos*, sentimientos y *voluntades colectivas*. contiene significados tan variables como receptores halla; se refiere a un género, a una especie general de objetos (López, 1993) que cuando se arraigan en el ser humano y social se constituyen como parte de su identidad.

En el devenir de la historia de México hay acciones que reflejan la esencia de lo que se considera propio a partir de la forma de prestar atención a las diferentes versiones de los fenómenos, de la simbología que cada comunidad le otorga a su relación con la naturaleza y la sociedad. La interconexión de significados, conlleva una correlación entre asunto, finalidad, forma y estilo de acercamiento a través de los significantes que se otorgan a cada elemento del emblema en estudio.

Para comprender el significado asignado al ENM tanto por los mesoamericanos como los españoles hay que pensar en los motivos de su surgimiento y permanencia, así como a las necesidades a que responden en el devenir histórico.

2. 1. 1. Encuentros, desencuentros y choques de representaciones culturales entre mesoamericanos y españoles en la época de la conquista.

La leyenda del Escudo Nacional Mexicano tiene su origen en los pueblos mesoamericanos, la época prehispánica, es la síntesis de una serie de hibridaciones culturales, ha sido sostenida por diversos pueblos indígenas de los que Bonfil Batalla incluye en el denominado México profundo.

El ENM es un símbolo que se ha modificado históricamente por una diversidad de concepciones de distintos pueblos, comunidades y sectores sociales que constituyen la mayoría de la población del país, tanto de los pueblos prehispánicos como de su hibridación con lo español, cuyo proceso comparativo y sintético se desglosa en el siguiente apartado.

2. 1. 2. Los pueblos mesoamericanos.

La civilización mesoamericana, cuya ubicación según Paul Kichhoff está territorialmente localizada “en una zona que abarca aproximadamente, al norte del Río Pánuco al Río Sinaloa, pasando por el Lerma y al sur, desde la desembocadura del Montagua hasta el Golfo de Nicoya, pasando por el lago de Nicaragua” (Bonfil, 1990: 21, 29) a la llegada de los españoles estaba dominada

por los mexicas o aztecas. Estos últimos son ubicados tanto en el Valle de México como en el norte árido, en función del nombre de su dios tribal pues se deriva de huitzil (colibrí), un símbolo antiguo, y opochtli, que literalmente significa “izquierda” tiene asociaciones locales, con el norte, pero también es el nombre de una deidad acuática nativa de los lagos del Valle de México estrechamente relacionada con Tláloc, uno de sus dioses más antiguos (Wolf, Eric, en Colmenares, 1986: 31).

La leyenda de su fundación tiene antecedentes en un remoto pasado que Tenochtitlán retoma, reivindicando un pasado migratorio que empezó en o cerca de las siete cuevas. El transcurso del recorrido para llegar al lugar donde fundarían su ciudad implicó múltiples interacciones con otros pueblos, de modo que los que llegaron ya eran en parte civilizados y en parte nómadas [...] Después de asentarse en el Valle de México, a veces proclamarían su ascendencia chichimeca o nómada, en tanto que en otras harían igual alarde de su descendencia de los toltecas urbanos” construyendo así una identidad híbrida, porque incluían en su conformación étnica estructuras y prácticas, que habían existido en forma separada, combinándolas para generar nuevas estructuras, objetos y prácticas (García Canclini; 2004:III).

Su origen responde a una formación social en la que se combinaron visiones sobre el mundo de diferentes pueblos, cuyas clases sociales compartían un espacio físico y simbólico, considerado sagrado, que se ubicaba a los *pipiltzin* o nobles (guerreros, sacerdotes, jefes militares, altos funcionarios); los *macehuales* (*campesinos, pescadores, artesanos, etc.*) y los *mayeques* (prisioneros de guerra) que cumplían tareas de servidumbre.

Existía un Estado teocrático cuya fuerza de convencimiento radicaba en la religión, “mediadora entre el bien y el mal” era un colaborador de los dioses; de su acción dependía la posibilidad de que el mundo continuara existiendo, porque los dioses permitieron al pueblo azteca radicarse en un sitio que los pueblos más ricos y más cultos no habían aceptado, e imponerse a sus vecinos, ensanchando constantemente su dominio, hasta que las huestes aztecas llevaron el poder de Tenochtitlán a las costas del atlántico y del Pacífico, sometiendo a pueblos más adelantados culturalmente y más antiguos en la posesión de las tierras de la altiplanicie y de las costas” (Caso, Alfonso en Colmenares, 1986:69).

A través de la imposición de tributos a los pueblos conquistados el Estado se apropiaba del excedente que en parte era utilizado para el culto a los dioses, no podría hablarse de la existencia de mercancías, porque el mismo se empleaba para reinvertirlo en actividades necesarias para el conjunto de la sociedad, como la guerra, la construcción de pirámides, caminos, acueductos, etc., combinado con el hecho de que los miembros de la comunidad eran quienes poseían los medios de producción: la tierra en que trabajaban, máquinas, instrumentos y enseres para trabajar.

Ese modo de producción significó un desarrollo de las fuerzas productivas y un avance en la estructura económica de las formaciones sociales inca y azteca, en las que los indígenas habían logrado ecosistemas para mejorar la economía integrándose a la naturaleza. Contaban con sistemas propios para el desarrollo agrícola, como chinampas o terrazas, un alto desarrollo del sector artesanal pues producían cerámica de alta duración, desarrollaron el trabajo de extracción de metales, además de la construcción de monumentos y calendarios precisos, entre otras muchas cosas.⁵

Parte de la producción de la vida material de los hombres mesoamericanos presuponía ciertas representaciones de las fuerzas de la naturaleza:

- Hacían referencia a elementos extraídos del medio ecológico y cultural: agua, aire, fuego, tierra y la forma como inciden, por ejemplo, en los ciclos de la vida vegetal, en el que las plantas nacen, germinan, dan fruto y mueren dejando la semilla para renacer de nuevo.
- Las estaciones, los cuatro puntos cardinales, los colores básicos de la naturaleza representaban el renacer y morir de uno para dar paso al otro en un movimiento cíclico e integrado.
- Consideraban al inframundo y al universo dentro de las luchas entre el bien y el mal, entre el sol y la luna, entre el día y la noche, otorgándoles origen divino, cósmico y humano.
- Tenían como divinidades a todos los animales, pero en especial a los más fuertes o con mayor poder, de ahí sus divinidades zoomorfas, que también participaban de la lucha, sin alterar los ecosistemas.
- Partían de considerar que sacerdotes, guerreros y en general el hombre son inseparable del cosmos y están enraizados en la tierra.
- Para ellos el dios hombre-mujer engendró a los cuatro Soles (edades de la tierra) que morían y resucitaban en los ciclos de la naturaleza, sirviendo de base a las estructuras de reproducción de la vida en el pensamiento.⁶

⁵ “s/a. modo de producción asiático. (en línea) Cuadernos marxistas latinoamericanos de educación política. URL: http://mazinger.sisib.uchile.cl/lb/filosofia_y_humanidades/obras/sys/dth/c. pdf Consultado 07/06/2008.

⁶ Análogamente, para la cultura maya, el cielo y la tierra se formaron en cuatro partes, en igual número se definieron los ángulos, los rincones, los puntos de la bóveda del cielo y de la faz de la tierra, como producto de la palabra dicha por el Creador y el Formador (madre y el padre de la vida); Los primeros hombres se crearon a partir de granos de maíz molidos y de los cuerpos de aquellos se formó a cuatro mujeres, se les dotó de cuatro extremidades El gato montés, el coyote, la cotorra y el cuervo les dieron la noticia de la comida. El piojo, el sapo, la víbora y el gavián formaron una cadena alimenticia para llevar un mensaje a los gemelos Hunapú e Ixbalanqué, enviados por la abuela (Popol Vuh), para reordenar el cielo después de vencer a los xilbabá en el juego de pelota. Los primeros hombres acabaron de conocerlo todo y examinaron esos rincones.

El origen del Calendario Azteca proviene de la cultura de los Olmecas; los aztecas, un pueblo astrónomo, observador de los acontecimientos del universo, lo adoptaron y perfeccionaron al comparar los movimientos del Sol con el del planeta Venus y la constelación de las Pléyades



Imagen 01. Piedra del Sol.

El carácter cósmico del origen de la vida en la tierra conecta los lazos de identidad del individuo con el respeto a las fuerzas de la naturaleza, porque la piedra del sol representa el desarrollo de las fases de la tierra.

2.1.3.1. Leyenda de los soles

Según los olmecas, el mundo fue generándose por una serie de ensayos de los hijos del Señor y la Señora de nuestro sustento, dios hombre Ometecutli [Tonacatecuhtli] y diosa mujer Omecihuatl [Tonacacihuatl], pareja que tuvo cuatro hijos, duales, igualmente creadores y destructores, de naturaleza divina llamados tezcatlipocas, representantes de los cuatro puntos cardinales y cuatro eras de la tierra, a quienes se les asignaron diferentes colores.

- El primer Sol, Tezcatlipoca negro, representa al norte, Nahui-Ocelotl (Cuatro-Ocelote o Jaguar), dios de la muerte que devora a los hombres gigantes. Se consideraba como *nahualli* o máscara zoomorfa del dios Tezcatlipoca. Según los mayas castigó a los hombres por su desobediencia y los convirtió en muñecos de palo; según los aztecas, fue en perros, cortándoles la cabeza y colocándosela en el trasero.
- El segundo Sol, Tezcatlipoca blanco, Nahui-Ehécatl [Cuatro-Viento] o Quetzalcóatl está asociado al oriente. Transforma a los sobrevivientes en aves, en otra versión (maya) se dice que en monos. Quetzalcóatl junto con Xólotl creó a la humanidad actual, dando vida a los huesos de los viejos muertos robados a Tezcatlipoca, regados con su propia sangre para hacer

Entonces el Corazón del Cielo les echó un vaho sobre los ojos, destruyendo la sabiduría y todos los conocimientos de los cuatro hombres, origen y principio [de la raza quiché]. Ver. Popol Vuh

al hombre, pero antes de ello los huesos se le caen en la carrera de huida y al unirlos le quedan diferentes en tamaños y formas, por eso los hombres no son iguales. Descubrió para ellos el maíz. Está asociado a Venus Tlahuizcalpantecuhtli para los toltecas así como al viento (Ehécatl)” (Gallo, 2001: 67). Los gemelos Quetzalcóatl y Xólotl pueden ser equiparados con los gemelos Hunapú e Ixbalanque, mayas (Popol Vu).

- El tercer Sol, Nahui-Quiahuitl [Cuatro-Lluvia de fuego], también llamado Xipe Totec o Tonatiuh, Tezcatlipoca rojo. Es en parte manifestación de Tláloc, dios de la lluvia y señor del rayo, de largos dientes y ojos enormes, forma un mundo de peces. Los habitantes de la tierra eran todos niños y el cuarto Sol, Nahui-Atl (Cuatro-Agua). Acabó con un terrible diluvio al que sólo sobrevivieron un hombre y una mujer que se refugiaron bajo un enorme ciprés (en realidad, ahuehuete).
- Otras versiones identificaban a Huitzilopochtli o Tláloc como el Tezcatlipoca azul, asociado al Sur o al Poniente (Gallo, 2001: 66).

A pesar de hablar de cuatro etapas de la tierra, donde cada uno de los tezcatlipocas tuvo una oportunidad para construir el mundo, de modo que uno transformaba los productos del otro. Su inmortalidad no les permitía extinguirse por ello los soles se funden con todas sus características y propiedades en el quinto Sol Nahui-Ollin⁷ (Cuatro-Movimiento asume cualidades plenipotenciarias) ya no pertenece a los cuadrantes sino al centro. Ahí confluyen todas las fuerzas del universo y se mantienen en equilibrio. Con él nacen los hombres verdaderos.

México Tenochtitlán se constituyó básicamente por un centro, en cuyo alrededor se encontraban los cuatro rumbos del universo” (Manzanilla, 1998: 15). Para sus habitantes el Sol actual se situaba en el centro, destinado a desaparecer por la fuerza de un movimiento cataclismo o temblor de tierra, momento en el que aparecerán los monstruos del Oeste, *tzitzimime*, con apariencia de esqueletos y matarán a toda la gente. Representaba el quinto punto cardinal, atribuido al dios viejo del fuego, Huehuetéotl, representado como un anciano encorvado que soporta sobre su cabeza un brasero con símbolos de fuego.

Para impedir ese trágico fin, las tribus que se asentaron en el Valle de México y sus alrededores, supusieron que ofreciendo los hombres su propia sangre se podría fortalecer la vida del sol y mantener la existencia de la quinta edad que daba a los mexicas el pretexto de la conservación del universo para sojuzgar a los pueblos más débiles. Las guerras de expansión y el dominio de los conquistados se justificaban con la dinámica cósmica, (Manzanilla, 1998: 172). En sus migraciones fueron guiados por la imagen de su dios, el terrible joven guerrero Colibrí Zurdo, exactamente como las bandas de inmigrantes de origen tolteca habían llevado con ellos la imagen de su propio dios, espejo humeante,

⁷ El orden en que se presentan los soles es para fines metodológicos pero al formar parte de un círculo, no hay un tiempo lineal, en la secuencia de aparición.

Tezcatlipoca. Por intermedio de los sacerdotes o de los jefes sacerdotes, la imagen era consultada en todas las cuestiones de Estado” (Colmenares, 1986: 32-33).

Los pueblos mesoamericanos, al tener una cultura en común, también compartían los designios del dios Huitzilopochtli, que estaba precedido por el nahual del águila, Esta ave estaba relacionada con la aparición del quinto Sol, se le asocia con la resurrección [es el dios zurdo disfrazado de colibrí, los aztecas decían que este pájaro muere en la sequía para revivir al principio de la estación de lluvia, precursor del verano, la estación de los relámpagos y la fertilidad] (Séjourné, 2003: 173).

Huitzilopochtli será el vencedor de todos los dioses del cielo [planetas capitaneados por Coyolxauhqui], que al desmembrar a la luna establece un nuevo orden celeste, es concebido como guerrero por excelencia, representa los dardos y lanzas de la guerra, la sabiduría y el poder, símbolos que lo identifican con la serpiente.

Así como cada noche el Sol libra batalla con una multitud de estrellas, también los mexicas al erigirse como representante del Sol en la tierra capturarían prisioneros de guerra y los sacrificarían, cada prisionero representaría una estrella, alimento astral, adecuado para sustentar al Sol en su peligroso combate (Colmenares, 1986: 31).

Había que justificar el poder de ese momento en referentes más antiguos, como Coatepec habitado por Coatlicue (diosa de la vida y la muerte, derivada del contacto de la serpiente con la tierra) madre de la luna y los astros, los 400 hermanos huitznahuas, quizá, asteroides que querían destruirla.

El pueblo azteca mantuvo su hegemonía al construir su propia historia. Cuando Itzcóatl destruyó Atzacapotzalco en 1430 como parte de la triple alianza, no sólo ganó la guerra, marcando el punto de partida de la expansión mexicana, también destruyó los documentos históricos relativos a su tribu y la escribió de nuevo, tal y como la conocemos hoy.

Al hacer referencia a los elementos integrantes del ENM es necesario señalar que van más allá de sus significados directos, de aquello que se percibe sensorialmente para comunicar significados indirectos, connotativos, como conjunto de signos centrados en los ejes de identidad, se habla de conceptos de distintos grupos sociales que contribuyen a un perfil cultural propio, por lo que se analiza a través de aspectos que no pueden representarse gráficamente por sí mismos, sino a través de la simbología (Durand, 1971).

El símbolo “conlleva” el significado en su propio ser. Establece su relación con el objeto, según las condiciones históricas, sociales y materiales de los distintos grupos sociales en los espacios culturales específicos que lo generan. Existe como un signo de reconocimiento, así como de reproducción. En él un grupo se

reconoce, y se reencuentra, y ese grupo es el único capaz de “asignarles” el significado adecuado (López, 1993).

Tomando en consideración lo anterior, cada uno de los elementos del ENM adquieren su propia dimensión, como a continuación se indica.

2.1.4. El águila.

En el Calendario Azteca, el águila real es la representación del decimonoveno signo del ciclo de 260 días o tonalpohualli. Para la cultura precolombina, se relaciona con la guerra e incluso los mexicas tenían una “orden militar” de guerreros “águila”. Metáfora y jeroglíficamente simboliza a Huitzilopochtli. Uno de los nombres de este dios es *Mexitl*. México viene de *Mexitl* o Huitzilopochtli y **co** de lugar, a sea lugar de Huitzilopochtli” (Carrera, 1994: 29). Daba nombre a los príncipes y reyes aztecas, Ej. Cuauhtémoc, águila que cae o águila que desciende (Carrera, 1994: 9).

Es un ave de gran importancia simbólica considerada de buen augurio porque anunció a los mexicas el lugar en el que deberían fundar su ciudad, la encontrarían posada en un nopal “*devorando*” una serpiente, se alimenta con corazones.⁸ En la región del altiplano, se asocia al Sol (como nagual),⁹ es símbolo de dignidad, elegancia y valor, porque en el sacrificio para el nacimiento del Quinto Sol, cuando se arrojaron al fuego los dioses Axólotl y Tecziquetzal que se convertirían en el sol y la luna también se arrojó el águila y se le chamuscaron las plumas, por lo que le quedaron negruzcas (González, 1995: 4). Desde entonces el águila real en América, caudal o dorada, de plumas redondeadas de color chocolate fuerte, de cuello y espalda café, se llamó Ixtlacuauhtli.

Existían también los cuauhxicalco, lugar de vasija de águila”, sobre los que había un ídolo u otro objeto de culto. La vasija donde se colocaban los corazones de los sacrificados, en honor del Sol o de las deidades solares, se llamaba cuauhxicalli “la vasija del águila” y al corazón del sacrificado se le llamaba “tuna de águila”.

El ave representa al cielo y al fuego. El Sol fue para el pueblo azteca el astro rey, el dispensador de la luz, el dador de la vida. (Carrera, 1994: 6).

⁸ Esta metáfora es similar a la de un mito indoeuropeo muy antiguo, donde el águila denominada *el alado perro de Zeus*, la *ensangrentada águila* devora las carnes de Prometeo fragmento a fragmento, sin que nadie le haya invitado a tan macabro festín, sin llegar a devorar la negra carne de sus hígados, afectando las entrañas del que *prevé*, el que *conoce antes*, el *proveedor del fuego*, *las artes* y *el conocimiento*. Quizás esté expresando la lucha entre la razón y la pasión, o las emociones viscerales, porque Prometeo con todas sus connotaciones cedió poder a los hombres, Fue uno de los titanes que colaboró para que Zeus destronase a Cronos y al contar con el don del augurio conocía el final del dios del trueno (Esquilo, 1992: 84).

⁹ Era una especie de *transformación* de la persona o de la deidad, generalmente era un animal en el que se podía convertir un individuo de personalidad fuerte (González, 2001:125).

2.1.5. La serpiente.

La serpiente, como elemento simbólico mesoamericano, se ligaba a poderes benéficos o destructivos, reflejaba la relación sostenida con las fuerzas productivas, Algunos de sus atributos se enuncia a continuación:

- ❖ Está presente en el calendario [cóatl, signo] es el quinto día del año de 260 días o tonalpohualli; Día indiferente, bueno o malo porque se va la fortuna como el agua, equivale al chichan maya. En el Zodíaco, significa el arco nocturno celeste. Da nombre sacerdotes y guerreros: Itzcóatl, significa *serpiente de pedernal* o *serpiente de obsidiana*.
- ❖ Las serpientes están divididas en dos grupos, emplumadas (Quetzalcóatl) y de fuego (Xiuhcóatl). La serpiente Xiuhcóatl es el monstruo acompañante y protector del Sol, en su carrera; está relacionado con Huhuéteotl (huehue= viejo; teotl = dios), *el dios viejo*, y también con Hiuhtl, Xiuhtecuhtlitetl, Xiuhtecutli, el *Señor de la Esmeralda*, nombre que se da al fuego, considerándolo como una deidad.
- ❖ Concebida como deidad posee muchos nombres. Destacan Cucumatz, Gucumatz, Huracán, Kukulcan, Quetzalcóatl, Xihualcoátl y Xólotl.
- ❖ Como parte de la vestimenta de Quetzalcóatl, se le representa llevando en la mano una víbora, la Xiuhcóatl, *serpiente azul*, emblema del rayo y del relámpago; o bien, con la Ehecacomixtli, *serpiente de viento y nube*, es decir, la tromba, la *culebra de agua*
- ❖ Se le emparenta lo mismo con ajolotes, pájaros, jaguares que con animales fantásticos como el dragón.
- ❖ Al propiciar el contacto del cielo con la tierra se le atribuye la fertilidad
- ❖ La serpiente y el jaguar se asocian a las deidades de la tierra. La serpiente acuática, espíritu del agua terrestre, se combina con la garra del jaguar, animal totémico de los olmecas de la Costa del Golfo, para dar lugar a una especie de dragón celeste conectado con la lluvia o agua del cielo.
- ❖ Se relaciona con el agua, en sus diferentes manifestaciones tales como huracanes lluvia, nube, rayos, relámpago, tormenta, tromba o trueno y, a la vez, con Tláloc y los tlaloques.¹⁰

¹⁰ Entre los huicholes, se cree que las nubes oscuras y los aguaceros que caen distantes son serpientes voladoras de lluvia que corre por el suelo, así como los ríos en su camino al mar, son serpientes. El mismo mar y las ondas de agua, el relámpago y el fuego son serpientes; este último concretamente una víbora de cascabel (González; 1995: 155).

- ❖ Representa, de igual modo, al viento apacible como con a los torbellinos e incluso con una gran capacidad de producir sismos o arrasar con todo lo que se presente a su paso.
- ❖ Se le asocia también al mar, los ríos, el cielo o la Vía Láctea, en calidad de arco celeste como al inframundo
- ❖ Se le asignan diferentes orígenes como la cultura olmeca o maya y por ello el patronazgo en distintos lugares, a lo largo y ancho del país tanto del norte del país, el golfo de México, la altiplanicie mexicana, Teotihuacan, Chiapas, Yucatán o Guatemala, por citar sólo algunos
- ❖ Se observa emplumada entre los aztecas y diversos pueblos mesoamericanos.
- ❖ En Teotihuacan era adornada con elementos marinos, caracoles y conchas, en forma ondulante, hecha de varias piedras perfectamente ensambladas, a manera de mosaico con estuco pintado de varios colores. Aparece como acuática en Tlatilco, con lengua bífida, colmillo saliente, crestas en la cabeza y escamas representadas por líneas en zigzag, típica de los olmecas.
- ❖ La serpiente de cascabel está representada con sus crestas, adorada por un sacerdote en Izapa, Chiapas, existen lapidados con representaciones de cabezas de serpientes.
- ❖ En tierras yucatecas, está adornada de plumas preciosas de quetzal, que es un pájaro típico de los altos de Chiapas y Guatemala, simboliza la tierra y al viento que arrastra las nubes de lluvia.
- ❖ En Xochicalco la serpiente emplumada tiene caracoles cortados como símbolo del viento, lleva la cabeza enhiesta y entre sus ondulaciones hay figuras humanas sedentes a la manera maya. (Piña, 1988: 62-63).
- ❖ En la región de Apaxco, Estado de México, se encuentra una escultura de basalto que representa a una serpiente emplumada, en posición de ataque, de cuyas fauces asoma un rostro humano.
- ❖ Hay más de una versión de su nacimiento. La primera lo atribuye a Tonantzin, diosa que regía el nacimiento y la muerte, considerada madre de la humanidad y patrona de las Cihuateteo (mujeres muertas en el parto). “mujer serpiente”, *diosa de la tierra o serpiente hembra*, con Chicomecóatl, *Siete serpientes*. Sinónimo de Cihuacóatl, *Nuestra Madre* y madre del Dios ordenador, tenía su adoratorio en el cerro del Tepeyac, donde actualmente se encuentra el santuario de la virgen de Guadalupe (González, 1995: 182). “La pareja Tonantzin, Totahtzin, integraba el ser de Omoteotl, el dios dual, que para los antiguos mexicanos constituía el principio supremo, origen de

cuanto existe en el Universo [...] sus dos hijos principales fueron Tezcatlipoca y Quetzalcóatl.

Quetzalcóatl es una palabra que se compone de quetzal o quetzalli (pájaro, pluma preciosa) y cóatl (serpiente), *serpiente de plumas*, representa a la víbora de escamas en el dorso y en los costados, estas alargadas, a modo de adquirir la apariencia de las hermosas plumas del pájaro quetzal. Está regido por la diosa Chalchihuites *falda de jade*, porque fue concebido por Chimalma, después de que se tragó un chalchihuite -esmeralda basta-” (Piña, 1997: 71). En algunos mitos aparece como esposa de Mixcóatl, a Chimalma se la equipara con Coatlicue. Hay gran similitud entre el nacimiento de Quetzalcóatl y Huitzilopochtli.

Coatlicue, diosa serpiente de la tierra. En su cara se observan dos serpientes dentadas (que simbolizan la fertilidad); sus pechos son flácidos; su collar contiene manos, corazones y una calavera; los dedos de las manos y los pies son garras. Su falda estaba hecha de víboras entrelazadas, tenía cabeza de crótalos y serpientes de cascabel. En algunos manuscritos aparece con los labios pintados de hule y una mancha también de hule en las mejillas, lleva tocado de algodón con serpientes, vestido blanco y a veces una falda corta de caracoles llamado faldellín de estrellas. En una mano tiene un escudo perforado y en la otra una escoba (González Torres, 1995: 43, 42). Representaba lo maternal en su doble significado, nacimiento y muerte, fecundidad y voracidad. Vivía, según la mitología azteca, en el [cerro de la serpiente] Coatepec, lugar mítico que tenía el poder de rejuvenecer al que lo subía y envejecer al que lo bajaba.

A Coatlicue se le atribuye la maternidad de 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; “se dice que al darse cuenta de su estado [embarazo] sus otros cuatrocientos hijos llamados Centzon Huitznahua, comandados por Coyolxauhqui “la de cascabeles en la cara” se sintieron ofendidos por lo que intentaron matarla pero, al llegar frente a su madre, nació de ella Huitzilopochtli, armado con un escudo, un dardo y una vara de color azul; con la cara, los muslos y los brazos pintados de color azul. Enseguida salió contra sus hermanos, encendió una serpiente como si fuera una antorcha, la xiuhcóatl y con esa rama despedazo a Coyolxauhqui. Enseguida salió contra sus hermanos [...] y así fueron vencidos y muertos casi todos ellos” (González, 1995: 43).

Al fuego se le representa como una lengua bífida (característica de los ofidios) rodeada de llamas (Carrera, 1994: 6,7). A Ehecacóatl como *serpiente del viento* y a Mixcóatl, *serpiente de nube*.

2.1.6. El nopal

El nopal fue el antiguo jeroglífico de Tenochtitlán, compuesto de la palabra Tenoch (tetl= piedra, nochtli = tuna y la terminación titlan = lugar de); significa “lugar del tunal de la piedra” (Carrera, 1994: 45). Para los aztecas simbolizaba el castigo al dios Copil, hijo de Malinalli, Malinalxoch, la hermana de Huitzilopochtli, que fue abandonada por el dios en Malinalco, durante la peregrinación mexicana, por lo que Copil se sublevó contra los mexicas que se encontraban en Chapultepec; fue derrotado por Huitzilopochtli y su corazón se arrojó a la laguna, en un sitio conocido como Acopilco, “agua del lugar del Copil”.

El corazón de Copil se anidó en una piedra al centro del lago. Ahí renace como fruto de muerte y pasión de los corazones humanos representados en las tunas rojas, donde posteriormente nació el nopal mismo. Ahí se posó el águila y la serpiente y se erigió como el lugar prometido por el dios guerrero a los mexicas para que erigieran la ciudad de Tenochtitlán” (González, 1995: 47). “La ciudad debería ser erigida en ese preciso punto en el que cayó el corazón de Copil, el hijo de la luna” (Carrera, 1994: 33).

El fruto del nopal, el tenochtili, “tuna de piedra” por su forma y color representaba en el Nahuatlolli o lenguaje esotérico de los aztecas, al corazón humano y en cuanto era ofrecido al Sol, se le llamó Cuauhnochtli, tuna del águila. (Carrera, 1994: 7).

2.1.7. El lago.

Representa a la diosa Meztli, diosa, ombligo de la luna y del universo, centro de la tierra, del poder natural y sobrenatural. Es el centro de Mexitiapan, (en la tierra de la blancura) que era como se llamaba el gran lago de México. Representa el agua nutricia del nopal y por extensión también a la diosa Chalchihuites, esposa de Tláloc y a Tláloc mismo.

2.1.8. El Encino y el laurel.

La combinación de la unidad y lucha de contrarios trajo como consecuencia la formación de estructuras mentales distintas.

La imagen del ENM es parte de un conjunto de signos de orden americano y español integrados al imaginario colectivo, con antecedentes etnográficos en la historia precolombina, desde los antiguos pueblos mesoamericanos.

Los integrantes de ambas culturas participan en la interpretación del mismo a partir de la forma que tiene para “asir” la realidad y llevarla al terreno de las “abstracciones” e imbuirla en su interpretación y de ahí a la experiencia común, (Cassirer 2003:66). Por ello no es extraño que en el ENM se le añadan elementos que además de la defensa de lo autóctono combinaron con lo que los

independentistas consideraban, simbólicamente, más avanzado de la cultura europea, de ahí la inclusión de las hojas de encino y laurel.

Las hojas de encino y laurel, que rodean por debajo al escudo nacional, fueron incorporadas en el siglo XIX, representan los símbolos de gloria y triunfo, pues el laurel es un arbusto de origen mediterráneo, cuyas hojas además de utilizarse como condimento se usaron como símbolo de victoria, en la antigüedad, mientras que el encino corresponde a una variedad de plantas fagáceas de tronco grande ramificado, de origen mexicano.

Esos elementos fueron empleados por primera vez en el Escudo de la Junta Nacional Americana, por Ignacio López Rayón en 1813 y persisten hasta la actualidad. Ver imagen 02.

2.2. La Conquista y las representaciones de los hispanos

Así como los mesoamericanos compartían un conjunto de representaciones los españoles tenían las propias. Su forma de representar los elementos del ENM se diferenciaba diametralmente de la de los aztecas, pero al mismo tiempo contaron con elementos para sostenerlo hasta nuestros días.

La sobrevivencia de un símbolo de los vencidos no puede ser explicada sin tomar en consideración la actitud de los vencedores, por lo que es imprescindible mostrar como los españoles percibían los signos contenidos en el ENM, porque así como los mesoamericanos compartían un conjunto de representaciones sociales, los españoles traían sus propios esquemas mentales que al combinarse provocaron la subsistencia del ENM hasta nuestros días, como en seguida se aprecia.

2.2.1. El águila.

El águila está presente en ciertos momentos de la historia de España, tanto en la religión, la cultura y la heráldica como en los sellos y cédulas reales.

En el catolicismo, cada evangelista tenía como símbolo a un animal, para los españoles, el águila representa al evangelista Juan, el predilecto de Jesús, por lo que para los misioneros era importante mantener viva el águila en la mente de los indígenas. En términos culturales, tanto en la cultura prehispánica como en la occidental, el águila es un animal asociado al poder.

El águila imperial formó parte del escudo de armas del reino de Aragón desde antes de que se fusionara con el reino de Castilla y destaca en el estandarte real de los reyes católicos de 1492. Se observa en la heráldica de los Reyes Católicos (fue un privilegio papal) significaba la fidelidad de España a la Religión Católica y su vocación Imperial.

El escudo español fue sufriendo modificaciones, en la época del Emperador Carlos se cambió el águila bicéfala (de dos cabezas) por una hierática (no imperial sino "pasmada"). Durante el régimen político de Francisco Franco las columnas de Hércules se colocaron fuera de las alas del águila.¹¹ Mientras que en enero de 1977 se aprobó un nuevo reglamento mediante el cual el águila se representa en disposición de emprender el vuelo, cobijando, bajo sus alas, las columnas de Hércules, al que se le agrega una cinta con el lema "una, grande y libre" que se desplaza del cuello del ave hasta encima de su cabeza.

En 1981 se aprueba una nueva ley en la que se define el escudo actual que representa a España que elimina la presencia del águila y el lema "una, grande y libre" la cual se sustituye por la leyenda "plus ultra".¹²

Para los españoles la presencia del águila en el escudo no representaba un problema porque el águila "devora" a la serpiente, porque desde la simbología hispana es probable que esté terminando con las raíces de Quetzalcóatl (serpiente emplumada). El águila será la que permanezca a lo largo de toda la Colonia hasta nuestros días en grabados y sellos, a veces acompañada de la serpiente o sin ella.

2.2.2. La serpiente.

En la percepción de los hispanos, herederos del acervo judeocristiano, la serpiente era la más astuta que todos los animales salvajes que Dios había creado, encarnaba la sedición, por poner al alcance del hombre el pecado original, (el árbol del conocimiento). Fue destinada a vivir arrastrándose por seducir a Eva. Como fruto del pecado, debía ser denigrada porque envilecía la tierra, estaba condenada a vivir pegada a la tierra, al suelo mismo.

La víbora fue de los primeros seres vivos castigados de la tierra, por Dios que le dijo: "Por esto que has hecho, maldita serás entre todos los demás animales. De hoy en adelante caminarás arrastrándote y comerás tierra. Haré que tú y la mujer sean enemigas, lo mismo que tu descendencia y su descendencia, su descendencia te aplastará la cabeza, y tú le morderás el talón." (Génesis, 3: 14-15). Por su poder destructivo se equiparaba con un animal fantástico, "Así que fue expulsado el gran dragón, aquella serpiente antigua que se llama Diablo y Satanás, y que engaña a todo el mundo. Él y sus ángeles fueron lanzados a la tierra". Este ángel sujetó al dragón, aquella serpiente antigua, que es el Diablo y Satanás, y lo condenó por mil años. Lo arrojó al abismo, donde lo encerró, y puso

¹¹Palomar Baró, Eduardo Francisco Franco Bahamonde (en línea) Generalísimo Francisco Franco. URL: <http://www.generalisimofranco.com/opinion/302.htm>. Consultado el 11 de junio de 2008.

¹² S/a. Ley del escudo actual de España (en línea). URL <http://www.hispagenda.com/articulos/2007/01/17/el-escudo-de-espana/> consultado 11-06-2008.

un sello sobre la puerta para que no engañara a las naciones, hasta que pasaran mil años, al cabo de los cuales habrá de soltarlo por poco tiempo.” (Apocalipsis, 12: 9; 20: 2).

Las representaciones de la serpiente, en las culturas precolombina e ibérica, eran diametralmente opuestas. Mientras para los aztecas era un animal capaz fecundar o destruir la tierra, de emplumarse, volar y seguir la trayectoria del sol reflejado en las pirámides, de dar nombre a dioses, gobernantes y guerreros, para la contraparte hispana, debía ser “devorada” por el águila de San Juan.

Por ello no es casual que a pesar y precisamente por la primacía prehispánica de la serpiente, el águila será la que permanezca a lo largo de toda la Colonia, hasta nuestros días, en grabados, monedas y sellos, a veces acompañada de la serpiente, a veces sin ella.

La serpiente en el lenguaje esotérico se identifica con la idea de la creación, en términos médicos, por la propiedades físicas e intrínsecas de su carne y piel, es usada con fines terapéuticos, afrodisíacos y de encantamiento por curanderos, brujos y hechiceros, se le identifica con lo venenoso y lo sano, lo dañino y lo benigno, al mismo tiempo.

En la perspectiva prehispánica el Sol (Huitzilopochtli) y la Luna (Coyolxauhqui) mantienen una lucha permanente entre iguales, en calidad de elementos-deidad, en el centro del ombligo de la luna, precedido por la diosa Meztli, sobre la planta que sostiene el corazón del dios Copil, replicando la lucha de los dioses celestiales con la lucha entre el águila y la serpiente.

A diferencia de la visión hispánica no puede considerarse válido que un dios devore a otro, o en todo caso, en una concepción un tanto antropodéifica se tendría que decir que uno se nutre del otro para incrementar sus poderes.

En países no católicos, de otras regiones de Europa, África y Asia la serpiente tiene un fuerte impacto. A manera de ejemplo, los griegos preclásicos creían que Gea, la madre tierra, tomó la forma de una serpiente bajo la tierra; la serpiente era una gran fuerza vital que residía bajo la tierra. En las leyendas hindúes consolaba a los propios dioses. Enroscada en la tierra la cobra hace que sus siete cabezas se yergan y den sombra a la larga siesta de Vishnú (Carr, 1993: 149).

Según los acadios, ha quitado al hombre la posibilidad de la eterna juventud. En numerosas culturas el cambio de piel de las serpientes ha suscitado la idea de que rejuvenece constantemente” (Silva, 1994: 181). En contraparte en Irlanda san Patricio en el siglo primero, báculo en mano, combatió permanentemente a todos estos símbolos del mal (serpientes) en Irlanda. Los polinesios la llamaron también la seductora de la primera mujer, Hina. En Noruega la gran serpiente Midgard fue símbolo del omnipresente del mal; se decía que yacía enroscada en el mar esperando el momento en que podría cortar las raíces del árbol de la vida, Ygdrasil, y provocar así el fin del mundo (Carrera, 1993: 149).

2.2.3. El Nopal.

Este cactus, como otras plantas, era parte de la vegetación de la región, cuyo fruto era la tuna¹³. El nopal representaba parte del entorno, de modo que, el primer Escudo de armas de la Ciudad de México contenía diez artejos de nopal y su uso se extendió a diversos lugares de la Nueva España (Carrera, 1994: 84), aún con múltiples modificaciones, el nopal desaparece y reaparece en diferentes representaciones, en escudos, sellos monedas. También es parte de la decoración en la arquitectura de distintos edificios a lo largo y ancho de lo que fuera Mesoamérica.

A la tuna se le adoptó como fruto, los españoles llamaban al árbol nopal y a la fruta nochtli. “Los primeros conquistadores que vinieron con Hernán Cortés comieron mucho de aquella fruta sin saber lo que era, y como después de todo se vieron que orinaban sangre, tuvieron mucho temor pensando que habían comido alguna fruta ponzoñosa, y que todos habían de ser muertos; hasta que después fueron desengañados por los indios. En estas tunas que son coloridas, nace la grana tenida en mucho precio, que en esta lengua se llama nocheztli, de muy subido colorado; entre los españoles se llama carmesí.” (Benavente, 1994: 82,83).

2.2.4. Superposición de representaciones simbólicas

Para que los españoles pudieran superponerse a la estructura de dominación establecida por los aztecas tuvieron que pasar varias cosas entre otras:

- ❖ El conocimiento y utilización del medio físico, de las relaciones sociales de producción, de las formas de dominación, de las lenguas y simbología indígenas y, de la propia cultura, permitieron sacar ventaja de las relaciones existentes entre los aztecas y los otros pueblos mesoamericanos. Este conocimiento fue obtenido a través de los informantes, Jerónimo de Aguilar y la indígena, de la región de Tabasco, doña Marina, Malintzin o la Malinche, quien colaboró con Hernán Cortés, gracias al dominio que tenía de las lenguas maya, náhuatl y de su destreza para aprender el español.
- ❖ El abuso y manipulación de conciencias desde el momento en que Hernán Cortés utiliza la información del mito del retorno de Quetzalcóatl, quien había sido guía espiritual del pueblo y tenía prometido regresar. De modo que la llegada de los españoles se interpretó como el regreso. Mito que sirvió al conquistador como un instrumento que le permitió paralizar a Moctezuma, quien, desde el primer encuentro, renunció a su señorío. El

¹³ “Conoció en Nueva España siete especies de tunas iztaconochtli (blanca), coznochtli (amarilla), tlatonochi (blanca tirando a rubia), tlapalnochtli (roja), Tzaponochtli (semejante al zapote), zacanochtli (silvestre) y xoconochtli (ácida). Y entre las muchas cualidades la tuna: el jugo de los frutos exprimidos extingue en gran manera el ardor de las fiebres, apaga la sed y humedece las entrañas secas; la fruta con todo y semillas corrige el estómago; todas proporcionan un alimento agradable y refrescante, producen una goma que modera el calor de los riñones y de la orina; el agua o jugo que destilan es admirable contra las fiebres biliosas y perniciosas, sobre todo si se mezclan con pitajaya” (Cruces, 1990: 91-92).

factor religioso le sirvió a Cortés para apresarlo, conseguir que le entregara, una tras otra, las llaves del reino¹⁴, entendiendo la palabra lleve como la información necesaria para posesionarse del poderío azteca.

- ❖ Lo anterior derivó en el “traspaso” del poder tributario de Moctezuma a Carlos V. Eso provocó la superposición del sistema tributario español sobre el azteca.
- ❖ Como consecuencia de lo anterior, se buscó modificar las representaciones sociales de los “vencidos” porque “la clase que tiene a sus disposición los medios de producción material dispone con ello los medios de producción espiritual (Marx y Engels, 1979: 41, 61,50).
- ❖ Se acompañó de la integración de una élite de los antiguos linajes, de los tlatoanis prehispánicos, a través del mestizaje, que parece iniciar con el nacimiento del primer hijo varón de Hernán Cortés y Malintzin, a fines de 1522, llamado Martín; más tres que procreó con otras indígenas, incluyendo a la hija de Moctezuma. Después, a varios capitanes españoles los casó con las princesas de los pueblos vecinos. A la misma Malinche, llegó un momento en que la casó con Juan Jaramillo.
- ❖ No obstante, el uso de “la fuerza militar y la mayor capacidad de matar fueron el pilar que sustentó el orden colonial; el argumento último y contundente de la dominación. La ideología de la conquista y la dominación colonial ofrecía los argumentos pertinentes para justificar el empleo de la violencia al luchar contra *idólatras* en nombre de un rey al que el propio Papa había conferido el patronato de las Indias” (Bonfil, 1990: 126, 127).
- ❖ Por sí misma, la violencia, no podía ser una constante para poder explotar las fuerzas productivas era necesario dominar ideológicamente, “porque los indígenas eran la fuerza de trabajo necesaria para producir y que la tierra fuera próspera en beneficio de los españoles” (Martínez, 1990: 823). Con lo que se puede sostener que “toda clase que aspire a implantar su dominación [...] tiene que empezar conquistando el poder político, para poder presentar su interés como interés general” (Marx y Engels, 1979: 35).

La acción social de resistencia tuvo sus efectos debido a que los mitos son producidos socialmente, permanecen en la subjetividad colectiva, se mantienen por la fuerza de la tradición en el pensamiento colectivo y en su reinterpretación se

¹⁴ Cuando los mexicas comprendieron que no era un antiguo dios y sacerdote civilizador el que llegaba, sino un audaz y codicioso era demasiado tarde, pues el enemigo estaba posesionado del monarca y de las llaves del reino.”; Martínez, 1990:38, 827-828, 853). También después de la noche triste, 7 de julio de 1520, en su retirada a Tlaxcala combaten con un numeroso grupo de indígenas en la llanura ubicada entre Otumba y Ajapuxco; Cortés, que conocía por la Malinche muchas costumbres de los aztecas, se lanzó contra el jefe de la tropa, que era el que portaba el estandarte, al cual le fue arrebatado. Dicha acción decidió la batalla a su favor. Los guerreros al ver caído a su jefe, y arrebatada su bandera, consideraron perdida la batalla, y emprendieron la retirada. (Martínez, 1990:274).

perfilan, principalmente a través de imágenes conformadas por íconos. Pero se enfrentó a la permanente intención de ser mediada por los intereses de los que detentaban el poder, cuyo objetivo fue apropiarse de las fuerzas productivas a su modo y en atención a sus necesidades, de ahí que la forma de medios de producir derivó en distintas relaciones de producción material, que incidieron en la construcción y reconstrucción de representaciones sociales.

Por otro lado, la identidad es un concepto dinámico, no necesariamente se conforma con grupos homogéneos. “Los hombres se hacen los unos a los otros, tanto física como espiritualmente, porque una generación transfiere a la que sigue, una masa de fuerzas productivas, capitales y circunstancias para que, por una parte sean modificados por la nueva generación, dictará ésta, de otra parte, sus propias condiciones de vida y le imprimirá un determinado desarrollo” Ver Marx y Engels, 1979).

En su construcción confluyen al menos dos tipos de grupos, los que poseen los medios de producción y los desposeídos de los mismos, cada cual será la antítesis de la visión del otro; al haber idénticas condiciones, antítesis e intereses, necesariamente provocan a grandes rasgos, idénticas costumbres. La clase social les asigna su posición en la vida y con ello la trayectoria de su desarrollo personal se ve absorbido por ella.

El reordenamiento impuesto por las clases dominantes y el margen de resistencia de los dominados, generó representaciones dispares pero complementarias que se expresan, a grandes rasgos, en el cuadro N° 1

Cuadro Nº 1. Representaciones simbólicas de las culturas hispánica y mesoamericana.	
Españoles	Mesoamericanos
penetrar ideológicamente	Generar mecanismos de resistencia de orden simbólico.
Riqueza. Los españoles tenían la necesidad de localizar deidades, porque creían que eran de oro o de chalchihuite (piedra muy preciada en el mundo azteca).	Riqueza. Para los mesoamericanos tenían más valor las plumas de aves, el cacao y otros productos para el intercambio (trueque). Y el valor de sus deidades era espiritual. Los tarascos se preguntaban ¿por qué quieren ese oro? Débanlo comer estos dioses, por eso lo quieren tanto” (Martínez, 1990:823).
Espiritualidad. Los españoles se sentían halagados en el combate a las herejías y atormentaban a los naturales para obligarlos a destruir y enterrar a los demonios (ídolos). Al realizar sus saqueos destruían las joyas, aderezos e insignias para fundir el oro en barras; los mosaicos y objetos de plumas fueron quemados, por inútiles y se les arrancaron las piedras preciosas y sus adornos de oro (Martínez, 1990:251).	Espiritualidad. Los indígenas cuando ya no tenían ídolos para enterrar, producían más. Esa situación les permitió conservar, en su interior el significado de los mismos al tiempo que mantenían sus creencias.
Rasgos culturales. En su afán por conquistar política e ideológicamente, algunos frailes combinaron la apropiación de las estrategias educativas indígenas, con la adaptación del lenguaje, cultura y costumbres del mundo prehispánico para evangelizar, entre ellas la danza, el canto, la escritura de códices.	Rasgos culturales. Los <i>tlacuilos</i> o artistas recrearon algunos contenidos de su cultura, de ahí la existencia, entre otras cosas de códices como el de Durán y de Mendoza. Mantuvieron la subsistencia de algunos rasgos culturales, que han mantenido latentes las culturas ancestrales.
Lugares de culto. Se tomó la decisión de edificar el nuevo poder sobre las ruinas de las construcciones antiguas. “Muchos de los grandes santuarios que hoy reciben anualmente muchedumbres de peregrinos están exactamente en el mismo lugar donde antes estuvieron templos mesoamericanos, a los que acudían peregrinos de todos los rumbos y desde lejanas distancias, tales como el Tepeyac, Chalma, Amecameca, Cholula, por mencionar sólo unos” (Bonfil, 1990:134).	Lugares de culto. Al acudir a los lugares axiales o ejes culturales de sus ancestros recreaban el sentido de su cultura, conservaban, en su interior la veneración a sus antiguas deidades.
Fuente: Elaboración propia.	

Al compartir elementos de identidad conservando su propia cosmovisión, las culturas hispanas y mesoamericanas incorporaron, a su horizonte cultural, nuevos referentes de sentido. A partir de la llegada de los “conquistadores” españoles, la espada y la cruz coexistieron con el águila y la serpiente.

Cada núcleo cultural contaba con distintas posibilidades de explicación, bajo diferentes acepciones de *la metáfora* de una misma imagen que prevalecieron durante la Colonia hasta el siglo XIX.

A su conformación actual, también se une la influencia de la Revolución Francesa y los cambios de mentalidades provocados por la guerra de independencia mexicana, en el siglo XIX, que provocan la inclusión de ramas de encino y laurel al ENM.

2.3. El papel político ideológico del Estado en la legitimación e imposición del ENM como símbolo patrio, en su relación con otros signos de identidad.

Tomando en cuenta que la relación social entre los hombres se hace más impersonal en el intercambio monetario, resulta imprescindible para un Estado despótico fijar símbolos de su poder en el diseño de monedas y del sello real para dar sus edictos. En las monedas, los sellos y en general diversos documentos oficiales mexicanos se estampan signos de poder, como imágenes de dominio en circulación.

Otra forma de apreciar el influjo ideológico de los españoles se refleja en los escudos de armas de lo que hoy constituye cada entidad federativa, desde el siglo XVI, Por la organización de los pueblos conquistados y la división del poder, a través de encomiendas, que serían las bases para formar provincias y, con ello, las delimitaciones correspondientes auspiciadas por los reyes de España, quienes a través de cédulas reales les concedían escudos de armas.

Curiosamente en algunas entidades federativas en las que los escudos han sido rediseñados, como el de los Estados de Hidalgo y Baja California, sin estar obligados, rescatan términos religiosos y elementos producto de la hispanidad.

La identidad hispana se va a imponer, no sin grandes dificultades, a la Nueva España reflejada en los escudos de armas y en las monedas traídas por los españoles al continente americano.

Los escudos de armas de las entidades federativas de nuestro país, ahora han sido reproducidos en las monedas de los Estados, en sus emisiones de 2003-2006. En ellas se aprecian diferencias provenientes de la diversidad cultural, de recursos materiales y ambientales, que se caracterizan a muy grandes rasgos porque:

- ✓ Contienen al menos, la descripción general de una de las fuerzas productivas que dan sustento a la región, ya sea de tipo natural, como el sol, los ríos, el desierto, las montañas o bien actividades como agricultura, minería, pesca, industria pesada o la siderurgia. Destacan elementos de la ciencia y la cultura como los libros, las herramientas de ingeniería o de construcción.

- ✓ Hay por lo general, al menos uno de los elementos que los ligan a la cultura prehispánica, como penachos, soles, lunas, arcos, lanzas, glifos como el del movimiento, serpientes, jaguares, entre otros.
- ✓ Tienen, al menos, un motivo religioso como vírgenes, ángeles, cruces o templos.
- ✓ Cuentan con elementos que los ligan a formas de dominación hispana; coronas, frases en latín, tales como: *plus ultra*, más allá; *Terra bona, bona gens, aqua clara, claro cielum; arbor vincit omnia*: "el trabajo lo vence todo", leones victoriosos rampantes o paseantes, torres, castillos, yelmos o armas.
- ✓ Algunas aluden al mestizaje o a la hibridación cultural, a mujeres y hombres. generalmente las primeras son indígenas y los segundos españoles Se incluyen misioneros, o bien se esboza la explotación de la fuerza de trabajo.

Lo interesante es que rescatan las fuerzas productivas, brindan ideas sobre recursos humanos y materiales de cada entidad federativa, plasmados en pendones y más interesante resulta el hecho de que muchos de los escudos siguen funcionando en las entidades federativas: Forman parte de los sellos administrativos que sirven para registrar todas las fases de la vida, incluyendo al ser humano, desde su nacimiento, registro de sus estudios, matrimonio hasta que se da parte, en las actas, de su defunción. Porque Los sellos están vinculados con los escudos de los Estados o municipios, de ahí su importancia en las representaciones simbólicas regionales y las del ENM en los asuntos de nivel federal. Ver cuadro No. 2

Cuadro N° 2. Monedas de algunos Estados de la república mexicana emitidas por el Banco de México entre 2004-2005.



Fuente: Elaboración propia.

Desde la conquista, el quinto real que debía otorgarse al rey se calculaba en monedas metálicas.

En la Colonia se puede observar la penetración de la evangelización a través de la cruz y la presencia de las coronas de los reyes; encaminados a fortalecer la política imperante. Desde entonces las monedas participaron en la educación informal de la Nueva España, como estrategias de comunicación política, para crear lazos centrados entre la ideología dominante y el intercambio comercial, cuya pretensión era hacerlos comunes a los habitantes.

En los inicios de la Colonia la autoridad se hace presente al acuñar en las monedas de plata con denominaciones de cuatro, tres, dos, uno y medio *real*. Las de cobre son de cuatro y dos *maravedís*. Situación que se da con el crecimiento de intercambio comercial de las colonias con España y ésta con otros países. En ellas se leen los nombres en latín del rey Carlos V, Emperador de Castilla y de Juana I, Reina de España. Las primeras piezas monetarias metálicas se troquelaron en 1536, una vez que el Virrey Antonio de Mendoza estableció la Casa de Moneda de la Ciudad de México en 1535.

Durante el reinado de Felipe III a las monedas se le comienza fechar con el número de año. La más antigua es la de 1607. En 1679 en el reinado Carlos II, último Habsburgo de Austria, inicia la acuñación de monedas en oro.

El uso de monedas, al interior de la Nueva España inicia en el primer tercio del siglo XVI, entonces se funden discos de aleación de oro y cobre (pesos de tepuzque) equivalentes a un castellano,¹⁵ de ellos se deriva *El Peso*. Sin embargo, durante la primera etapa de la Conquista las monedas de Carlos y Juana no fueron aceptadas por los indígenas. Los españoles tuvieron que adaptarse a los instrumentos de intercambio existentes en la Nueva España, de hecho, el cacao subsistió, como medio de cambio, en algunos lugares del sureste de México hasta el siglo XIX. Pero entre peninsulares, criollos y mestizos las monedas tenían que cubrir su función social. Ver imagen N° 02.

¹⁵ Recibía este nombre el *Alfonsí de oro* (moneda castellana de oro Alfonso XI 'El noble' 1312-1350), "la *Dobla*", "el *Enrique* y 'el *excelente*". En 1475 un *castellano* equivalía a 440 *maravedíes*. El *maravedí* es una de las monedas más antiguas de España, fue acuñado por Alfonso VIII en 1172. Había *maravedíes* de oro, plata y cobre. Tiene su origen en los *maranithis* árabes, también llamados almorávides. Con el paso del tiempo sufrió muchos cambios y devaluaciones de modo que en tiempos de los reyes católicos era equivalente a un *vellón*. El *vellón* es una aleación de plata y cobre en distintas proporciones, cuando tiene más plata se dice que es rico, cuando tiene más cobre que es pobre. El *excelente* es una moneda de oro labrada por los reyes católicos, se acuñó en 1497. Había *excelentes* sencillos y otros mayores. www.fuenterebollo.org.mx



Imagen 02. Medios de cambio prehispánicos

2.3.1. Las Casas reales de Austria y de Borbón

Durante los dos primeros siglos de la colonia, la Nueva España se vio dominada por la Casa Real de Austria.

El llamado periodo despótico lleva al trono de España a Felipe V de la Casa de Borbón. Al arribar éste al poder español se incrementa la cantidad de moneda circulante en Nueva España, acompañada de una fuerte crisis económica, generada por el deseo expansionista que requería mayores cantidades de remesas. Es Felipe de Anjou o Felipe V, nieto de Luis XVI [El Rey Sol] quien inaugura la época de los Borbones de Francia en la Península Ibérica.

Las imágenes no escapan a las tendencias de la moda o a las precariedades, en 1724 hay monedas macuquinas, sin arillo protector, recortadas y a partir de 1732 las monedas de oro llevan la efigie del rey con armadura y abundante peluca, como un medio de comunicación política, a la moda de la época de la ilustración francesa.

Esta situación se da aún en la época inicial de la lucha de Independencia. Se incrementan sus exigencias, sobre todo de oro y plata para financiar las guerras contra diferentes potencias europeas, lo que significó una mayor sangría de los recursos de las colonias y con ello fuertes inconformidades que se traducirían en los brotes de independencia, por parte de los criollos e incluso por algunos españoles avocados y con negocios en la Nueva España.

Como producto de las derrotas sufridas por Carlos IV en España, los pactos con Bonaparte y las intrigas de Godoy. Fernando VII recibe el trono de manos de su padre en 1808, pero es obligado a cederlo inmediatamente a José Bonaparte. Sin embargo, gracias a una fuerte lucha de resistencia del pueblo español, España logra independizarse de Francia y recupera el trono de su rey, a fines de ese mismo año.

La debilidad de España generada por las guerras borbónicas y presiones externas e internas, derivaron en una crisis económica y política, que sirvió de caldo de cultivo para la independencia de varios países latinoamericanos.

Se comprueba como en esta etapa de la historia de México los diversos intereses históricos no se superan nunca del todo, antes bien, se van expresando en imágenes impulsadas por el interés victorioso (Marx y Engels, 1979: 85).

Las monedas como instrumentos ideológicos, de orden material e inmaterial, inciden en la construcción de la identidad, pues la clase hegemónica construye e impone sus símbolos, con imágenes legitimadoras.. Para ello se dota de todos los mecanismos a su alcance, entre otros de los sistemas educativos formales e informales, tales como las festividades, los gestos sociales, escudos, sellos y monedas en las que se exaltan determinados héroes, hechos y valores cívicos, basándose en lo que la ideología dominante quiere imprimir en la conciencia colectiva.

El cuadro N° 3 permite apreciar, a grandes rasgos, algunos de los cambios en las monedas, con base en las luchas del reinado en turno.

Cuadro No.3 Casas reales que gobernaron España y su periodo de mando.		
Reyes católicos		
Isabel I y Fernando V	En 1492	
Casa de Austria		
Juana I*	1504-1555	
Felipe I	1504 – 1506	
Carlos I	1516 – 1556	
Felipe II	1598	
Felipe III	1598 – 1621	
Felipe IV	1621 – 1665	
Carlos II	1665 -1700	
Casa de Borbón		
Felipe V	1700 - 1724 y.1724 – 1746	
Luis I	1724	
Fernando VI	1746 – 1759	
Carlos III	1759 – 1788	
Carlos IV	1788 – 1808	
Fernando VII	1808 Primer reinado 1813 - 1833 Segundo reinado	
José Bonaparte	1808	
Isabel II	1833 – 1868	
Alfonso XII	1875 – 1885	
Alfonso XIII	1886 – 1931	
Juan de Borbón, Conde de Barcelona	No llegó a reinar	
Juan Carlos I	1975 a la actualidad	
Fuente: http://www.cervantesvirtual.com/historia/monarquia/borbones.shtml y www.banxico.org.mx y www.banxico.org.mx		

Los cambios operados en la España de fines de la primera década del siglo XIX, propiciaron una serie de luchas al interior de las colonias, cuyos núcleos se dividieron entre los defensores de Fernando VII y los que querían aspiraban a

formar parte de un nuevo tipo de gobierno, así como los que deseaban la independencia. Entre estos últimos se encontraban los insurgentes contra los realistas.

La percepción de los primeros brotes de independencia de los conspiradores, de nuestro país se combina con representaciones sociales y culturales de al menos dos visiones de la vida. Por un lado la de los indígenas nativos de América, por otro de los europeos que llegaron a conquistar tierras para su rey. Pero los europeos ya habían transitado por la inserción de muchas influencias externas, que los hicieron sujetos de hibridación cultural.

En España ya habían coexistido, por más de siete siglos: cristianos, judíos y musulmanes, emigrados de diversas regiones de los continentes africano y europeo. Tan sólo las expulsiones de judíos [Inglaterra, 1290; Francia, 1306 y 1394; Colonia y Nürember, 1424; Estrasburgo, 1438; España, 1492 y Portugal, 1497] alertan sobre un conjunto de migraciones de una región a otra (Padilla, 2002: 144).

Hoy contamos con un país multilingüe, pluriétnico y único, que ha nutrido su visión del mundo con las formas de ver, sentir y actuar de diversos lugares de Europa, África y Asia. Lo cual se expresa, con distintos matices, a lo largo de la historia como a continuación se observa.

2.3.2. Insurgentes y realistas en los procesos de representación simbólica

En los inicios de la lucha de Independencia de México los novohispanos, en general, se manifestaban en contra de los efectos de las fuerzas napoleónicas, en defensa del rey Fernando VII y con los valores de la religión católica. El mismo Hidalgo, como parte de la búsqueda de elementos de identidad que dieran unidad al movimiento insurgente contra el poder centralizador de la corona española, inicia la toma de imágenes de las vírgenes como estandartes.

En la medida en que las necesidades económicas y políticas exigían cambios radicales, los conspiradores se deslindaron unos de otros, porque mientras los radicales buscaban obtener un gobierno propio, los moderados pretendían escalar los puestos de ese gobierno virreinal y conservar los privilegios, otorgados por la corona. Ambos se enfrentaron, a su vez como insurgentes contra los realistas.

2.3.2.1. Insurgentes

El carácter simbólico de la independencia se manifiesta en 1810, porque el primer “símbolo de unidad” y estandarte de los insurgentes es un óleo tomado por Miguel Hidalgo y Costilla, de la sacristía del curato Atotonilco el grande, hoy estado de Guanajuato, de la virgen morena de Guadalupe, que los indígenas identificaban con la diosa Tonantzin, utilizada por los sacerdotes durante la Colonia, con fines

evangelizadores, en todo el continente, insertándola en las representaciones colectivas.



Imagen 03. Estandarte de Guadalupe

A la par de los estandartes, y en la medida en que la lucha insurgente se fue redefiniendo, la influencia de la Revolución Francesa ¹⁶ provocó un relativo alejamiento de este motivo religioso. Sin embargo Ignacio López Rayón pone el nombre de los Guadalupes a una de las cuatro fuerzas militares que forma en 1811, fecha del 294 aniversario de la “aparición” de la guadalupana; la otras se llamaban “Hidalgo,” “Allende” y “Águila” (Connaughton., et. al., 1999:116). Incluso el primer presidente de México cambia su nombre por el de Guadalupe Victoria, en honor a la virgen morena y en representación de la victoria centrada en la religión católica.



Después de la captura de Allende y Miguel Hidalgo en 1811, Ignacio López Rayón, José María Liceaga y Sixto Verduzco, quienes invocaban al rey para dirigirse al pueblo (Connaughton., et.al.1999:115). Establecen la Suprema Junta Nacional Americana en Zitacuaro e invitan a Morelos como cuarto elemento y teniente general. Acompañan sus acciones de la conducción del movimiento con su propia simbología. En las monedas y blasones usados por los insurgentes, adoptan elementos autóctonos como el águila real y el nopal.

Utilizan por primera vez, el águila mexicana en un estandarte, para ser usado en actas, proclamas, despachos, asuntos y en la correspondencia oficial (Carrera, 1994: 114). Además acuñan monedas de plata y cobre hasta 1814, con la denominación de ocho reales de factura tosca, con el nombre del rey de España, Fernando VII y motivos mexicanos, incluyendo el águila coronada. Los mensajes de los símbolos de Rayón tienen connotaciones que no eran, del todo, compartidas por Morelos, quien se oponía a algunos de los postulados de la Junta Provisional Americana, uno de ellos se refería al dominio de los peninsulares.

¹⁶ Se asegura que Hidalgo era masón, por haber encontrado sus propios ideales, en la francmasonería. Las logias masónicas de esos años fueron todas del Rito Escocés que es la derivación inglesa. A ellas se afiliaron personalidades como el cura Miguel Hidalgo, Ignacio Allende, el Corregidor Miguel Domínguez, los licenciados Zárate y Verdad, así como otros miembros del Ayuntamiento de México y funcionarios importantes de la administración pública. González Gómez, José Má. Breve síntesis de la masonería en México. (en línea) URL: <http://www.galeon.com/hiran263/columnas/histmasmex.htm#A> . Consultado e118/06/08.

Los insurgentes ligados a Morelos, al no contar con plata acuñaron monedas de cobre, que equivalían a promesas de pago, porque se canjearían por el valor equivalente en metales de oro y plata, cuando la revolución triunfara. En los diseños se expresan sus diferencias. Para evitar que hubiera falsificaciones de monedas y que el dinero fuera validado por insurgentes o realistas se usó el resello.¹⁷

La moneda representó una forma más de comunicación política, utilizada por los insurgentes. Para legitimar su poder hacían circular de monedas que ellos acuñaban con metales que obtenían como botín. Al mismo tiempo que legitimaban las propias utilizaron el resello que consistía en punzonar las monedas, en circulación, con monogramas. Los elementos característicos del diseño de las monedas de Morelos son el monograma en el anverso y el arco con flecha en el reverso. El monograma contiene las letras M O S, abreviación del nombre de Morelos. Dicho elemento parece haber sufrido una transición de la letra M simple, a JM, o JMo, a SMO; sin embargo, no se puede afirmar que la transición se halla dado en orden cronológico. Las monedas presentan variedades de acuñación pues se realizaron en distintas localidades: Tecpan, Huautla, Oaxaca, Acapulco, Tlacotepec, Chilpancingo, Cerro de Atijo y Tehuacán. Ver cuadro N° 4.

Cuadro N° 4. Emblemas y monedas de 1811 a 1814, emitidas por Rayón (izq.) y por las fuerzas de Morelos (der.)	
Escudo y Monedas Rayón	Monedas de Morelos
 <p>El escudo de Rayón muestra un águila sobre un pedestal, rodeado por un arco con flecha y la leyenda 'RAYÓN'. Debajo se muestran tres monedas de cobre con diferentes diseños.</p>	 <p>Se muestran siete monedas de cobre con diseños variados, incluyendo monogramas y símbolos.</p>
Fuente: http://www.jornada.unam.mx/2004/07/01//ima-f5.jpg y www.banxico.org.mx .	

¹⁷ Se observan las monedas bajo la relación triádica de comparación, de tal suerte permiten establecer posibilidades lógicas de interpretación a partir de las cualidades que posee (cualesignos) en este caso son las propiedades materiales de las monedas para insertarse con facilidad en el uso cotidiano del intercambio de mercancías, a través del objeto, como mediador del mismo la dureza, durabilidad y estabilidad del metal, son elementos que permiten una larga vida útil, en la función que cumplen en las relaciones sociales. El sinsigno (una cosa o un hecho real, materialmente único, que es signo si involucra un cualesigno), depende del lugar y tiempo, que en este caso, el valor monetario socialmente asignado al metal o al papel, por el valor y el signo que lo respalda. En el caso del papel moneda, que puede ser respaldado en oro o en otras monedas y el legisigno, que también puede ser representado a partir de las leyes o consenso, a través del cual se le asigna la función monetaria o simbólica, para dar paso a las relaciones de funcionamiento de las cuales depende la forma en que operan en la realidad, (López, 1993:179).

Esto comprueba que la moneda no es sólo una cosa, es una relación social (Marx, 1979:98).

Los insurgentes habían logrado grandes avances de 1811 a 1815, pero Morelos no sólo se había enfrentado a los realistas, sino a su propio movimiento en el que tenía a los llamados insurgentes moderados como Ignacio López Rayón, José María Bustamante (a este último se debe la escritura de una de las versiones escritas del cuadro de la revolución de independencia, en 1821); Ramos Arizpe, canónigo de la Catedral de Puebla y Oficial Mayor del Ministerio de Justicia y José María Cos integrante de la orden de los Guadalupe¹⁸, este último llega al movimiento insurgente, por causas fortuitas, ante la desconfianza que el virrey le tenía. (Ver Lucas Alamán) para él la condición de ciudadanos era para “criollos” y “europeos”, quienes formarían indistintamente una Nación de ciudadanos americanos, vasallos de Fernando VII que, entre otros, buscaban la independencia de México pero no la justicia social.

Morelos, a través de los *Sentimientos de la Nación*, propone la abolición de la esclavitud y la distinción de castas “quedando todos iguales, y sólo distinguirían a un americano de otro, el vicio y la virtud” (Connaughton, et. al., 1999:113) lo que implicaba cambios radicales a la situación precaria de la mayoría de la población.

Por su parte, los insurgentes radicales hicieron posible que en el Congreso de Chilpancingo, el 14 de septiembre de 1813, se desechara el uso del nombre de Fernando VII y el 6 de noviembre del mismo año se declarara al Anáhuac, libre del yugo español.

2.3.2.2. Realistas

Los realistas mantuvieron vínculos con la Metrópoli, en su discurso defendían el derecho divino de los reyes para gobernar. (Connaughton, et. al., 1999: 173). Muchas de sus acciones iban a la defensiva, Ante el estandarte de Hidalgo, las fuerzas realistas adoptan a la virgen de los Remedios, que se venera en el santuario del mismo nombre en la Ciudad de México, dándole el grado de "Mariscala"¹⁹. En esos momentos existía una fuerte vinculación de la iglesia con el poder, de tal modo que la corona nombraba a los clérigos y virreyes de la Nueva España.

¹⁸ López Rayón proscibía la esclavitud pero no planteaba una manera táctica de de igualdad social.” (Connaughton, et. al., 1999: 113), La Sociedad de "Los Guadalupe", fue difundida desde Chihuahua hasta Chiapas, contaba en su seno con casi toda la fuerza política y social, así como las simpatías de las clases populares de México quienes, a través de ella y con suma discreción se manifestaban. <http://www.wenceslao.com.mx/masoneria/bibliografia.htm>

¹⁹ Esta virgen, según una leyenda, había sido traída por uno de los soldados de Cortés y fue escondida durante la derrota de la llamada “noche triste”; años después un indígena la encontró y por más veces que la llevó consigo, la virgen regresaba al lugar donde había sido enterrada. Pero otra versión aduce los emblemas de las vírgenes a las luchas de los mismos españoles de mantener las regiones de donde provenían como hegemónicas, expresan además cotos de poder de sectores eclesiásticos.

Por su parte los realistas, ante la crítica situación económica y política autorizan el establecimiento de casas de moneda - cecas - de carácter provisional, cercanas a los reales mineros en Chihuahua, Durango, Guadalajara, Guanajuato, Nueva Vizcaya, Oaxaca, Real de Catorce, Valladolid y Zacateca, las que se troquelan monedas en los tipos oficiales así como piezas con diseños, la mayoría en plata, diferentes a los de la ceca de México, con excepción de algunas piezas de oro acuñadas en Guadalajara. En oposición a las monedas diseñadas por los insurgentes. Los realistas conservan el *Plus ultra* -más allá- y conservan la efigie de Fernando VII. Ver cuadro N° 5

Cuadro N° 5. Resellos a las monedas realistas.



El ENM tiene que ser visto a la luz de las transformaciones de orden histórico, económico, político y social, que conllevan cambios de percepción y por tanto de interpretación cultural, forman parte de los procesos de aprendizaje y construcción de los imaginarios colectivos. Se considera nacional en la segunda década del siglo XIX, cuando México declara la consumación de la independencia y vence las aspiraciones imperialistas de Iturbide, se constituye como Nación Independiente e incide en una serie de acciones de orden social, cultural y político. Su conformación actual se debe a muchas transformaciones que participan de una disputa ideológica constante.

2.4. La disputa por los emblemas en el imperio y la República

La disputa por los emblemas se expresa como un antagonismo entre las representaciones del águila coronada, símbolo de sujeción al rey de España, contra un águila sin corona que implica un ave libre de ataduras y a la vez una búsqueda de identidad, centrada en las raíces mesoamericanas.

La independencia no se limitaba a librar al país de la corona española y su soporte en el alto clero, respondía también a la necesidad de expansión del capitalismo, ante un régimen semifeudal que había desplazado violentamente los valores culturales, durante 300 años de dominación española.

De hecho no existía un vínculo concreto entre los valores ancestrales indígenas y los criollos, pero también estaban las seductoras ideas de las sociedades secretas de occidente, por lo que los criollos trasplantan la masonería a México. Se suscriben al rito escocés con tendencia "liberal", por convenir a los intereses de los españoles, criollos y algunos mexicanos de familias "españolizadas" que habían sido admitidos como masones, que veían en la independencia la oportunidad de apropiarse de los espacios de poder.

Por ello la sujetan a los intereses de sus luchas, convirtiendo las logias en una especie de embriones de los partidos políticos. Al interior de la misma hubo posiciones encontradas que se expresaban, por ejemplo en diferentes enfoques sobre los objetivos de la independencia entre Miguel Hidalgo e Ignacio Allende o Rayón y Morelos.

No obstante, en términos generales: su praxis posterior adquirió un hondo sentido socio-político. Fijó un programa político y de reformas al clero, que detentaba, además de la exclusividad ultra terrena, los poderes político, económico y social.

Esto estuvo acompañado de las incidencias que lograban las potencias de aquel entonces en la mentalidad de los mexicanos. El auge colonizador de las potencias imperialistas, en su práctica expansionista trasplantó a sus colonias, además de sus hábitos culturales, sus formas de organización social y política, entre éstas, la organización masónica que en México adquirió perfiles propios.²⁰

En ese contexto surgen personajes como Agustín de Iturbide que son capaces de introducirse en los diferentes ámbitos, en calidad e mediadores y obtener provecho. Como se indica en el siguiente apartado.

2.4.1. Tres acuerdos, tres sectores, un plan: un Imperio

La conjura de la Profesa, los tratados de Córdoba y el Abrazo de Acatempan son tres acciones desarrolladas por Agustín de Iturbide para:

Por un lado complacer al alto clero, a los españoles peninsulares avecindados en México (principales privilegiados del sistema imperante) y algunos criollos, que querían mantener el estatus que tenían en la Nueva España, ante la amenaza de los acuerdos de la Constitución de Cádiz de 1812, derivado de los cambios realizados en España, que atentaban contra sus privilegios. Para conjurar esos efectos, citan a Iturbide en la Profesa y se comprometen a ayudarlo para terminar con lo que quedaba del movimiento insurgente. Tras la muerte de Morelos en 1815.

Iturbide que había pasado de un lado a otro con gran facilidad, conocía a fondo la situación de ambos bandos, por lo que decide no combatir con Guerrero sino negociar con él, dado que las fuerzas contrainsurgentes de José María Calleja y después de Iturbide no habían logrado descabezar y desacreditar, del todo al movimiento que se encontraba en franca resistencia.

Después de las muertes de Hermenegildo Galeana, Mariano Matamoros y el mismo Morelos existían acciones aisladas de Vicente Guerrero en el sur, Guadalupe Victoria en Veracruz, Osorno en Puebla e Hidalgo y Ramón Rayón en Michoacán. (Gallo, 2000: 82).

²⁰Vargas, Márquez, Wenceslao. Virreinato y el imperio (en línea) Bibliografía masónica.URL: <http://www.wenceslao.com.mx/masoneria/bibliografia.htm>. consultado en 06 de abril 2008.

Pero preocupaba la influencia de Francisco Javier Mina, español, quien después de haber combatido contra los franceses para que regresara Fernando VII al Poder en España, había sido reprimido por sus ideas liberales y luchaba contra él, para la liberación de Nueva España. Y, aunque muere en las primeras batallas al lado de Pedro Moreno, la información que el virrey había ocultado quedaba al descubierto.

Conocedor de esa situación Iturbide convence a Vicente Guerrero de la inclusión de algunas ideas liberales en el Plan de Iguala del 24 de febrero de 1821, quien al valorar la debilidad del movimiento acepta el Pacto con el “abrazo, en Acatempan” y decide unirse al ejército trigarante, para luchar contra los peninsulares, radicados en México y algunos criollos de la aristocracia que aún se oponían a la independencia.

La llegada del virrey Don Juan O` Donojú²¹ a la Nueva España, quien junto con los francmasones compartía el objetivo de sostener el Plan de Iguala, excluir al clero de toda intervención en la educación de la juventud y fomentar escuelas lancasterianas.- (Citado por ‘*México a través de los Siglos*’, VII, p.37), Iturbide se entrevista con el 24 de agosto de 1821, en el municipio de Córdoba, Veracruz y pacta el reconocimiento de la independencia de la nueva España a cambio de la promesa de que Fernando VII viniera a reinar al país.

Esos tres acuerdos dieron como resultado un documento conciliatorio, en el que básicamente se concertaba la “satisfacción” de los sectores involucrados, en el acomodaticio Plan de Iguala, que representó una especie de pasaporte a Iturbide, para entronizarse como el primer emperador de México, (mientras cuidaba el trono de la corona).

En el mencionado plan se garantizaban tres cosas: un país independiente para los americanos, con aparente igualdad entre sus habitantes; conservar e incluso aumentar los privilegios de los peninsulares radicados en México y propiciar que los criollos moderados pudieran participar en el nuevo gobierno (esa unión entre mexicanos y españoles la expresarían con el color rojo en la bandera); garantizar los fueros y privilegios del alto clero y preservar la religión católica en el blanco²² y promesa secreta al Virrey de que Fernando VII tenía la posibilidad de acceder al trono de México, se escondía tras el color verde la independencia.

²¹ EL médico de O` Donojú, Manuel Codorníu, era masón escocés y publicó el periódico escocés ‘*El Sol*’. Las escuelas lancasterianas también fueron llamadas escuelas de ‘*El Sol*’ y una de ellas se fundó en el convento en que los betlemitas habían tenido su escuela pública” (ibíd.). Hoy ese edificio es ocupado por el MIDE (Museo Interactivo de Economía).

²² En 1822 en San Miguel se explican las tres garantías como un sermón dedicado al amor: el amor que dios exige a la religión, el amor a sí mismos que implica la independencia y el amor al prójimo que implica la unión (Connaughton, et. al., 1999: 159) como un intento de la iglesia de ajustar el discurso y las necesidades de los nuevos tiempos para allegarse adeptos.

Al ser promulgado “El Plan de Iguala” Iturbide formó un ejército, adoptó una bandera conformada por tres franjas diagonales, cada una llevaba una estrella al centro y tanto al ejército como al lábaro los denominó trigarantes; porque bajo su dirección toma la conservación de la religión (blanco); la independencia (verde) y. Con ellos entra el 27 de septiembre a la Ciudad de México. Después las franjas de la bandera que ya serían verticales e incluirían el cuarto compromiso de sujeción simbólica al insertar, en la misma, un águila coronada devorando una serpiente que a partir del dos de noviembre del mismo año, que se usó en todas las ceremonias durante la vigencia del Imperio de Iturbide.

Para la regulación del cambio monetario del Primer Imperio, en 1822, Agustín de Iturbide recrea los rasgos de la dominación en el diseño la moneda a la que se acuña el busto de emperador, con el rostro de perfil hacia la derecha; en la periferia, la leyenda “*Augustinus deí providentia*”. (Con ese emblema, se nombra primer emperador por la gracia de dios). Además, emite papel moneda, que no es aceptado por la sociedad.

A la representación de los compromisos mostrados en la bandera y a su efigie en la moneda, plasmados en la simbología del momento, Los sellos del imperio de Iturbide, manejaron así mensajes del poder, buscando que la población hiciera suya la ideología dominante. Ver cuadro nº 6



Al final del primer Imperio mexicano hay por lo menos cuatro variantes de águilas en las monedas, sumados a los símbolos que sirvieron de referente a cierto tipo de negociaciones.

Después del primer Imperio, el 14 de abril de 1823 los colores de la bandera adoptan el orden actual y al centro del color blanco se imprime el águila de origen mexicano quitándole la corona. El diseño no alcanza a tener consistencia, porque hay más de un tipo de representaciones pues, mientras unos quieren tomar el modelo de águila empleado por Morelos o más ligado al modelo prehispánico, otros lo vinculan con los ideales de la revolución francesa. De hecho se hacen las

dos cosas, todo parece participar de concertaciones. El mismo tipo triunvirato de gobierno incluye a un insurgente, Guadalupe Victoria, un integrante de la logia escocesa de mexicanos, Nicolás Bravo y otro de la logia escocesa de los españoles, Pedro Celestino Negrete.

Esa situación se expresa, numismáticamente, en el decreto del 1º de agosto de 1823, cuando cambia el diseño de las piezas de oro de ocho escudos, disponiéndose un anverso común para las monedas de oro, plata y cobre consistentes en el Escudo Nacional y la leyenda “República Mexicana”. Esta primera emisión es conocida como el “águila de perfil”. Dicha moneda sobrevivió al Imperio de Maximiliano y se podía encontrar, todavía en 1897.

2.4.2. La República. Centralistas y federalistas

En 1823 se establecía que el escudo fuese el águila mexicana parada en el pie izquierdo, sobre un nopal que nace de una peña entre las aguas de la laguna, y agarrando con el derecho una culebra y en actitud de despedazarla con el pico, y que orlen este blasón (sic) dos ramas, la una de laurel y la otra de encina conforme al diseño que usó el gobierno de los primeros defensores de la independencia. Y que en cuanto al pabellón nacional se esté al adoptado hasta aquí, con la única diferencia de colocar el águila sin corona, lo mismo que deberá hacerse en el Escudo” (Carrera, 1994: 131.132).

De 1824 a 1854 el debate de ideas y acciones, a muy grandes rasgos comprendió la lucha por un esquema federativo con autonomía de los Estados y otro con un régimen centralizado que pudiera controlar la vida de la reciente nación.

Las ideas de la Revolución francesa penetraron la numismática mexicana en el periodo del primer Presidente de México, Guadalupe Victoria, pues en el anverso las monedas de plata tienen el gorro frigio,²³ del que emergen rayos solares, representando los ideales de libertad y justicia de la Revolución Francesa (Carrera, 1994:153), que se apreciará todavía hasta 1946, en las monedas de un peso, cincuenta, veinte centavos y diez centavos de 1942.

²³ El gorro frigio es una especie de caperuza, de forma cónica pero con la punta curvada, confeccionado habitualmente con lana o fieltro. Durante la Revolución francesa y la independencia de los Estados Unidos fue adoptado como símbolo de la libertad. En el siglo XIX, el gorro frigio se consagra definitivamente como símbolo internacional de la libertad y el republicanismo. Marianne, representación simbólica de la madre patria fogosa, guerrera, pacífica, alimentadora y protectora. personificación de la República Francesa, está tocada también con un gorro frigio. En la actualidad figura, como símbolo de la libertad, en el escudo de varias naciones latinoamericanas, como Argentina, Bolivia, Colombia, Cuba, El Salvador, Haití, Nicaragua, Paraguay, así como en los sellos de Ejército y el Senado del Estados Unidos. http://es.wikipedia.org/wiki/Gorro_frigio.

En el reverso de las monedas hay un brazo sosteniendo un gorro frigio con una varilla; descansando todo en un código abierto con la inscripción: “La libertad en la Ley”; y al margen, abajo el valor, la ceca, el año, las iniciales J.M o M.J y la ley de 21 quilates, para las monedas de oro. Para las de plata, el anverso fue un gorro frigio con la palabra libertad, diagonalmente escrita, rodeada por ráfagas de luz; y al margen inferior el valor, la ceca, el año, las iniciales J.M y la ley diez Ds, dineros, veinte Gs, gramos, 902784 de plata (Carrera,1994:138,152-153). También se emite papel moneda, con escasos resultados, a pesar de integrarles bulas papales (sellos de plomo pontificios) Ver cuadro N° 7

Cuadro N° 7. Billete, escudo y monedas en la República y gorro frigio, utilizado por primera vez en 1823.



El Congreso de 1824 crea un perfil de nación, de orden republicano, representativo y federal. Pero ni los once años de lucha para lograr la independencia, ni el primer imperio o la naciente República lograron realmente modificar las estructuras sociales y económicas de dominación, de modo que algunas de las provincias de la Nueva España cambiaron de nombre, como lo hizo el nombre del país, aunque la regionalización siguió siendo más o menos la misma.

Desde la colonia, existía una explotación selectiva de las fuerzas productivas del país al modo de los españoles, sosteniendo un sistema precapitalista, en la mayor parte del territorio, donde uno de los obstáculos más fuertes para el desarrollo lo constituía la iglesia. Las concertaciones con las que se pactó la independencia, conservaban un clero que ya en los 300 años de dominación había acumulado mucha riqueza y poder a la que sumaba su influencia ideológica, el monopolio de

la educación, el púlpito y el confesionario.(Gallo,2001:92-93) que ahora adoptaba un carácter acomodaticio y buscaba la integración de un Estado católico.

La estructura económica permaneció estancada, el fuerte intervencionismo de países extranjeros sumado a las disposiciones del Presidente Victoria quien, ante la bancarrota del erario, recurrió a medidas drásticas con respecto a los bienes y capitales de los peninsulares, a los que se les expropiaba, incautaba o les pedían préstamos, sin esperanzas de devolución, se agravó con las leyes de expulsión de 1827 y 1829 que generaron una fuerte disminución, tanto de la producción como de la exportación de metales preciosos y materias primas.

En el efímero imperio iturbidista y en el Congreso Constituyente de 1824, ganaron las primeras elecciones de ese año, al obtener una mayoría pronunciada que llevó a la presidencia de la República a Don Guadalupe Victoria, enfrentando a las logias "escocesas" de españoles, apoyadas por el clero que pretendía regresar al estado de cosas imperante antes de 1821.²⁴ Sin embargo la proximidad entre el Estado y el clero se mantuvo, pues esta fue realizando ajustes rectificando su posición de rechazo a la independencia.

Bajo ese marco, los masones mexicanos, comandados por Don Nicolás Bravo, formaron logias exclusivamente con mexicanos. Así, se originaron dos partidos políticos mexicanos, el Escocés y el del Progreso. En contraposición a esta surgió la derivación yorkina (adaptación del rito escocés al contexto norteamericano).

En 1825, los mexicanos ya tenían una variedad de opciones en torno a la masonería, entre otros estaban: el rito escocés de españoles, al que pertenecieron, entre otros, Miguel Hidalgo, Ignacio Allende, Miguel Domínguez, Francisco Primo Verdad y Agustín de Iturbide el cual fijó un programa político y de reformas al clero, posteriormente defendió los intereses ingleses. El rito escocés de mexicanos, (simpatizantes de los realistas) fundado por Nicolás Bravo; La *Gran Legión Águila Negra* (fundada por Guadalupe Victoria) Sus miembros eran llamados "gaudalupanos" se proponían defender la independencia de México, promover la expulsión de los españoles y evitar que ocuparan algún empleo de gobierno.

El rito Yorkino integrado por progresistas, federalistas y liberales se formó por varias logias, entre otras y, a petición de los Varones Fuertes (equivalentes a los Venerables Maestros de la masonería): *Tolerancia Religiosa* de José María Alpuche e Infante; *Rosa Mexicana*, Vicente Guerrero; *Independencia Mexicana*, Lorenzo de Zavala; *Federalista*, Félix Aburto y *Luz Mexicana*, Agustín Viesca, que defendieron los intereses norteamericanos.

²⁴Rodríguez Núñez Orlando. La Gran Legión del Águila Negra en Entre Columnas", órgano informativo Oficial del Supremo Gran Oriente R.. N.. M..URL:
http://usuarios.lycos.es/EntreColumnas/aguila_negra.html

Más adelante habrá fusiones, fracciones y recomposiciones así como integración de nuevas logias, como la del Rito Nacional Mexicano (fundado por Guillermo Gardet, José María Mateos y Carlos Rinaldi) que se decía libre e independiente frente a otros ritos y defensora de los intereses nacionales.²⁵ Entre 1824 y 1829 privó el federalismo. En 1827 Nicolás Bravo logró que se supriman las logias. En 1829 asume el poder Vicente Guerrero, que es fusilado a los ocho meses de su mandato con la complicidad del vicepresidente Anastasio Bustamante quien da un golpe de Estado al unirse al plan de Jalapa, instala un gobierno trino con: Luis Quintanar, Lucas Alamán y a la cabeza Pedro Vélez, que dura una semana en la que lo proclaman presidente, para el periodo 1830 a 1832.

Este último, a los tres meses de terminar su periodo es sustituido por Melchor Múzquiz (1832), y en ese mismo año asume el poder Manuel Gómez Pedraza, quien convoca a elecciones, que son ganadas por el grupo de los yorkinos, los cuales manifiestan algunos puntos de vista encontrados, sobre todo en la afectación de los privilegios eclesiásticos. Uno de ellos era la reducción del poder de la iglesia en la educación, que no compartía Santa Anna y el apoyo de Gómez Farías (líder de “los puros”) al proyecto de la escuela lancasteriana, acompañado de fuertes combates a la iglesia.

El rechazo a las reformas propuestas por los puros, provocó el regreso del centralismo de los moderados (entre los que se encontraban Miguel Barragán, Justo Corro, Anastasio Bustamante, Francisco Javier Echeverría y Nicolás Bravo), reducto de la logia escocesa y de los conservadores, quienes de 1835 a 1841 y de 1844 a 1846 propusieron la misma estructura del virreinato, con algunos cambios como la instalación de tres poderes, donde el legislativo fuera bicameral. Estos promulgan la Constitución centralista en el gobierno de José Justo Corro en 1836, pero con variantes, entre otras, sólo se admitía la religión católica con sistema republicano representativo.

En este periodo hay dificultades para caracterizar a unos y otros personajes porque pasaban de una posición a otra y ofrecían distintas facetas de actuación: Los grupos se unen, separan y se combinan, pero en general la tendencia radical y conservadora son los detonantes de las acciones, con una escasa intervención de los llamados moderados, que resulta ser la de momentos cruciales de la historia como las dos intervenciones, francesa, norteamericana y la rebelión de Yucatán.

Perdura el rito nacional mexicano, integrado por miembros de ambas expresiones masónicas, dichas divisiones provocan que el poder se vuelva sumamente inestable. A partir de ese momento diversos presidentes se van a ir alternando entre la salida y regreso de Valentín Gómez Farías, Antonio López de Santa Anna, por mencionar los más frecuentes. Nicolás Bravo es uno de los presidentes que

²⁵ *Ibíd.*

cubre interinatos de un día en 1839 y 1846, fue aprehendido durante la invasión norteamericana.

Antonio López fue presidente 11 veces con periodos cortos de quince días (mayo de 1833), mensuales (julio del mismo año), trimestrales y de un año (octubre de 1841 a octubre de 1842), de una semana (la última de marzo de 1847) y poco más de dos años en el undécimo periodo (marzo 1853 a agosto de 1855).²⁶ En ese mismo contexto estarán Miguel Barragán con tres periodos entre 1835 y 1836. Justo Corro gobernará 13 meses de marzo de 1836 a abril de 1837.

Con Miguel Barragán y José Justo Corro, el águila se mantiene en las monedas, los reales se siguen usando, como base de medida monetaria el sistema octaval, basado en los reales con el mismo diseño pero el reverso tiene la leyenda República Mexicana. Tendencia que continúa con Nicolás Bravo y Juan Álvarez, octubre y noviembre de 1855. Ver cuadro N° 8.



2.4.3. Construcción de simbología con expansionismo norteamericano

La vecindad con los Estados Unidos, cuyas miras de expansionismo crecían desde que compraron Luisiana a Napoleón Bonaparte en 1808 y Florida a España en 1819 además de la autorización que el gobierno de España dio a Moisés Austin y después a su hijo Stephan para realizar una colonización con 300 familias en ese territorio. Concesión que fue ratificada por Iturbide y después por la República Federal, se sumaron al flujo de norteamericanos que no cesó, de modo que ya para 1826 los tejanos muestran del deseo por lograr la independencia, que obtienen en 1836. Texas era habitado por una población de origen norteamericano ocho veces mayor que la mexicana.

²⁶Vargas, Márquez, Wenceslao. Virreinato y el imperio en Bibliografía masónica. URL <http://www.wenceslao.com.mx/masoneria/santa.htm>

Los norteamericanos buscaron obtener las mayores ventajas de la debilidad mexicana, fomentaron la profunda división que existía entre los grupos rectores de México, en cuyo proceso de gestación no llegaban todavía a un acuerdo sobre la organización política del Estado. Unos querían un gobierno centralista y otros uno federal, este último tomado del modelo norteamericano, en contraposición al europeo.

El establecimiento de relaciones “diplomáticas” con México en 1821, implicó el inicio de una política de carácter intervencionista, entrometiéndose hasta en los asuntos más delicados de la política interna, como la formación de varias logias del rito yorkino, fundando, por separado una dirigida por Vicente Guerrero en 1825, ese mismo año otra por, Guadalupe Victoria y otros caudillos insurgentes, con el apoyo del diplomático norteamericano, Ministro Plenipotenciario de los Estados Unidos en México, Joel R. Poinsett, quien al ir “apadrinando” otras órdenes de York hábilmente las mantenía divididas, provocó disputas entre los recién formados yorkinos: progresistas, federalistas y liberales ente ellos y con los escoceses, simpatizantes de los realistas y encabezados por Nicolás Bravo, hasta 1836, en que es expulsado del país.

En 1825, era Mr. Joel R. Poinsett dirige un grupo de masones encabezados por Don José María Alpuche e Infante -oriundo de Yucatán y condiscípulo, entre otros destacados yucatecos, de Lorenzo de Zavala en el Seminario Conciliar de San Ildefonso en Mérida-, entonces cura de una parroquia de Tabasco; Don Ignacio Esteva, Ministro de Hacienda en el gabinete de Guadalupe Victoria; Don Miguel Ramos Arizpe, Canónigo de la Catedral de Puebla y Oficial Mayor del Ministerio de Justicia y el mismo Presidente Victoria quien entraba en el proyecto, para solicitarle su intermediación y fundar en México el Rito Masónico de York, adaptación norteamericana del Rito Escocés.

Los vecinos del norte propagaban su ideología, basada en el llamado “Destino Manifiesto,” que consistía en la obligación de “extender los beneficios de tal sistema político a todas las regiones de la tierra”; desde luego, primero a las más próximas, acompañada de la idea de “Misión”; ésta, aparentemente menos agresiva, tenía la finalidad de convencer al resto del mundo de los beneficios de la organización política y económica norteamericana, sin que hubiera una oposición real a sus propósitos de extenderse. Ese mismo argumento generó el Tratado de la Mesilla.

Tanto las potencias europeas, Inglaterra y Francia, como Estados Unidos dejaron huellas en la simbología mexicana, desde la formulación del ideario hasta la incorporación de signos. La política de los yorkinos en México y la dichosa fraternidad masónica, la cual tiene sus crudas realidades porque el desarrollo del capitalismo no conoce de hermandades de orden moral.

Las constantes amenazas de intervención bélica en México favorecieron, en parte, las complicidades para que los franceses ganaran la guerra en la segunda intervención en 1862 y se instaurara un segundo imperio mexicano.

Cuando Santa Anna echa abajo la constitución federal al formar la llamada segunda República Federal, quita la autonomía a los Estados, dando pretexto a Texas para pedir su independencia. En 1846 se restablece la constitución de 1824. Este periodo dura de 1846 a 1853. Entre 1846-1848 despojan a México de la Alta California y Nuevo México.

Los Estados Unidos estuvieron muy al pendiente de las luchas internas del país, aprovechando su posición, tanto en confrontaciones bélicas como para los negocios. Por ejemplo Matamoros, Tamaulipas se convirtió prácticamente en un puerto de la Confederación norteamericana. Para México era obvio que un eventual triunfo de los Estados Confederados supondría un peligro para su propia seguridad, ya que ellos buscarían expandirse hacia el Sur, donde además sostenían el sistema esclavista.

Cabe señalar que el sistema monetario de los estados Unidos aún no estaba consolidado y desde 1735 ellos utilizaban los reales como unidad de medida. El peso mexicano fue la moneda de curso legal en Estados Unidos hasta mediados del siglo XIX, por lo que convenían a sus intereses medidas tomadas por Santa Anna. Este, a partir de 1842 y hasta el año 1863 emitió un edicto a través del cual se volvieron a acuñar cuartillas de plata, que no se habían fabricado desde el año 1837. "Estas cuartillas de plata se acuñaron conforme al decreto de 18 de febrero de 1842, que disponía troquelar, en todas las cecas de la República, piezas de plata de un cuarto de real por una cantidad igual, cuando menos, al uno por ciento de la plata que se introdujera en esas casas. Las cuartillas deberían tener el mismo peso, ley y tamaño que las que circularon durante el gobierno español".²⁷

Dichas monedas tenían las siguientes características, en el anverso.- el busto de "la libertad" de perfil hacia la izquierda, la ceca de la Casa de Moneda y las iniciales del grabador; al reverso.- el valor "1/4" al centro y la leyenda "República Mexicana", abajo, la fecha. Véase cuadro N° 8.

Ante la amenaza de intervención tripartita de Gran Bretaña, España y Francia, con el pretexto del decreto expedido por el gobierno de México referente a la suspensión del pago de la deuda exterior durante dos años y, ante la invasión francesa a México, el gobierno norteamericano se mantuvo "neutral." Durante la segunda intervención francesas vendieron armamento a los franceses. Una parte

²⁷ Entre los siglos XVIII Y XIX el peso mexicano valía más que el dólar. Con el peso mexicano, se podían comprar más cosas que con un dólar. A principios del siglo XVII, el peso mexicano (real de 8), llegó a ser la moneda de curso legal internacional más que cualquier otra moneda; Fungió como cambio del signo universal.http://www.geocities.com/mircagruop/historia_de_la_moneda.html#VI.-%20GAJES%20Y%20TROQUELES%20DE%20LA%20INDEPENDENCIA.

de los norteamericanos negociaron concesiones con Maximiliano para preservar la esclavitud en el sur de los Estados Unidos en las fronteras mexicanas.

Además de la invasión territorial. Las constantes luchas internas, la falta de una nueva configuración del sector productivo, provocado porque la explotación de la tierra seguía en manos del clero, que poseía una quinta parte de las tierras cultivables, sumado la ineficacia un sector criollo, que no alcanzaba a despuntar en proyectos ni en planes productivos, que trastocaran las estructuras económicas anteriores, además de las políticas de precios impuestas por las potencias, provocaron que la plusvalía que se producía en México tuviera como destino las arcas de las grandes potencias, para incrementar su acumulación originaria de capital, mientras en las colonias se producía el fenómeno inverso de la desacumulación, trajeron consecuencias en el pensamiento y acciones de los diferentes grupos que se peleaban el poder.

De modo que el mismo Santa Anna había negociado gran parte de la pérdida del territorio mexicano. Después buscaba salidas con la esperanza de que viniera un príncipe católico a salvar a la “desvalida” patria de los intereses norteamericanos.²⁸

El 1º de marzo de 1854 en Ayutla, Florencio Villareal y Juan Álvarez proclamaron el Plan de Ayutla contra Antonio López de Santa Anna, quien estaba en el poder por décima primera ocasión desde 1833. Mientras Benito Juárez se encontraba exiliado, a consecuencia de una riña personal con Santa Anna. En ese periodo se crea el himno nacional. Lo que da paso a un nuevo escenario de lucha.

2.4.4. Conservadores y Liberales

Durante la guerra de los tres años (1858-1861) liberales y conservadores mantenían posiciones encontradas en relación con el ENM. Mientras que los liberales ponían el águila con su cabeza girada hacia la izquierda, los conservadores la representaban mirando hacia la derecha. Unos se consideraban herederos de lo español (criollos) y otros del mestizaje.²⁹

En este contexto Ignacio Comonfort, integrante del movimiento de la revolución de Ayutla en 1854, intentó realizar reformas para hacer obligatorio el uso del Sistema Métrico Decimal, que trasladado al sistema monetario implicaba el

²⁸ Dio instrucciones a Gutiérrez para que solicitara la intervención de las cortes de Madrid, París y Londres y entronizar a un príncipe español [...] Cuando todo marchaba favorablemente Madrid arrojó al destierro a la reina y meses más tarde Santa Anna abandonaba el poder. José Manuel Hidalgo expresó a Napoleón III. “el país se hundirá si Vuestra majestad no le ayuda” pensaron en Maximiliano de Habsburgo que era la salvación del moribundo país. (Varios.HGM, 1987: 121-125)

²⁹ En su carácter sincrónico y con base en el momento preciso de la guerra de los Tres Años, hay cierta connotación en polos políticos opuestos, pero también puede interpretarse la visión a la izquierda como vuelta al pasado y la visión a la derecha como un avance de la línea del tiempo. En el eje cartesiano, los números ubicados a la izquierda y hacia abajo denotan números negativos y hacia arriba y a la derecha positivos.

abandono del Real, que tenía como unidad de medida 8 reales para asumir el peso como unidad monetaria, estas serían abortadas por los efectos del plan de Tacubaya de Félix Zuloaga.

En 1860 Juárez estableció la peseta de plata mexicana, como unidad monetaria. El poco oro que había en el país, le tocaría distribuirse en piezas de media, uno, dos, cinco, diez y veinte pesos; siendo la unidad, el "Hidalgo" de diez pesos. Y, el centavo, sería de cobre. Las disposiciones de Juárez, sin embargo, no llegaron a concretarse, dado que el imperio de Maximiliano, hecha por borda lo de Juárez y establece el sistema de acuñación decimal.

El 15 de marzo de 1861, como presidente interino Benito Juárez decreta que la moneda mexicana sería el Peso duro de plata, con ley 0.902784, dividido en tostones, cuatro cuartos o pesetas y medios décimos y sus derivaciones en centésimos.

Su diseño expresaba las ideas liberales, vinculadas a la división de poderes en las balanzas, almonedadas en la época juarista; se emitía el mensaje que promueve el principio del equilibrio entre los poderes ejecutivo (espadas), legislativo (libro de la Ley) y judicial (la balanza). Se mantiene la representación de los ideales de la revolución francesa con el gorro frigio que contiene la palabra libertad y los rayos solares, que simulan la luz que acompañaría los ideales propuestos (Carrera, 1994: 163) ver cuadro N° 9.



En tiempos de la intervención francesa, las tropas imperiales coronaron el águila y las republicanas le quitaron la corona.

2.4.5. El imperio de Maximiliano

Previo al imperio de Maximiliano y como producto de la victoria de los franceses en su segunda intervención armada en México "Forey constituyó una Junta Superior de Gobierno, que adoptó el Título de Regencia y rigió el territorio ocupado por los intervencionistas, del 11 de julio de 1863 al 20 de mayo de 1864,

teniendo como propietarios al general Juan Nepomuceno Almonte³⁰, el arzobispo de México, Pelagio Antonio de Labastida y al general Mariano Salas.³¹ Ellos diseñaron el primer escudo imperial, antes incluso de visitar a Maximiliano, en él instalaban un águila coronada con un escudo también coronado.

En 1864 Maximiliano modifica el escudo, al adoptar los colores del pabellón de la república, quita el escudo al águila pero instala la corona de Austria sobre el escudo,³² que le daban un sello acorde con su imperio. También imprime su efígie en las monedas, entre 1864-1867, con la leyenda del “Imperio Mexicano” y los símbolos de Austria.

Ese mismo año se inaugura el Banco de Londres y México en el que se emiten billetes hasta el límite de su capital pagado. Este banco introdujo por primera vez el comercio de los billetes a la vista del portador, educando a los industriales y capitalistas en la escuela práctica de ese instrumento monetario. (De la Torre y Navarro, 1991: 223). Ver cuadro N° 10.



Después de Maximiliano las monedas recuperan la tendencia anterior, de hecho su circulación y aceptación se concretaba a los lugares en los que tenían la ocupación militar de las fuerzas imperiales, una vez que estas se retiraban del terreno funcionaban, no sólo la moneda de la República, sino también el gobierno de Benito Juárez. La república no fue disuelta.

³⁰ Hijo natural del revolucionario [José María Morelos y Pavón](#).

³¹ Fue presidente de México del 6 de agosto al 23 de diciembre de 1846. puso en vigor la Constitución de 1824, con algunas Reformas (De la Torre y Navarro, 1991:350).

³² El Escudo trae un campo de azur, agua y cielo, el águila de frente, siniestra, con las alas extendidas y bajas, y la cola junta; parada con la pata izquierda sobre un nopal que nace de una peña que emerge de las aguas, y con la derecha, que está levantada; con el pico sostiene una serpiente; tiene bordura ovalada de oro con ramas de encino y laurel, por atrás en sotuer, el cetro y la espada. Se unen por lo bajo en una lista franjeada con la insignia, *equidad en la justicia*; por soportes dos glifos de las armas austriacas; la mitad de la parte superior es de sinople y la inferior de oro. Ésta rodeada del Collar de la orden imperial del Águila mexicana. Como timbre, la corona imperial, con círculo de oro enriquecido con pedrería, con cuatro florones y cuatro águilas de oro, con las alas en alto, y bonete escarlata, con dos listas franjeadas al cabo, pendientes una de cada lado, que se enlazan en el cetro y la espada; cerrado en legado y diademado por cuatro piezas cargadas de perlas que se unen por lo alto con las alas de las águilas, y sobre ellas, una piña y una flor de lis doble” (Carrera, 1994: 246).

2.4.6. Conservadores y liberales en la República restaurada

Los liberales no formaban un círculo compacto y homogéneo. Había radicales que proclamaban las reformas definitivas y conservadores que no sólo pedían tolerancia para su credo religioso sino también la derogación de las leyes reformistas.

Siendo Ministro de Hacienda, Matías Romero, presentó entre sus iniciativas, instaurar la ley del timbre y el cambio de dinero; emisión de 18 millones de pesos en billetes del tesoro [...] Ante la oposición de las reformas propuestas tuvo que suprimir su propuesta y retardar su presentación. A partir de 1869 logró recuperar el derecho exclusivo de amonedación, dando fin al arrendamiento de 11 casas de moneda existentes. Entre 1870-1871 propuso reducir los derechos de amonedación al costo de esa operación; facultar a los particulares para que hicieran el apartado de metales; retomar las casas de moneda para el gobierno y prohibir su arrendamiento futuro (De la Torre y Navarro, 1991: 187).

Eso tuvo su impacto porque, en términos de educación informal las representaciones, estampadas en los instrumentos monetarios, juegan un papel muy importante porque en la medida en que “El Estado tanto para Juárez como para Lerdo, estaba obligado a impartir educación y lo expresaban a través de la Ley de Instrucción Pública de 1867, se impulsó la instrucción primaria como obligatoria costada sin apoyo de la iglesia. Pero los ideales se veían reforzados con las imágenes que emulaban ciertos valores.

Esta ley se modificó en 1875 y 1877 cuando Porfirio Díaz la tomó como base para su política educativa, para más adelante dotarla del sistema positivista, que les sirvió para justificar las políticas de la libertad de intercambio. El **orden** que garantizará los bienes de los extranjeros y el **progreso** para unos cuantos.

Aún con todo ello, la dispersión de la distribución de la población y las dificultades económicas no permitían una cobertura escolar amplia, por lo que había un enorme déficit educativo. El liberalismo, en su acepción extrema, proponía la libertad absoluta a la propiedad, lo que generó mayores abismos en la desigualdad que existía.

El capitalismo incipiente se instaló sobre las bases de extracción de plusvalía absoluta, centrada en obtener la mayor ganancia posible a costa de condiciones inhumanas para los trabajadores, que los liberales trataron de atenuar.

Los criollos y extranjeros detentaban la cultura, el poder y los medios de producción. Aunado a eso, se creía que importando población podían mejorar la situación, pero la población extranjera se quedaba en las ciudades y se ocupaba del comercio o la industria. (De la Torre y Navarro, 1991:201).

En ese contexto, las representaciones del ENM se impulsaban a través de medios informales como los sellos y las monedas. En 1879, por decreto presidencial se funda el Montepío, autorizado para operar como banco y expedir certificados impresos como justificante de los depósitos confidenciales, los cuales eran reembolsables a la vista del portador, pudiendo llegar el monto hasta el importe total de los fondos de la institución. (De la Torres y Navarro, 1991: 223).

El 30 de diciembre de 1880 durante el gobierno de Manuel González, Presidente Constitucional de la República del grupo de Porfirio Díaz, se dispuso que al águila del ENM se le representara tal y como se decretó en el año 1823, después se ordenó colocarla de frente en el escudo enmarcada con las ramas republicanas. Las balanzas representaron una adhesión al equilibrio teórico de poderes, pero en el Porfiriato se demostró el enorme peso del poder ejecutivo, cuyo lema era más administración y menos política. Ver Cuadro N° 11.



Ante las dificultades hacendarias, en noviembre de 1881 se sustituye la moneda de plata por la de níquel. Se funda el Banco Nacional y se crean bancos en las entidades federativas, con fuerte especulaciones. En ese periodo se crea el germen de un gran poder del capital financiero en México.

La participación de los bancos en la formación de la identidad se expresa en el diseño de la fabricación de moneda y papel moneda, en el manejo de las necesidades a través de la administración del grado de liquidez en los pagos, así como en la configuración simbólica de quienes, como administradores o custodios del dinero actúan en calidad de mediadores privilegiados de los mensajes que se expresan en el intercambio comercial. Por eso los bancos al emitir billetes, en sus diseños también participan en el juego de las representaciones. Ver cuadro N° 12.

Banco de Londres y México	1864
Monte Pío	1879
Banco Nacional Mexicano, subsidiario de Banco Franco- Egipcio de París	1881
Banco Mercantil Agrícola	1882
Banco Hipotecario	1882
Banco de Empleados	1882
Banco Nacional de México(fusión de Banco Nacional Mexicano y Banco Mercantil Agrícola)	1884
Banco de Londres y México (absorbió al Banco Mercantil Agrícola y al Banco Hipotecario)	1884
Fuente: (De la Torre y Navarro, 1991:224) que cita a Rosenzweig. Moneda y Bancos.	

La política del porfiriato hizo posible que los bancos se instalaron en México sin reunir los requisitos internacionales, los cuales se redujeron considerablemente en el país, Estos al poner sus propias condiciones, prácticamente dominaban el terreno financiero del país y con ello se apoderaban del poder económico del país porque:

- El gobierno se comprometía a no autorizar la creación de nuevos bancos de emisión en la república y obligar a los ya establecidos a una concesión federal.
- En él podrían depositarse el dinero o los valores ordenados por la ley o mandamiento judicial.
- El banco quedaba encargado por el gobierno del manejo de los fondos para el servicio de la deuda pública interior y exterior y, en general, de todos los pagos que deseará el gobierno en el extranjero.
- Por último las oficinas federales no podrán recibir en pago de impuestos o rentas de la federación billetes de ningún establecimiento de crédito creado o por crear, distintos del Banco Nacional, ni papel moneda de ninguna clase” (De la Torre y Navarro, 1991:224 citando a Rosenzweig. Moneda y Bancos).

Las cecas o casas de moneda estaban arrendadas a particulares. Es hasta 1893 cuando el gobierno de México va rescindiendo contratos de las casas de México y San Luis Potosí; en 1900, cierra la de Guanajuato. Hasta 1905 tomará el control de todas, cuando clausuró la de Álamos, Hermosillo, Guadalajara y el cierre de Culiacán y Zacatecas. En la emisión de billetes intervenía el Banco de Londres y México después el Banco de Santa Eulalia en Chihuahua, el Monte de Piedad y el Nacional. (De la Torre y Navarro, 1991:253).

En 1897 se emite la Ley General de Instituciones de Crédito, que crea instituciones de crédito; de emisión (permiso gubernamental para emitir billetes); c)

refaccionarias, para otorgar créditos e hipotecarias, para bienes inmuebles, los bancos al emitir billetes, sólo recibían los de otros bancos mediante un descuento. (Gallo, 2000:186).

Las inversiones en el sistema bancario tuvieron por objeto el financiamiento y la consolidación de las empresas extranjeras y la captación de recursos internos para el mismo propósito, siendo además un instrumento de gran eficacia para ejercer influencia sobre el gobierno y la economía nacional en su conjunto.

En términos de identidad los bancos extranjeros vulneran la identidad nacional en la medida en que hacen depender las relaciones sociales de su mediación, ya sea custodiando, administrando o siendo portadores del crédito. Se erigen como un sector cuya jerarquía los eleva en el ámbito político y económico. De ahí que sea importante el esbozo del desarrollo de las fuerzas productivas, el cual se enfocó a las exportaciones y a favorecer todo aquello que facilitara la extracción de plusvalía a las empresas extranjeras, de ahí que la inversión en ferrocarriles, minería, bancos y comercio de productos de exportación, acompañada del desarrollo de las comunicaciones, tendieron a tener complacidos a los extranjeros. Que en la época porfiriana inauguraron el tipo de ocupación “pacífica” de nuestro país.

El capital extranjero de corte británico, francés y norteamericano operó para conformar el desarrollo de los bancos en México (con beneficios desiguales, concentrados en un reducido número de terratenientes, capitalistas, banqueros e inversionistas extranjeros y en menor medida nacionales). Los estadounidenses tienen la primacía de las inversiones. La burguesía mexicana es débil y cada vez se va subordinando más al capital transnacional que abarca incluso la propiedad e grandes latifundios. De ahí que la Revolución Mexicana tienda a atacar esta situación y sea comandada por la pequeña y mediana burguesía (Ceceña, 1975: 49,101 y Gallo, 2000: 183). La industria extractiva de hidrocarburos se inicia en 1901, generando la competencia de empresas inglesas y norteamericanas para su explotación.

A pesar del crecimiento económico el Peso mexicano, que por más de cincuenta años (1821-1874) mantuvo una paridad respecto al dólar US ligeramente inferior a uno 1, inicia una caída progresiva durante el mandato de Porfirio Díaz (1876-1911) hasta alcanzar la relación de 2 a 1 respecto al dólar US en 1907, paridad que se mantendría hasta 1920, excepto en los años más crudos de la Revolución Mexicana (1914, 1915 y 1916) donde la paridad se depreció hasta los 23.82 pesos por dólar³³US.

³³ **Cándido García Fonseca** Las crisis recurrentes del peso mexicano: Causas, efectos y posibles soluciones. tesis doctoral para optar al título de doctor en ciencias económicas. (en línea) URL: http://www.uv.mx/dgbuv/bd/tesis_posgrado/garcia_fonseca/tesis.pdf consultado el 25 de junio de 2009.

2.5. Perspectivas nacionalistas y conservadoras en la configuración de los símbolos patrios en el siglo XX

Como elementos de uso común para el intercambio comercial las monedas tienen un valor de cambio, como elementos para la satisfacción de necesidades básicas y mediadoras para la satisfacción de las mismas cuentan con un valor de uso, pero como elementos que conllevan el intercambio de imágenes y la rememoración de hechos, personajes, lugares o símbolos tienen un valor simbólico. En nuestro país, constituyen un esfuerzo por la exaltación de la identidad.

En los inicios del siglo XX el país había cambiado, en términos generales, con relación al siglo XIX, se habían generado vías de comunicación, telégrafos, ferrocarriles; se mantenía la explotación de minerales e hidrocarburos como el petróleo, que hacían ver al país en el extranjero como próspero pero también había grandes desigualdades en la distribución de la riqueza y se operaban crisis del sistema monetario que se observaban en la baja de los precios de la plata, que conducían a rediseñar la emisión de monedas con materiales distintos que se acompañaron de nuevas imágenes.

El siglo de las luces inició con la existencia de contradicciones entre el desarrollo del transporte, las comunicaciones y servicios; la enorme pobreza de la mayoría del pueblo mexicano estaba aparejada con la incidencia del oligopolio capitalista en el país, la cual descansaba en una estructura económica de exportación de materias primas, minerales y el desarrollo del capital financiero, donde la mediana y pequeña burguesía mexicana se encontraba subordinada a la dictadura política, al dominio del capital extranjero y a destinar la producción a las necesidades de los compradores y no a las del desarrollo interno.

En el seno de la administración pública se encontraba enquistada en el poder una generación longeva que mantenía cerrados los canales democráticos. Aunque la legislación era avanzada. “ni la iglesia ni el Estado gastaron mucho en educación, pero éste expidió abundantes leyes de índole educativa” (Varios.HGM, 1981:244). También se exaltaban cualidades del trabajo y la tecnificación a través del ferrocarril y algunas actividades, ligadas a fortalecer la infraestructura en beneficio del capital extranjero, por lo que los sectores medios de la burguesía nacional impulsan movimientos políticos para trastocar dicha situación, a la que muy pronto se sumaron reivindicaciones sociales para las mayorías.

Las modas, la cultura y el desarrollo social del núcleo en el poder, en su conjunto, apuntaban a la imitación de modelos extranjeros.

Así la imagen de identidad se va modificando históricamente a la luz de las políticas implementadas por el Estado, que es el encargado de la emisión, reproducción, circulación y retiro de estos instrumentos monetarios.

El único elemento permanente y reiterativo, con todo y sus variantes, se expresaba en la permanencia del ENM en las monedas, no así en los billetes. Desde el siglo XIX a la fecha, éste permanece como elemento de identidad por su duración a lo largo de casi dos siglos por fluir y fijar su permanencia, por su carácter habitual e inconfundible identificación con México

En ese espacio de reproducción simbólica, la mayor parte de la población no tenía acceso a la educación ni a los beneficios del desarrollo. Las imágenes destinadas a la población a través de billetes y monedas expresaban de alguna manera el concepto educativo de la época en la que se exaltan lo mismo alegorías de la industrialización, el progreso o la abundancia, que a la segunda esposa de Porfirio Díaz, Carmen Romero Rubio o al titular del Monte de Piedad, Romero de Terreros³⁴ o bien a Benito Juárez. Este último permanece en los billetes desde el Porfiriato a la fecha.

Tal contexto enmarca la modificación de las imágenes transmitidas en billetes y monedas, en los que el ENM sufrió diversos cambios debidos, entre otras cosas, a la devaluación de la plata que, en noviembre de 1904 provocó la expedición de la ley que gravaba fuertemente la importación de pesos mexicanos; disminuía sensiblemente la acuñación de moneda y establecía el Régimen Monetario nacional, el 25 de marzo de 1905.

Con la modificación de la ley de las monedas se estableció el uso del Escudo Nacional, rodeado por la inscripción "Estados Unidos Mexicanos". El peso mexicano mantenía, en su diseño el gorro frigio como en los *Reales*, el diseño del *Peso* sufre modificaciones mínimas. Se iguala el valor nominal del peso a 75 gramos en oro, paridad que duraría hasta 1912. Ver cuadro N° 13.

³⁴ Personaje que había llegado empobrecido a la Nueva España, pero gracias a la concesión de la explotación de las minas de Real del Monte se enriqueció e incidía en la política en México, a grado tal que es el fundador del Montepío.

Cuadro Nº 13. Billetes del Banco de Londres y México y del Banco Nacional



Fuente: Elaboración propia.

Desde que ingresó el primer Banco a México, en el período de Maximiliano de Habsburgo, con Juárez y en especial con Manuel González y Porfirio Díaz existieron bancos en casi todas las entidades del país. Cada uno manejaba sus diseños y mensajes a su modo. A partir de la reforma señalada sólo se autorizaba la acuñación de moneda al Gobierno federal y únicamente a la antigua Casa de Moneda de México.

Mientras existieron bancos en diferentes partes del país que hacían el diseño de acuñaciones de moneda y emisiones de papel moneda a su manera, el siglo XX se define, fundamentalmente, salvo el periodo revolucionario, por mantener la centralización en su diseño.

De ahí que sea importante rescatar cuales imágenes acompañan al águila y la serpiente para acercarse a la interpretación de los procesos de selección de iconografía, entendida como la colección de imágenes o retratos, que el Estado mexicano introduce en la mente de la población a través de la educación informal de la población.

2.5.1. Símbolos patrios. De las alegorías europeas a la inclusión de héroes y personajes de la historia de México.

Independientemente de las alegorías europeas utilizadas por los diversos bancos que existían en el siglo XIX, existe un personaje que se mantiene desde el periodo del porfiriato hasta nuestros días en la numismática mexicana, Benito Juárez.

En el siglo XIX y en especial en el periodo del porfiriato, la figura de Juárez se destaca en monedas y billetes. De hecho Juárez continúa hasta la fecha³⁵, aunque se le vio poco en el periodo pos revolucionario. Ver cuadro N° 14

Cuadro N° 14. Juárez en monedas y billetes del siglo XIX y XX. Billete de 1889, 1911, 1913, 1915, 1974-1982, 2001 y 2006. Monedas 1957, 1955 -1967 y 2006.



Fuente: <http://mgossart.free.fr/spanish/spanish.htm>. www.banxico.org.mx.

A principios del siglo XX se suma la efigie de Miguel Hidalgo y Costilla, *El padre de la patria* a la promoción de los emblemas del liberalismo, derivado de la Revolución Francesa, cuya imagen era muy controvertida porque implicaba un distanciamiento con la iglesia, pues, desde su muerte en 1811 fue excomulgado, además de ser uno de los primeros masones de la logia escocesa del México independiente, distinta a la yorkina en la que estuvieron Benito Juárez y Porfirio Díaz.

Hidalgo se difunde en las monedas de 1905, después suplirá las monedas de cinco y diez pesos en 1950. Con motivo de la celebración de su natalicio; se verá nuevamente, a principios de los años setenta y una sola moneda de 20 nuevos pesos. Aunque se le observa en un billete de 1913 emitido por el Banco del Estado de México, circulará entre 1936-1970 en el billete de cien pesos, el de diez de 1969-1977, para reaparecer en 2002 y continuar hasta la fecha en el de un mil pesos M/N. Ver cuadro N° 15.

³⁵ En el anverso del billete está el busto de Benito Juárez (1806-1872) y el escudo mexicano de los tiempos de la república restaurada (1870s). <http://www.alaingarcia.net/conozca/billetes.htm>. consultado el 25 de junio de 2009.

Cuadro N° 15. Hidalgo en Billetes y monedas de insurgentes del siglo XX y billete de la época de Madero.



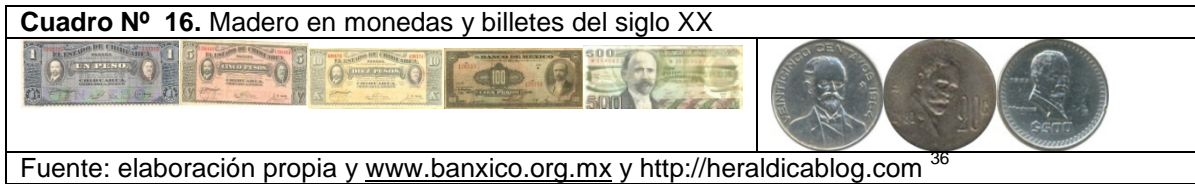
Imagen propia y www.banxico.org.mx.

Con motivo de la celebración del centenario de la lucha de Independencia, se emiten monedas conmemorativas que rememoran a los insurgentes, en la que se observa una matrona vistiendo velos transparentes, sentada de lado, y al pelo, sobre un hermoso corcel sin brida, que lleva en la mano derecha una rama de encina y en la otra una antorcha, conocida como “caballito” o la libertad a caballo. (Carrera, 1994:271).

2.5.2. Imágenes múltiples de la Revolución Mexicana

Victoriano Huerta toma la decisión de retirar de la circulación la moneda metálica y emitir billetes sin el respaldo necesario. Después de la decena trágica, los artículos tenían un precio más alto si se pagaban con papel moneda que si lo hacían con moneda metálica de plata. Como parte de las necesidades económicas que presentaba la lucha revolucionaria irrumpe una ola de emisiones de billetes de distintos tipos, modelos, materiales y diseños.

Producto del combate contra el golpista, Victoriano Huerta, surgirán diseños en los que ya se incluye a Francisco I. Madero así como Abraham González, en los llamados billetes “dos caras”. El iniciador de la revolución Anti porfirista se observa en 1914, se le incluirá en las monedas de 1964, 1981, 1987 y en los billetes de 1979 a 1984. Ver cuadro N° 16.



En el periodo revolucionario había instrumentos monetarios de diversos tipos, entre otros, los llamados de “necesidad los cuales también fueron puestos en circulación por comerciantes y empresarios, producto de momentos emergentes para cubrir los gastos inmediatos, Muchos de ellos se conocieron como “*tlacos*,” *pilones* o “bilibiques” ³⁷, entendidos como de poca importancia monetaria. Los billetes eran *provisionales*, *revalidados* e *inconvenientes*. Los diferentes bandos revolucionarios no garantizaban su conversión, pero los impusieron como instrumentos de circulación forzosa. Tenían que ser recibidos o escondidos en presencia del bando contrario, por el público, so pena de muerte.

En 1914 había monedas con consignas políticas como las que tenían la leyenda “Muera Huerta” acuñadas por los adeptos a Carranza, Villa y Zapata. Francisco Villa emite monedas de veinte y cinco centavos de cobre, así como de veinte centavos de plata, cuyas águilas se parecen a las usadas en Aguascalientes por el Gobierno Constitucionalista de 1914. Ostentan en el anverso la leyenda, “*Ejército del Norte*”, tienen el gorro frigio, la ceca y el año; en el reverso, la leyenda República Mexicana, el águila es similar a las de veinte y diez centavos emitidas en Chiconautla y las de cincuenta centavos emitidas por un general zapatista, Jesús M. Salgado en Campo Morado, Guerrero de 1915. (Carrera, 1994:270).

Cada Entidad Federada tenía diversidad de emisiones, como se observa en las del Estado de Durango. Ver cuadro N° 17.

³⁶http://heraldicablog.com/2008/10/30/viejos-billetes/&usg=__kwfaHzOsn495P1GaXgeTn7m_8WE=&h=231&w=523&sz=59&hl=es&start=51&um=1&tbnid=zi-5OQdyDi5_SM:&tbnh=58&tbnw=131&prev=/images%3Fq%3Dmadero%2Ben%2Bbilletes%2Bmexicanos%26ndsp%3D20%26hl%3Des%26client%3Dfirefox-a%26rls%3Dorg.mozilla:es-AR:official%26sa%3DN%26start%3D40%26um%3D1

³⁷ Tlacos, o bimbiliques.- instrumentos monetarios, entendidos como de poca importancia. Ej. Bimbiliques hacen referencia a William Bike, que emitía instrumentos monetarios que después no eran reconocidos en ningún lado. Pilones.- Dádiva de los comerciantes para premiar la fidelidad de los clientes.

Cuadro N° 17. Billetes y monedas de la época de Revolución mexicana. Billetes de 1913 a 1917; Monedas de 1913 -1917. Tlacos, pilones y bilimbiques



Fuente: www.banxico.org.mx.

En 1921, como parte del bicentenario de la entrada del Ejército trigarante que sienta las bases para la consumación de la independencia se acuña en la moneda denominada de la “Victoria alada” o “Ángel de la Independencia,” que se replicará en la denominada *centenaria* de 1947 y en las actuales *onzas libertad*. Puede observarse en la emisión de una moneda de plata de dos pesos. Es impresa en el reverso de diversos billetes, por parte del Banco de México, desde 1925 hasta 1972.

El ángel mexicano de la independencia, con la mano derecha ofrece un laurel y en la izquierda sostiene una cadena rota, representando el fin de la colonización; mide 6 metros y medio de alto, es de bronce recubierto con láminas de oro. A lo largo del fuste, o sea la columna misma, aparecen los nombres de ocho personajes: Allende, Rayón, Aldama, Mier y Terán, Matamoros, Victoria y Galeana, además de Iturbide. Al pie de la columna y en la parte central aparece Hidalgo portando un estandarte y más abajo dos figuras femeninas, una, en posición de reposo, una es la historia, consignando en un libro las hazañas, el sacrificio y la gloria de los héroes, y la otra es la patria, ofreciendo a Hidalgo un laurel.

Un poco más abajo, sobre el primer piso de la base, rodean a la columna cuatro estatuas de mármol, correspondientes a Morelos, Guerrero, Mina y Nicolás Bravo. Abajo de este conjunto escultórico destaca un león cargado de laureles. Cuatro portentosas esculturas de bronce, sentadas, al lado de voluminosos obeliscos que representan la paz, la guerra, la ley y la justicia. En el muro poniente del monumento aparecen esculpidos los nombres de Josefa Ortiz de Domínguez, Leona Vicario y Mariana Rodríguez. Además del perfil de la hija del autor del monumento, Alicia Rivas Mercado.

En la puerta principal del mausoleo. Hay una escultura que representa al irlandés, Guillén de Lampart, conocido como Lombardo de Guzmán quien fue quemado vivo en 1659, por expresar la necesidad de independizar a la Nueva España. Lo acompañan tres nichos, en el central reposan los cráneos de Hidalgo, Aldama, Allende y Mariano Jiménez, en un nicho lateral, las cenizas de Guerrero, Guadalupe Victoria, Leona Vicario, Quintana Roo y Mina y, en otro, las de Morelos, Mariano Matamoros y Nicolás Bravo.”³⁸

Esa efigie aparecerá en monedas conmemorativas y de colección. Además de los billetes del Banco Nacional de México, desde 1925 hasta fines de los años setenta. Ver cuadro N° 18.



³⁸ Tomado de Jorge Legorreta. **Reportaje/ tres figuras aladas erigidas a la libertad.**
<http://www.jornada.unam.mx/2002/09/18/02an1cul.php?origen=cultura.html>

Paralelamente se agregó un repertorio de héroes como Madero, Abraham González, Ignacio Allende, entre otros, que fue cambiando conforme a las representaciones y redes de poder del gobernante en turno.

Los primeros billetes emitidos por el Banco de México en la época de Plutarco Elías Calles, mantienen la tendencia general, de difundir alegorías relacionadas con las fuerzas productivas e incluye un personaje femenino “la gitana” que es la actriz de teatro de revista Gloria Fauré, amiga cercana del entonces Secretario de Hacienda Alberto J. Pani, la cual se mantendrá en el diseño del billete de cinco pesos hasta mil novecientos setenta. Ver cuadro 19.

Cuadro N° 19. Billetes de la 1ª. Emisión del Banco de México y Monedas de 1925-1934. Busto de gitana, Dos ninfas aladas sosteniendo libro "La Ley", Escena de puerto - barco y locomotora, Figura simbólica de la Navegación; Figuras que simbolizan el Comercio Marítimo; Figura femenina de la energía eléctrica



Fuente: <http://mgossart.free.fr/spanish/spanish.htm>

En la década de los treinta el nacionalismo se expresa con la incorporación de Ignacio Zaragoza, cuya efigie circulará de 1937 a 1940 para reaparecer en 1992 y permanecer hasta la fecha, en los billetes de 500 pesos. Ver cuadro N° 20.

Cuadro N° 20. 2ª emisión de billetes del Banco de México y billete de Zaragoza de 1992 a la fecha. Busto de gitana; Dos ninfas aladas sosteniendo libro "La Ley"; Busto de Ignacio Zaragoza y Ciudad de Puebla, volcanes Popocatepetl e Ixtaccihuatl. 1937-1940; Efigie El edificio del Banco de México. 1936-1942; Ignacio Zaragoza en billete de 1992 a la fecha.

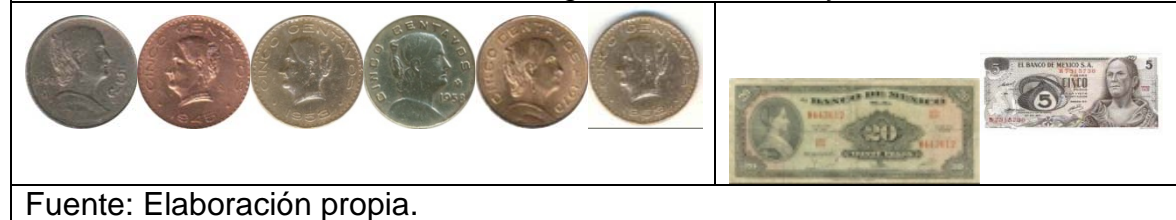


Fuente: Elaboración propia y <http://mgossart.free.fr/spanish/spanish.htm>

El catálogo de héroes se incrementa entre 1936 y 1978, se incorpora a por primera vez a una mujer considerada como heroína, Josefa Ortiz de Domínguez (corregidora), Ignacio Allende, Miguel Hidalgo, José María Morelos y a Cuauhtémoc. Esta etapa da inicio a la inclusión de parte de los elementos de la historia prehispánica, aunque ya en 1916 había un billete con la Coyolxauhqui,

ahora se agrega otro motivo prehispánico, la piedra de los soles o calendario azteca. Ver cuadro N° 21.

Cuadro N° 21. Josefa Ortiz de Domínguez en monedas y billetes.



Fuente: Elaboración propia.

Ignacio Allende sólo se verá en esta emisión de 1941 a 1972 y apenas se esbozará su rostro en una moneda conmemorativa del 75 aniversario de la Independencia de México, en 1985 donde aparece con Miguel Hidalgo, Guadalupe Victoria y Vicente Guerrero. De 1948 a 1978, los billetes de diez mil pesos presentan a Matías Romero, secretario de Hacienda y Crédito Público así como diplomático en las épocas de Juárez y Porfirio Díaz. Ver cuadro N° 22.

Cuadro N° 22. 3ª emisión de billetes del Banco de México. Calendario Azteca, 1936 - 1970; busto de gitana, 1937-1970; La Tehuana, Estela Ruiz de Velásquez, Camino a la Ciudad de Guanajuato, 1937-1967; Josefa Ortiz de Domínguez, "La Corregidora"; Palacio de gobierno federal de Querétaro, 1937-1970; Ignacio de Allende, Ángel de la Independencia y Héroes Nacionales, 1941-1972; Miguel Hidalgo y Costilla, Escudo Nacional, 1945-1973; José María Morelos y Pavón, Palacio de Minería, 1936-1978; Cuauhtémoc, El Castillo, Chichen-Itza, 1965-1977; Matías Romero, Palacio Nacional, 1943-1978.



Fuente: <http://mgossart.free.fr/spanish/spanish.htm>

José María Morelos irrumpe en la numismática mexicana en 1947-1948; 1950; 1957-1967; 1970-1983 y 1989 -1992. Su efigie será excluida en parte de los sexenios de López Portillo y Miguel de la Madrid. Ver cuadro n° 23.

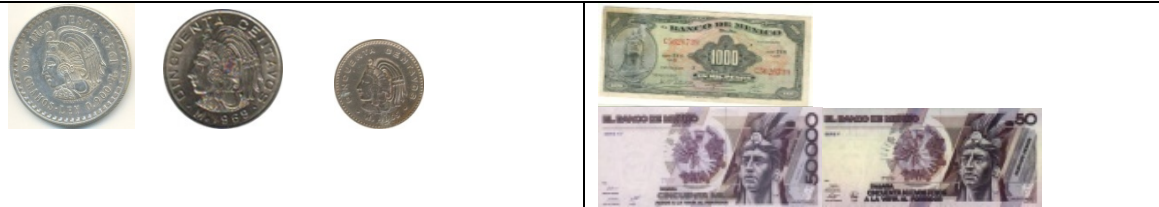
Cuadro N° 23. Morelos en billetes y monedas del siglo XX.



Fuente: Elaboración propia.

Cuando regresan la mirada a la historia prehispánica se incluye a Cuauhtémoc en los billetes, más tarde en las monedas de los años cuarenta, de cinco pesos de plata y de cincuenta centavos de cobre de la década de los años cincuenta, así como las de níquel de los setentas. Ver cuadro n° 24.

Cuadro N° 24. Cuauhtémoc en la numismática mexicana.



Fuente: Elaboración propia

Con la nacionalización de la banca cambian el diseño. Se incluyen personajes como Venustiano Carranza, quien se puede observar entre 1974-1982 en los billetes de cien pesos y en monedas de la misma denominación de 1985-1992, se observa también en la moneda conmemorativa del 75 aniversario de la Revolución Mexicana.

Del equipo carrancista, los gobiernos neoliberales incluyen a Plutarco Elías Calles en el billete de 1988-1991. La década de los años ochenta trae a la memoria a Justo Sierra, a través del billete de dos mil pesos que circuló entre los años 1983-1989. Ver cuadro N° 25.

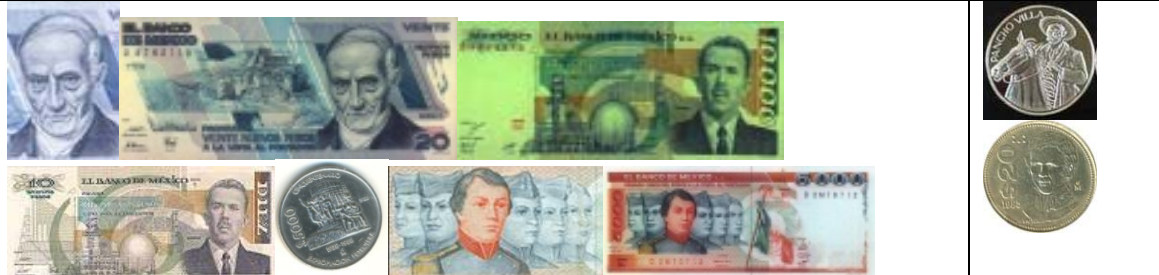
Cuadro N° 25. 4ª emisión de billetes del Banco de México. Justo Sierra y edificios de la Universidad Nacional de México, Universidad siglo XIX 1983-1989; Niños Héroes, Castillo de Chapultepec 1980-1989; Lázaro Cárdenas, Hallazgos del Templo Mayor 1981-1991 Andrés Quintana Roo y Ruinas Arqueológicas, Dintel de Yaxchilan y Mural de Bonampak 1985-1989. Cuauhtémoc, "La fusión de dos culturas" de J. González Camarena, 1986-1990 Plutarco Elías Calles Estado de Sonora 1988-1991.



Fuente: http://mgossart.free.fr/spanish/quinta/4_50_sp.htm

En momentos de transición, se incluye tanto a conservadores como a revolucionarios. Se ve tanto a Andrés Quintana Roo como a Morelos. Igual se observa a los niños que combatieron en el Castillo de Chapultepec en la batalla cuando los Estados Unidos se apoderaron del Palacio Nacional (1847). En el siglo XX, así como se imprimen las imágenes de Plutarco Elías Calles y Venustiano Carranza, está Lázaro Cárdenas del Río, además de una moneda de la expropiación petrolera. Ver cuadro n° 26.

Cuadro N° 26. Personajes esporádicos en las monedas. Lázaro Cárdenas; Andrés Quintana Roo; Lázaro Cárdenas, Expropiación petrolera y Niños héroes de Chapultepec

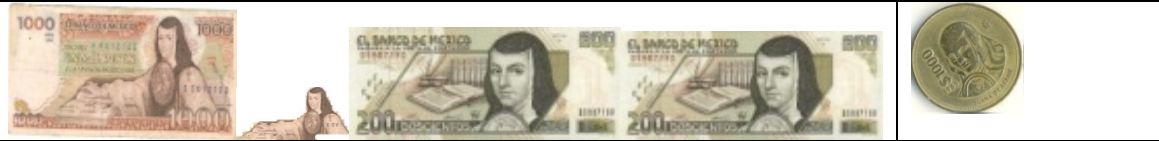


Fuente: http://mgossart.free.fr/spanish/quinta/4_50_sp.htm y elaboración propia

Quizás como una forma de recordar el pasado colonial se recupera la imagen de Juana de Asbaje (Sor Juana Inés de la Cruz) en la cuarta emisión de mil pesos del Banco de México, 1978-1995 y en monedas de 1989-1992, de igual

denominación, así como en los billetes de doscientos pesos, de la 6ª y 7ª emisiones hasta la actualidad. Ver cuadro nº 27.

Cuadro Nº 27. Sor Juana en billetes y moneda 1978 a fecha actual



Fuente: elaboración propia.

Los años noventa, pueden considerarse pobres en imágenes dedicadas a la promoción de héroes o personajes de la vida del pueblo mexicano. Aunque se observa la promoción de representaciones pictóricas y arqueológicas, de tipo prehispánico de las culturas azteca, maya y raramuri. Ver cuadro nº 28.

Cuadro Nº 28. 5ª emisión de billetes del Banco de México. Coyolxauhqui, Sonora, 1992



http://mgossart.free.fr/spanish/quinta/5_50_sp.htm

Como única vez, en 1992 se emite un billete de Emiliano Zapata con denominación de 10 pesos y en 1994 se repite con la leyenda *nuevos pesos*. La octava y novena emisiones de billetes, en términos de búsqueda de identidad son similares, sólo destaca la reducción del tamaño del águila republicana en el billete de 20 pesos, que en dos mil seis, apenas será visible. Ver cuadro nº 29.

Cuadro N° 29. 6ª, 7ª, 8ª y 9ª emisiones de billetes del Banco de México.



Fuente: <http://mgossart.free.fr/spanish/spanish.htm>

Además de la búsqueda por preservar determinadas visiones históricas, el papel que juegan las monedas en la formación de identidad se ve reflejado en el centralismo de los motivos que acompañan a los personajes.

2.5.3. Regiones de México, como imagen de identidad en monedas y billetes

El carácter centralista de nuestro sistema político también se expresa en la selección de lugares difundidos por los billetes y monedas. Mientras que de 1897 a 1924 cada entidad emitía sus billetes era fácil observar paisajes y edificios de lugares diversos. En 1925 se instauró del Banco de México, único emisor de moneda y papel moneda de curso legal, se difunden lugares del centro del país, algunos ligados a la cuna de la independencia como Guanajuato, Querétaro, Michoacán. Hasta el último tercio del siglo XX que se comienzan a observar lugares del norte y sur del país. Ver cuadro N° 30.

Cuadro Nº. 30. Algunos edificios del centro del país en billetes del porfiriato a la fecha.



Fuente: Elaboración propia.

Las alegorías y símbolos del siglo XIX presentan un cambio de percepción en el siglo XX. En este último se desatacan elementos prehispánicos, batallas y productos naturales.

Un cambio importante en los años del neoliberalismo es la sustitución de personajes considerados heroicos por literatos destacados como Sor Juana Inés de la Cruz y Octavio Paz, acompañados de símbolos mitológicos como Coyolxauhqui, Huitzilopochtli y Quetzalcóatl. Ver cuadro Nº 31.

Cuadro N° 31. Alegorías y símbolos de los siglos XIX y XX



Fuente: Elaboración propia.

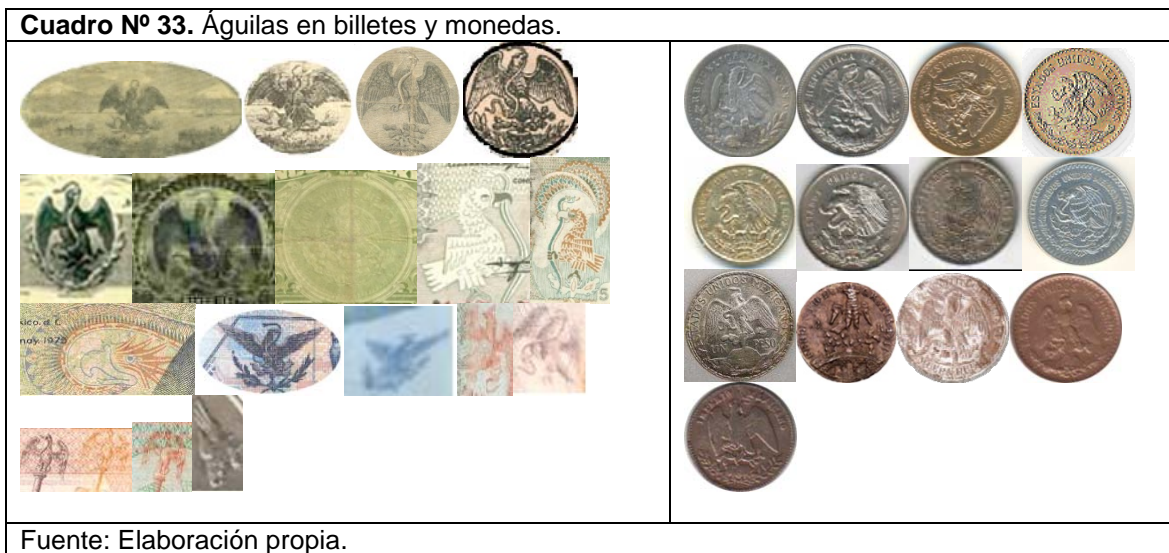
El abandono o desdén por lo patrio no es un mero accidente, ni producto del capricho de uno u otro Presidente de la República, implica simbolismos de fondo porque las monedas son importantes por lo que dicen y lo que dejan de expresar. Pues, el Estado, a través de las diversas instituciones de gobierno y educativas, se encarga de distribuir el conocimiento, utilizándolo en razón de sus posibilidades de dominación, sobre todo en el período que abarca a la posguerra fría, marcado por la caída del muro de Berlín y la supuesta desaparición de las ideologías. Ver cuadro N° 32.

Cuadro N° 32. Monedas de los noventa a la fecha



Fuente: Elaboración propia..

Como se ha podido observar, la continuidad y permanencia del ENM es lo que identifica a las monedas como mexicanas. Él águila, no obstante que permanece desde el siglo XIX en ellas, en diversos billetes mexicanos presentan múltiples particularidades. Se observa en hueco y medio relieve, en imagen apegada al decreto y de forma simplificada, con diseño estilizado o naturalista, firme o difuminado. Ver cuadro N° 33



Hasta aquí se observa como las imágenes presentan una visión fragmentaria que se centra en los héroes y personajes políticos, descuidando el papel protagónico de las masas.

Con el ascenso del neoliberalismo, los símbolos se desdibujan, las identidades se difuminan y el individuo se mide en términos de capital humano y no del ser social integral; por ello, no es de extrañarse de que uno de los representantes del esquema económico desideologizado, Vicente Fox Quesada, lejos de concebir el Escudo Nacional, como un elemento de cohesión social, lo modifico al apropiárselo como imagen corporativa y slogan, amparado en una “supuesta ignorancia”, al trastocarlo para que pareciera la *F* de Fox, al crear una imagen deteriorada de lo mexicano.

2.5.4. Perspectiva conservadora actual.

Entre los proyectos de decreto aprobados, para modificar las imágenes de las monedas, se establecen las características de la séptima moneda de plata conmemorativa del *Quinto Centenario del Encuentro de Dos Mundos*, aprobado el

26 de abril de 2007.³⁹ En este año se ofrecen cambios en las monedas de 5 pesos⁴⁰ donde se incluyen los personajes mencionados en el cuadro N° 34.

Cuadro N° 34. Personajes de las monedas del Bicentenario de la Independencia y Centenario de la Revolución Mexicana.

INDEPENDENCIA		REVOLUCIÓN	
Miguel Hidalgo y Costilla.(1753-1811)	Carlos María de Bustamante (1774-1848)	Filomeno Mata (1845-1911)	Carmen Serdán (1875-1948)
José María Morelos (1765-1815)	Miguel Ramos Arizpe (1775-1843)	Venustiano Carranza (1850-1920)	Francisco Villa (1876- 1923)
Josefa Ortiz de Domínguez (1768-1829))	Nicolás Bravo (1776-1854)	Belisario Domínguez ⁴¹ (1863-1913)	Luis Cabrera (1876- 1954)
Francisco Primo Verdad (1768-1808)	José María Cos (¿- 1819)	Heriberto Jara (1866-1939)	Otilio Montaña (1880?- 1917)
Ignacio Allende (1769-1811)	Pedro Moreno (1775-1817)	Andrés Molina Enríquez ((1868-1940)	Álvaro Obregón (1880-1928)
Servando Teresa de Mier (1765-1827)	Vicente Guerrero (1783-1831)	José María Pino Suárez (1869-1913)	Eulalio Gutiérrez (1881-1939)
Hermenegildo Galeana (1772-1814)	Agustín de Iturbide (1783-1824)	Francisco I Madero (1873-1913)	José Vasconcelos (1881-1959)
Mariano Matamoros (1770-1817)	Guadalupe Victoria (1786-1843)	Ricardo Flores Magón (1873- 1922)	Emiliano Zapata (1883-1919)
Ignacio López Rayón (1773-1832)	Francisco Javier Mina (1789-1817)1)	Francisco J. Mújica (1884-1954)	La soldadera
Leona Vicario (1789-1842)			

Fuente: <http://www.jornada.unam.mx/2007/12/08/index.php?section=politica&article=010n3pol>.

Ante el ascenso de la derecha al poder, en 2000 y su permanencia en 2009, es notorio el tipo de selección de imágenes históricas para difundir, se circunscribe a recuperar otra forma de “Patriotismo”, desde el momento en que se busca impulsar una nueva edición de las monedas que Iturbide emitió en 1822, para darle un sello especial a su mandato.

³⁹ Publicado el 06 de junio de 2007 en Ventana Legislativa. Cámara de Diputados LX Legislatura. Agosto 2008.

⁴⁰ Decreto publicado el 08 de diciembre de 2007. con base en el artículo 2°. inciso c) de la Ley Monetaria de los Estados Unidos Mexicanos.

El diseño responde al modelo bimetálico, elaborado con dos aleaciones de bronce-aluminio y acero inoxidable, tiene un peso de 7.7 gramos. En el anverso común se observa el Escudo Nacional con la leyenda “Estados Unidos Mexicanos”.

La mayor parte de los personajes tienen características muy especiales, en general eran gente madura. En el caso de los luchadores de Independencia, sus edades fluctuaron entre los 21 y 57 años, siendo en promedio de 30 a 40.

Miguel Hidalgo y Costilla, José María Morelos, Josefa Ortiz de Domínguez y Francisco Primo de Verdad y Ramos eran voces que en diferentes momentos y circunstancias contribuyeron al proyecto de la lucha. A la muerte de Hidalgo y Allende el movimiento sería retomado por Ignacio López Rayón, José María Morelos, los Galeana, Los Bravo y diez años después por Guerrero e Iturbide, que por cierto, ambos, tenían la misma edad, pero uno representaba al sector criollo y otro al pueblo insurgente.

Entre las personalidades que emergen ahora en la numismática mexicana, también están dos miembros del triunvirato Guadalupe Victoria, ya había aparecido en las monedas de veinte pesos de los años 80 y Nicolás Bravo. Francisco Javier Mina, español peninsular (de ideas liberales, que mantuvo una corta lucha con Pedro Moreno, en el Estado de Jalisco). Leona Vicario, a la que se le incautaron sus bienes y corrió con la suerte de casarse con Andrés Quintana Roo. Los periodistas José María Coss (de la orden de los Guadalupe) y Carlos María de Bustamante. Ver cuadro N° 35.

Cuadro N° 35. Monedas de cinco pesos que se emitieron en 2008 – 2009.



Fuente: Elaboración propia.

En cada etapa histórica han cambiado las imágenes de los héroes, en función de la combinación de intereses hegemónicos de los grupos en el poder político y

económico; por ello no es casual la recuperación del Emperador Agustín de Iturbide, quien mantuvo negociaciones con Don Juan O´Donoju para conservar el *estatus establecido* de muchos españoles y exaltar el poder criollo. Por otro lado se observa una influencia territorial de las representaciones del centro hacia el sur; mientras que en la Revolución se realiza del norte al centro.

Las monedas de la revolución incluyen personajes de diferentes estratos sociales como el Prof. Filomeno Mata, el adinerado Venustiano Carranza, el médico chiapaneco Belisario Domínguez; ideólogos de distintas tendencias como Ricardo Flores Magón, luchadores sociales como Francisco Villa, Emiliano Zapata, y Carmen Serdán pero también personajes controvertidos como Otilio Montañó, Álvaro Obregón y José Vasconcelos. Por primera vez se incluye un personaje anónimo *La soldadera*.

La selección de estos personajes parece responder a nuevos procesos de prácticas viejas con las que se buscaba dar brillo y fama a personajes vinculados con fantasías de dominio ideológico, omisión de acontecimientos realmente históricos, exclusión de emergencias históricas de la política

El bicentenario de la lucha de la Independencia y de la Revolución Mexicana ya plantea un cambio en la imagen de las monedas metálicas, sobre todo de las elaboradas en plata, que pueden ser adquiridas por sectores minoritarios de la población.

Las monedas y billetes se encuentran en peligro extinción ante la invasión de tarjetas de plástico con barras magnéticas para manejar el crédito, el debito y regular el consumo de diversos productos, además de instrumentos cibernéticos para contar con dinero digital a través de chips o nip (número de identificación personal o contraseña).

“Cada nueva clase que pasa a ocupar el puesto que dominó antes de ella se ve obligada a imprimir sus ideas como únicas, racionales y dotadas de vigencia absolutas.” (Marx y Engels, 1979:52).

2.5.5. Importancia de la identidad en los sellos como imagen interna y externa

Otra de las formas oficializadas que tienen los gobiernos de legalizar sus acciones es a través de sellos. Desde la más remota antigüedad se han usado para distinguir, marcar, establecer reglas, sancionar cierto tipo de relaciones económicas, políticas y sociales.

En México, las entidades federativas ajustan sus acciones a través del órgano administrativo del poder ejecutivo del cual el Presidente de la República es el jefe supremo, quien cuenta con organismos que realizan una serie de actividades para regular la vida política, económica, social y cultural de los mexicanos.

Los sellos de la Federación son instrumentos de legalización de una serie de trámites, acuerdos y convenios internacionales. Su manejo es delicado en la medida en que compromete a la nación con el exterior y con su población al interior del país. Con ellos se autentifican desde las compras tradicionales, a través de las monedas, hasta los tratados internacionales.

La imagen del ENM transita de lo interno a lo externo y perfila la identidad con contenido nacionalista y social. Cuando los sellos se cambian, en grado tan extremo, como lo hizo Vicente Fox, se adquiere una personalidad distinta “globalizadora”; cuando el Escudo Nacional aparece como un slogan de las marcas registradas, pierde el sentido colectivo para convertirse en la imagen de un presidente, como si fuera la imagen de un detergente, marca de computadora o cualquier producto.

Los cambios del escudo en los sellos, son importantes porque en ellos se refleja lo dominante, no es lo mismo el águila coronada que sin corona porque esta última es el símbolo de la independencia de otro reinado.

En un juego de simbolismos, en ciertos períodos de la historia como el de la guerra de Reforma, lo simbólico es plurisemántico y debe ser analizado diacrónicamente para entender la historicidad de la interpretación, en función de los intereses y fines a que responde.

Desde 1917, el gobierno había establecido el uso del Escudo Nacional como sello para asuntos oficiales, únicamente para las dependencias oficiales de los tres poderes de la Unión, Ejecutivo, Legislativo y Judicial, en los tres niveles de gobierno federal, estatal y municipal.

Cuando al ENM se le elimina parte del águila, los nopales, el agua y demás signos se está negando a la civilización que los ha construido. Al extirpar uno o más elementos del símbolo nacional, se trastocan las producciones colectivas de sentido, generando procesos de marginación y provocando la desmemoria social, atentando contra la democracia, porque es la pluralidad la que les dio origen.

Una forma de “coquetear” con la inserción acrítica y entreguista a la globalización, es a través de los sellos que al igual que todo nuestro patrimonio cultural expresa parte de la historia y transformaciones; de tal modo que el Escudo Nacional, durante seis años, fue el logotipo de un presidente, que poco tenía que ver con el conjunto de los mexicanos, a quienes debía representar.

Los mismos libros de texto presentan, en la contraportada, el sello de la (SEP), del “águila mocha”, con lo que contrarresta cualquier información, relacionada con el significado del símbolo, contenida en el libro. Además de que los certificados de estudios emitidos por la SEP también salieron con el águila desvirtuada. Es importante señalar que el (SNTE), no levantó su voz en contra de esas medidas, y el gobierno actual comparte con esa organización el diseño y aplicación de sus políticas públicas, en materia de educación, en especial del nivel básico.

Al sacar los símbolos de la memoria colectiva se genera la despersonalización y la pérdida de identidad para fortalecer el proceso de neo liberalización de la producción, distribución y consumo de bienes espirituales.

Al interior de algunas entidades, suceden cosas similares. El Presidente municipal del Puerto de Veracruz, integrante del Partido Acción Nacional, también se atrevió a modificar los colores del escudo de armas de esa Ciudad –data de 1523- para ponerlos de color azul.

Cuando esos cambios inciden en la educación básica, representan el aborto de ideas de solidaridad y unidad entre el pasado y presente de varias generaciones, que se van a ver involucradas en la veneración de los símbolos del individualismo; la falta de solidaridad con sus congéneres, la competencia en torno a la calidad, eficiencia y equidad que los lleve a un mayor consumo de bienes materiales y un descuido en la adquisición de bienes espirituales, que afecta su capacidad crítica y los aspectos sensibles del ser.

Es importante señalar que a las acciones mencionadas se oponen medidas de resistencia, que deben ser fortalecidas, como la iniciativa de ley para decretar que ningún presidente de la República modifique o altere los símbolos patrios, y en especial el Escudo Nacional, ⁴² al reformar el artículo 5º y último párrafo del artículo 6º de la Ley sobre el Escudo, la Bandera y el Himno como símbolos nacionales, cuya iniciativa había sido presentado en octubre de 2006.

En este capítulo se concluye que los cambios en los escudos de armas, las monedas y los sellos están emparentados con la centralización del poder del Estado, que cambian en función de la proyección intervencionista, reguladora o neoliberal. Los cuales generan una estructura específica, cuyo discurso responde a funciones ligadas a sus intereses. Utiliza signos capaces de persuadir a los receptores para eliminar al máximo las contradicciones, legitimar acciones gubernamentales “enunciadoras” de los principios básicos que le permitan permanecer y reproducirse en el poder.

Ha cambiado el discurso del grupo que se encuentra en el poder político, dirigido a las masas por el fomento al interés económico, diseccionando a los individuos, buscando que, en lugar de defender sus ideas y actitudes, se asuman como consumidores de representaciones, acordes a su ideología de ultraderecha, que favorece una sola visión del mundo. A diferencia de los gobiernos desarrollistas de períodos sexenales previos, que se caracterizaron por una defensa fuerte de los valores y soberanía nacionales, frente a los Estados Unidos.

⁴² Modificación de dos artículos de la Ley del Escudo la bandera y el himno, presentados el 13 de marzo y publicados, en diferentes diarios del 13 al 17 de marzo de 2007. http://www.cronica.com.mx/nota.php?id_notas=290537. Consultar Gaceta Parlamentaria de la cámara de diputados del 13 de marzo del 2007; <http://www.eldictamen.com.mx/1a.asp?idn=58021>.

Los procesos de secularización y laicidad que han costado grandes sacrificios y luchas encarnizadas, no sólo a México, sino en la mayor parte del mundo, siguen resistiendo (Blancarte, 2004). A ello se suma la resistencia a los embates de la globalización que en los últimos cincuenta años, emerge y se sostiene como un reflejo del México profundo.

La permanencia de lo esencial del ENM, como símbolo de identidad colectiva muestra las resistencias que logran alcanzar las representaciones sociales, durante los tres siglos de dominación española así como los avatares de la conformación del Estado nacional mexicano, durante la Independencia, Reforma, Revolución Mexicana, periodo desarrollista y neoliberal.

Desde la educación misma, las elites en el poder están des configurando al Estado “rector” para convertirlo en “gerencial”, restándole al país lo que conserva de nacional porque sirven a los intereses del discurso mercantil, donde el liderazgo o la permanencia de capitales privados debe deshacerse de conceptos nacionalistas en la nueva fabricación de opinión pública. Buscan sustituir los signos de identidad colectiva por entidades dispersas, que modifiquen las prácticas de convivencia y solidaridad, que exigen los modelos democráticos por la atomización, dispersión y desunión de los individuos entre sí y de sus orígenes y raíces. (López, 1993:185).

El mecanismo más eficaz que tiene el estado Mexicano para fomentar la preservación o desmemoria de los símbolos esta instrumentado a través de los libros de texto gratuitos.

En el siguiente capítulo se analizan los contenidos relacionados con el ENM, con base en tres reformas educativas, en las que se observan diferentes enfoques sobre el mismo tema, relacionadas con la selección de tópicos, imágenes y maneras de organizar la información, de modo que hay estrategias que fijan los contenidos así como estrategias didáctica que se encargan de dispersarlas.

CAPITULO III

ENSEÑANZA DE LOS SÍMBOLOS PATRIOS MEDIANTE LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS

Aquí se abordan las características de la enseñanza del Escudo Nacional Mexicano a partir de las políticas educativas del (SEN) Sistema Educativo Nacional. “Se considera sistema educativo al conjunto de discursos por medio de los cuales una sociedad expresa sus expectativas o finalidades en materia de educación. Este sistema educativo genera múltiples sistemas de enseñanza, es decir instituciones que se diferencian en función de la edad de los alumnos, de su nivel cognitivo, de estatus económico, etc. Sus discursos se materializan en el marco de sistemas didácticos, que operan en una comunidad textual” (Olmos, 2002:14-16).

El diseño educativo está sujeto a los marcos interpretativos de quienes lo aplican, los cuales parten de formas específicas de selección de contenidos y estrategias de enseñanza, sugeridas en los libros de texto gratuito en los que está, integrado el concepto de identidad colectiva.

En ese sentido se parte de elementos simbólicos relacionados con la patria, en su relación con la construcción de identidad, desde la perspectiva educativa del Estado Nación.

Se entienden como Estados nacionales las entidades que se forman con los movimientos independentistas del siglo XIX y XX en gran parte de Latinoamérica, donde emergen prácticamente las concepciones de lo nacional en antítesis con los efectos de vasallaje de la época virreinal y colonial, de ahí que sea necesario rescatar elementos de orden histórico como los contenidos de los libros de texto gratuitos, que el SEN selecciona para la enseñanza de los signos contenidos en el ENM; algunas características de las ceremonias cívicas y las sugerencias didácticas, contenidas en ellos, tendientes a la construcción de puentes que hagan posible, a los niños de cuarto grado de primaria, resignificar la información obtenida, para asumirla de manera crítica y constructiva

3.1. Origen de la inclusión del escudo en la enseñanza impartida por el Estado mexicano.

Los antecedentes de la inclusión como emblema patrio en la mente de los mexicanos ubican al ENM como herramienta visual puente para vincular a la población con el pasado prehispánico porque la imagen de una sociedad es específicamente histórica (Mills, 1981:162), opera en la configuración de la identidad propia, de modo que la recuperación del pasado sirve a los independentistas para diseñar un futuro del orden nacionalista, que permitía a los criollos justificar su autonomía con respecto a Europa.

Sus más remotos orígenes forman parte de la memoria social, constituida por un sin número de representaciones colectivas, que no sólo tienen que ver con lo mítico sino con la actitud ante la vida, con el respeto al hombre y a la naturaleza; unifica relaciones políticas, sociales y de intercambio comercial pero también genera una inserción simbólica que se modifica con base en la coyuntura histórica y política del Estado nacional.

Dicho emblema surgió de la necesidad de contar con bases para unir a los integrantes de las nuevas naciones, en torno a símbolos extraídos del pasado, para encontrar arraigo en lo propio. Para consolidarse, tuvo que transitar por un conjunto de consensos en torno al sentido de pertenencia y de diferenciación de los otros. Se configuró como lazo de unión con las raíces prehispánicas, pero también chocó con una serie de contradicciones porque, por un lado el clero abogaba por que el Vaticano reconociera al país como católico, mientras que la llamada Santa Alianza (España, Francia e Inglaterra) intentaba recuperar las colonias perdidas. Por otro lado se instrumentaban estrategias para estructurar un tipo de gobierno de corte republicano y liberal con la fuerte resistencia de los conservadores, que querían mantener las mismas estructuras de la Colonia.

Lo anterior tuvo consecuencias en el tipo de imágenes manejadas, pues mientras los primeros independentistas querían incidir en la mentalidad, a través de instrumentos monetarios signados con bulas papales, los laicos plantearon la necesidad de unificar criterios en torno al ENM.

Porque la construcción de identidad no puede basarse sólo en el origen precolombino ni totalmente en el carácter occidental implicó una serie de encuentros y desencuentros, por ejemplo en el siglo XIX se dio un proceso de integración que permitió el establecimiento de un régimen político republicano en 1824 que estaba precedido de la existencia del imperio (Iturbide (1822) y posterior a este el de Maximiliano (1862) cuyas propuestas de gobierno inciden en la identidad sometiéndola a rasgos de dominación con subordinación a intereses extranjeros. En el movimiento de Reforma se combatió para que la educación fuera laica, dejase de estar en manos de la iglesia, que constantemente trataba de que la nueva República fuera católica.

En 1916, Carranza hizo intentos para institucionalizar la imagen del ENM, que tendrían frutos hasta principios de la década de los años 30. Sin embargo con la formación de la Secretaria de Educación Pública y el surgimiento del Sistema Educativo Nacional, SEN se originó una especie de estandarización en los criterios de uso y forma del escudo nacional.

En ella se perfila la identidad por la vía educativa bajo influencia y participación, entre otros personajes, de José Vasconcelos, quien ponía los ojos en el pasado del país con una visión occidentalizada, como se expresa en su obra literaria el *Ulises Criollo*.

El diseño educativo respondía a modelos que proponían, en parte la necesidad de construir la identidad mexicana, en conjugación con lo que se consideraba avanzado, bajo modelos importados, construyendo un imaginario que priorizaba, por ejemplo, la lectura de los griegos.

A partir de discursos y acciones tendientes a “civilizar” o respetar la idiosincrasia del mexicano se operaron cambios en el SEN que respondieron a distintos intereses, en coyunturas políticas y económicas social e históricamente situadas.

Para la construcción del México pos revolucionario se partió de la idea de un México imaginario, cuyo lema era educación para todos, el arte para todos; ubicando el punto educativo en la ampliación de la cobertura de los servicios educativos, sin preocuparse mucho de la construcción de un modelo educativo propio.

En términos muy generales las influencias externas incidieron en los modelos educativos. Así, la construcción de identidad, no sólo de a la luz de la historia de México, participan también en ella los efectos de las coyunturas históricas internacionales.

Durante el siglo XX los modelos educativos variaban en función de diversos acontecimientos internacionales como la revolución rusa que dio origen a la Unión Soviética. El perfil del sistema educativo actual tiene sus antecedentes más cercanos en la pugna entre *educación socialista* de la época de Lázaro Cárdenas, denominada *democrática* de la época de Ávila Camacho; las dos guerras mundiales 1914 y 1945 dan como correlato el establecimiento de la *educación para el desarrollo* y la caída del muro de Berlín, que plantearon otros dilemas, como el fin de la historia, la aldea global o la desideologización. De ahí que se pueda hablar de educación socialista, educación democrática, educación para el desarrollo, educación programada, educación por competencias, etc.

Para explorar cómo se manejan los criterios de calidad educativa es importante destacar que, según Limón Rojas (1979), la educación está diseñada para fortalecer el aparato productivo al menor costo posible “se han mejorado los planes, programas y contenidos de los libros de texto gratuitos, optimizando la infraestructura física de planteles, equipando bibliotecas, introduciendo equipos de cómputo y capacitando al personal docente, con el propósito de acrecentar la calidad de la educación; reforzando los programas en formación cívica y ética, así como los de ciencias naturales y desarrollo humano del quinto y sexto año de primaria para que las empresas privadas invirtieran sumas superiores de recursos para este fin, ya que ellas son beneficiarias de científicos altamente capacitados.” (1979:186).

Desde esta época el Estado comparte sus responsabilidades al anunciar la formación de un grupo de representantes de la comunidad científica y empresarial que participa en la elaboración de las bases del Sistema Integrado de Información y Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y Tecnológicas, que

permitiera una vinculación con el Ejecutivo para comenzar a preparar el presupuesto destinado a este tipo de actividades.

En este contexto el sentido de lo mexicano tendería, paulatinamente, a ser relegado en diversos sectores de la población, en gran parte debido a los cambios educativos, que se observan en la historia reciente del uso del ENM en la comunidad escolar; donde una de las visiones lo ubica como un simple instrumento, un objeto decorativo de la bandera o una imagen suplementaria.

Cuando la veneración de los símbolos patrios se hace obligatoria disminuye su importancia en los libros de texto; al desmotivar esa práctica se convierte en un peso y una carga más para los profesores encargados de su organización y desarrollo.

Otra visión lo mantiene como símbolo patrio de identidad nacional, ligada con elementos axiológicos de la cultura, extraída de los imaginarios colectivos de raíces remotas, que se van a enfrentar a los imaginarios de reconstrucción de hegemonías por medio del SEN.

La razón no es gratuita, está ligada a una serie de elementos que conforman la identidad de cada niño en su proceso de conversión a ciudadano. De lo que deriva la necesidad de plantear algunas sugerencias para estimular el uso de nuevos recursos de aprendizaje en la enseñanza y resignificación simbólica en la formación de los niños de Nezahualcóyotl, para que puedan ver la información que se les proporciona desde diferentes ángulos, en atención a que “el aprendizaje es más que la adquisición de la capacidad de pensar, es la adquisición de numerosas aptitudes específicas para pensar una serie de cosas distintas” (Vygotski, 1979: 2).

Los procesos de enseñanza en torno al ENM se han caracterizado, por un lado, por ser inculcados partiendo de la cúspide del poder político desde tiempos remotos, logrando su inserción en la mente de la colectividad por vías escolarizadas e informales. Por otro lado, desde el marco de la resistencia del México profundo.

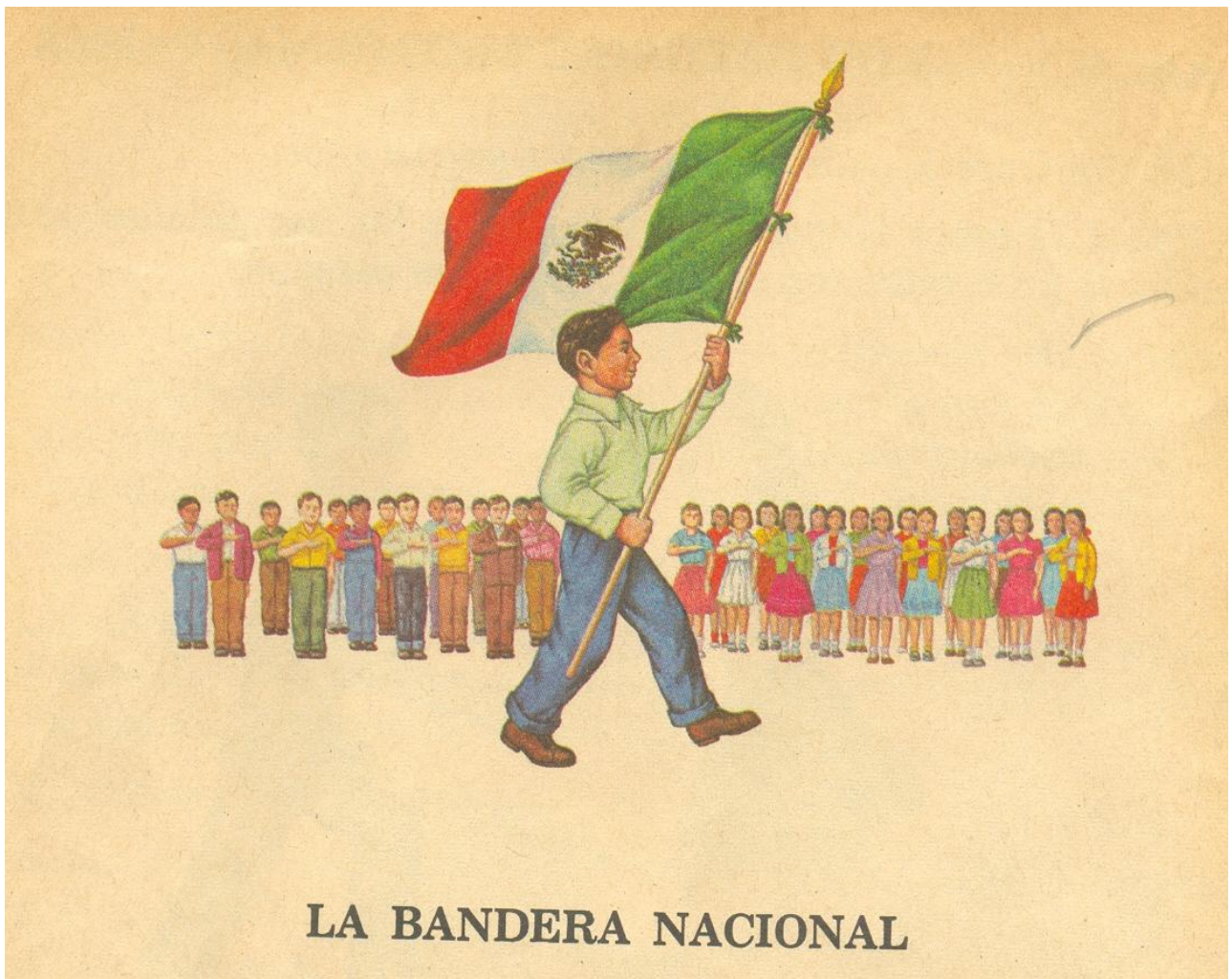
Las estrategias de enseñanza del SEN a través de los productos que la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) reparte a todos los niños inscritos en escuelas primarias del país, en sus versiones de las reformas educativas seleccionadas presentan variaciones en el discurso de los contenidos estudiados. Es necesario analizar el tipo de contenidos relativos y colaterales al ENM del libro de texto, sus ilustraciones y actividades didácticas sugeridas, así como los criterios de selección que invitan a explorar sus motivaciones.

3.2. Inserción del fervor patrio en la enseñanza y fortalecimiento de la identidad nacional

Un país se considera Nación, entre otras características, por aglutinar a la gente en torno a ideales de identidad compartidos, entre ellos, los símbolos nacionales.

En México el Estado, a través de la SEP, cuenta con el diseño, custodia, regulación de la representación y uso de los símbolos nacionales, dichas tareas las realiza de muy diversas maneras; una de ellas, es realizando ceremonias cívicas, con las que se rinde homenaje a la bandera, los héroes y en general a los símbolos en las escuelas, sobre todo, de educación básica, que se combina con prácticas complementarias, como el de vestirse de blanco, descubrirse la cabeza en señal de respeto y activar un saludo especial a la bandera nacional con una disposición corporal de estar “firme” y guardar silencio porque “merece el máximo respeto”.

Ante ella los varones deben descubrirse. Hombres, mujeres y niños deben ponerse en pie cuando la bandera nacional pasa o cuando se hacen los honores. La bandera izada a toda asta es para conmemorar fechas y hechos gloriosos, y a media asta cuando se recuerdan días de duelo nacional.



LA BANDERA NACIONAL

Imagen 04. Ceremonia cívica escolar

De ahí que determinados gestos y rasgos sociales, provocan una interpretación del respeto por lo que se considera propio en los protocolos oficiales y escolares.

La muestra de respeto a los mismos, ha rebasado los límites políticos y educativos para insertarse en los eventos festivos y deportivos. La inauguración y clausura de eventos deportivos o diplomáticos, nacionales e internacionales, busca un efecto que va más allá de lo protocolario. Establece la diferencia y pertenencia a las naciones, y los mantiene en el terreno de igualdad con relación a otros países.

Cuando las autoridades de todos los niveles de gobierno utilizan el Escudo Nacional, le dan un marco de autoridad, convirtiéndolo en elemento mediador de las relaciones del poder con la población nacional y extranjera radicada o transeúnte en el país, que se encuentra inserta en las diferentes interacciones que realiza para la validación y certificación de documentos.

Otra de las modalidades importantes es la penetración ejercida sobre los medios masivos de comunicación, diarios, radio, cine, televisión, y ahora espacios virtuales, donde la imagen corporativa ha cobrado gran importancia en México.

Se han modificado las representaciones sociales, con nuevos procesos de resignificación al detentar y regular la opinión pública, que se ven reforzados en los años cuarenta del siglo XX, cuando el gobierno de Ávila Camacho desarrolla un importante esfuerzo por generar un vínculo entre las empresas dedicadas a la comunicación dirigida a las masas, productoras de la transmisión y difusión de estereotipos, a través del cine y la televisión.

Con el inicio de la televisión educativa de los años 50, se pretendía consolidar redes de poder de los gobiernos posrevolucionarios, que lleva a extraer y fomentar valores ligados a símbolos legitimadores reforzados con procesos de legalización, que permiten homogeneizar acciones.

Pero el uso inadecuado de ese instrumento ha provocado que el amor a la patria o la solidaridad comunitaria, como parte de los ideales de convivencia entre los mexicanos vaya perdiendo terreno, no sólo en México, sino en América Latina (García y Moneta, Coord. 1999).

La radio, el cine y después la televisión, que inicialmente conforman la visión de lo mexicano, construida en la época de oro del cine mexicano, perfila un tipo de hombre que enarbola principios específicos, donde el individuo se estructura sobre lazos con la familia, la vecindad, la región o el país. Poco a poco modifican sus contenidos promueven valores de los grandes monopolios, cuestión más notoria a principios del siglo XXI.

Mecanismos semióticos como la música, la danza, la literatura y las artes en su conjunto, promueven el amor a lo propio, a las regiones naturales de nuestro país, o bien, hablan de lo que caracteriza el ser mexicano. Sin duda habría que hacer una tesis por cada uno de los aspectos señalados, pero baste decir, que, en la

medida en que hay un eje rector de ciertos ámbitos de producción de representaciones de lo mexicano; el juego político interno en su construcción las mismas, garantiza un margen, aunque sea mínimo de autonomía.

En los inicios del cine mexicano el gobierno aparece como mediador del apoyo y financiamiento de proyectos de construcción de su imagen de lo nacional, como la del charro mexicano, Jorge Negrete; el proletariado mexicano, Pedro Infante, o las caracterizaciones de las familias *Cuando los hijos se van* de los Hermanos Soler, que al paso de un periodo de treinta años, se va desdibujando, cuando el mismo Estado abandona el papel rector, de gran parte de la producción de bienes y servicios de las empresas gubernamentales, teniendo como consecuencia también el abandono de lo nacional.

Aun cuando en la época de Echeverría se intentó un repunte de las producciones cinematográficas, de imágenes nacionales, como *Canoa*, *El apando*, entre otras muchas que parecen indicar una búsqueda de lo propio, pero el uso comercial de los medios masivos de comunicación provocó el abandono de gran parte del proyecto educativo (Leyva, 1992).

En la medida en que los concesionarios se iban fortaleciendo económicamente, al estrechar vínculos de dependencia financiera y tecnológica con los Estados Unidos, los objetivos educativos de la televisión, la radio y el cine comerciales se orientaban al consumismo, formando una serie de representaciones nuevas, en su mayoría, de tipo efímero, donde dejaron de ser prioritarios los valores cívicos, el amor a la patria o la solidaridad comunitaria. Con el abandono, venta o concesión de los recursos naturales y de empresas paraestatales, se renunciaba al mismo tiempo, a la producción de las representaciones del tejido social que caracterizaron al Estado de bienestar.

Las últimas tres cuartas partes del siglo XX, las políticas públicas en materia de representaciones simbólicas nacionales, se van a ver compenetradas de intereses extraños a la historia e identificados a través de los cambios en los contenidos de la enseñanza del ENM, a la par de la reestructuración del Sistema Educativo Nacional, mediante un proceso descentralizador de servicios educativos. El gobierno mexicano al convertirse en regulador y después en servidor de intereses ajenos a las representaciones comunitarias tradicionales de la población, dejó al libre mercado la producción de lo espiritual, de orden cívico y cultural, perdiendo su rectoría, como promotor del encuentro del país con sus propias raíces.

Por lo anterior, la educación formal e informal se encuentra indisolublemente unida. Para comprender la penetración de agentes extraescolares, es importante explorar cómo se generan los procesos de inserción formal del aprendizaje, a partir de la importancia que el mismo gobierno concede a la tarea educativa, esta se refleja desde los niveles más altos con los nombramientos y permanencia de los titulares de la Secretaría de Educación Pública (SEP), los cuales participan en

redes de representaciones sociales, con base en la formación académica y en los grupos políticos que se entretrejen al interior del poder del Estado.








Al realizar un somero análisis de los perfiles académicos de quienes han tenido encomendada la aplicación y diseño de la política educativa, salta a la vista la inserción de los economistas, de 1982 a 2007. Con Jesús Reyes Heróles (1982) se inicia el arribo de los economistas a la administración de la educación. Desde entonces a la fecha, 44.4 % de los titulares de la SEP han surgido de dicha profesión, otro 44.4 % de la abogacía y disciplinas afines. A partir del gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado se abandona la orientación social y humanista para dar impulso al fomento de la individualidad y el alejamiento de contenidos humanísticos priorizando elementos de orden técnico. Ver cuadro 36.

Cuadro N° 36. Perfiles académicos de los titulares de la Secretaría de Educación Pública. Del periodo de Lázaro Cárdenas del Río al de Felipe Calderón Hinojosa			
Sexenio	Secretario(a)	Profesión	Presidente
1934-1940	Ignacio García Téllez 1934-1935		Lázaro Cárdenas del Río
	Gonzalo Vázquez Vela 1935-1940	Escritor y artista	
1940-1946	Luís Sánchez Pontón 1940-1941		Manuel Ávila Camacho
	Octavio Vejar Vázquez 1941-1943	Abogado	
1946-1952	Manuel Gual Vidal. 1946 I- 1952	Abogado	Miguel alemán Valdés
1952-1958	José Ángel Ceniceros 1952-1958	Dr. Leyes	Adolfo Ruiz Cortines
1940-46 1958-64	Jaime Torres Bodet 1943 - 1946 1958 - 1964	Abogado y escritor	Adolfo López Mateos
1964-1970	Agustín Yáñez 1964I-1970	Abogado y escritor	Gustavo Díaz Ordaz
1970-1976	Víctor Bravo Ahuja 1970- 1976	Aeronáutica física	Luis Echeverría Álvarez
1976-1982	Porfirio Muñoz Ledo 1976-1977	Abogado	José López Portillo
1982-1988	Fernando Solana Morales 1977 - 1982; 1993-1994,	Ingeniero, filosofo y politólogo	Miguel de la Madrid Hurtado
	Jesús Reyes Heróles 1982- 1985	Economista	
	Miguel González Avelar 1985-1988.	Abogado	
1988-1994	Manuel Bartlett Díaz 1988--1992	Abogado	Carlos Salinas de Gortari
	Ernesto Zedillo Ponce de León 1992 -1993	Economista	
	José Ángel Pescador Osuna. 1994-1994	Economista	
1994-2000	Fausto Alzati Araiza. 1994-1995	Abogado	Ernesto Zedillo Ponce de León
	Miguel Limón Rojas 1995- 2000	Abogado	
2000-2006	Reyes Tamez Guerra. 2000-2006	Químico bacteriólogo	Vicente Fox quesada
2006	Josefina Vázquez Mota 2006-2009	Economista	Felipe Calderón Hinojosa
2009	Alonso Lujambio. 2009 - ?	Candidato a Dr. En ciencia política	

FUENTES: Ruiz Massieu (1994) y Revista hispana para análisis de redes sociales.

En términos de formación académica se puede ver que la inclusión de personas ligadas al ejercicio de la abogacía, sumada a un proyecto político específico, arroja una forma distinta de percibir la identidad y el civismo que se verá con más claridad en el diseño de los libros de texto y que se diferencia diametralmente de los Secretarios que se formaron la escuela de la economía de mercado, con los paradigmas de la Universidad de Harvard; los cuales también expresan diferencias sustanciales entre la lucha interna de los grupos del Partido Revolucionario Institucional y los nexos de una parte de ellos con el proyecto neoliberal del Partido Acción Nacional, por ejemplo, Ernesto Zedillo. De ahí que en materia de formación de identidad las políticas educativas también tengan que ver con redes

de orden corporativo (que no se analizan a profundidad en la presente tesis). Sin embargo es importante señalar que, aunque la personalidad de cada uno de ellos influye, sus acciones se enmarcan en coyunturas específicamente históricas, que limitan su actuar y lo circunscriben a determinadas situaciones, Ver cuadro N° 37.

Cuadro N° 37. Coyunturas que caracterizan la educación pública básica en México.		
PERIODO	ESTRATEGIA EDUCATIVA	TIPO DE METAS
Independencia de México	Enseñanza mutua	 Generación de monitores
Segunda mitad del siglo XIX	Positivista	 Prescriptora
1905	Nacional- federalista	 centralizadoras
1921-1946	Socializadora a socialista	 Misiones culturales asistencialistas
1946	Nacional-democrática	Unidad vista como homogenización de pensamiento.
1947-1970	Nacional - desarrollista	 En función de la industrialización
1971-1988	Nacional-populista	Modular (por áreas programáticas)
1989-2000	Modernizadora***	 Profesionalizadora
2000- 2006	Eficientista, profesionalizante	 Planeación estratégica.
2006- 2009--¿?	Individualizante-competitiva- neoliberal. Por competencias y rúbricas.	Fiscalizadora, selectiva y excluyente.

Fuente: Elaborado con datos de (Cházaro, 2000: 79), (Zamudio, 2005:50) posiciones que pueden ser debatibles y analizarse más.

En 1978 se inició una revisión de los textos escolares en paralelo a los planes y programas para la educación primaria. Recogiendo la opinión de especialistas se decidió elaborar programas y libros integrados para los primeros grados pero, de tercero a sexto, conservan la enseñanza por áreas. (Zamudio, 2005: 67).

A fines de la década de los setenta (3er. Informe. Gob. Sep., 1979) se habla de la ampliación de la educación básica a diez años, incluyendo uno de preescolar, seis de primaria y tres de secundaria, que parece favorecer al pueblo en general, pero, implica que al trabajador ya no le baste su educación primaria para adquirir y conservar un empleo. Situación que muchas empresas usan como pretexto para reestructurar las plantillas de personal y pauperizar a una franja importante del sector laboral, de la clase media baja.

En enero de 1980 se anunció que los libros de primer grado de primaria condensarían cuatro áreas con el argumento de que las ciencias naturales, sociales, las matemáticas y el español se podían aprender en un sólo texto *integrado*; evitando que un niño de primer año llevara cuatro libros, que entró en vigor el año escolar 1981-1982. A los primeros pasos de aplicación de políticas de austeridad en la educación del libro integrado se sumó el abandono al incremento y mantenimiento de infraestructura escolar.

Tres años después, mediante decreto del 3 de agosto de 1983 se llevó a cabo la descentralización educativa, con la conversión de la CONALITEG, en un organismo desconcentrado. Ese proceso se ha intensificado durante los últimos 29 años, desconcentrando las instituciones educativas, reduciendo el gasto educativo e impulsando el auge de diversas instituciones privadas, eclesiásticas y laicas. Esto formaba parte de la liberalización de la enseñanza que inició desde la reforma del artículo 3º en la época de la posguerra.

En los años 90 el gobierno neoliberal buscó desentenderse de la educación pública, abandonando la responsabilidad social de atender las necesidades de este importante rubro, disminuyendo el gasto público, descentralizando y municipalizando los servicios sin que mediaran instrumentos financieros acordados para que los otros niveles de gobierno pudieran estar a la altura de asumir el reto.

Al mirar el pasado reciente se observa que la política en el sexenio de Vicente Fox Quesada, se concretó a plasmar en el Programa Nacional de Educación PRONAE, 2001-2006, preocupaciones sobre la *equidad* para revertir los rezagos educativos, sobre todo en zonas indígenas, “para incrementar las oportunidades de acceso, logro académico y eficiencia terminal, así como el promedio de escolaridad”, en fin, por la “calidad” de la enseñanza. El principal problema relacionado con la calidad educativa es que se ha privilegiado la memorización, en lugar de formar alumnos analíticos, creativos y críticos.

Como puede observarse se prioriza la calidad y las competencias sobre la fraternidad y la solidaridad, generando procesos distintos de identidad en el individuo, con lo que busca, al menos en la letra, darle al estudiante las oportunidades de acceder al ámbito productivo, independientemente del desarrollo integral como ser humano, con posibilidades de responder a las expectativas de las empresas.

La equidad se equiparó con la democratización, entendida como una mayor autonomía de selección de opciones, a partir de una participación más amplia del sector privado y de todos los actores, incluyendo las sociedades de padres de familia y los consejos de participación social, en la tarea educativa que los hace corresponsables por los resultados de los aprendizajes, regulados por la concepción del Programa *Escuelas de Calidad*, sin promover la toma de conciencia ni la capacitación, que le permitiera a los padres de familia la adquisición de herramientas especiales para asumir el reto que representa la participación de la sociedad en las comunidades de aprendizaje.

Mientras que con Fox se dio un fuerte estímulo a los valores de civilidad de tipo ético, en el gobierno de Felipe Calderón las preocupaciones de los últimos dos titulares de la Secretaría de Educación Pública, en materia de educación básica, han ensombrecido las expectativas académicas por las políticas contra el “combate” a la violencia intra-escolar, planteando el *Programa Escuela Segura*.

Según la Secretaria de Educación Pública, Josefina Vázquez Mota “El programa *Escuela Segura* tiene como objetivo construir una cultura de paz dentro de cada plantel, así como fortalecer una agenda de prevención contra la violencia, las adicciones y la delincuencia entre la niñez y la juventud,¹ Más que por educar ahora se preocupan por vigilar y castigar, dejando de lado los alcances de la currícula escolar. Simultáneo a la seguridad, se ha buscado *evaluar* a los profesores a través del la denominad prueba ENLACE.

Los tres últimos Presidentes de la República Mexicana compartieron las mismas redes de representación simbólica, compuestas por los llamados “tecnócratas”; economistas y técnicos entrenados en Estados Unidos, así como la tendencia opuesta del desarrollismo revolucionario.

Bajo ese marco se instrumenta un nuevo direccionamiento tanto a la actividad docente como a la construcción de determinados tipos de identidad, que enfrentan algunas resistencias, de sectores tradicionales que han recurrido a legitimar, legalizar y reordenar los elementos que a lo interno y externo la conforman, construyendo las visiones reguladas por la Ley del Escudo, la Bandera y los Símbolos Patrios, promulgada en 1934, reformada en 1984 y transformada en lo relativo al Escudo en 2007, a través de la cual (Artículo 55) los soportes materiales del diseño del Escudo Nacional están depositados para su custodia y para hacer cumplir la veneración, en la Secretaría de Gobernación. La trascendencia del mismo es doble en la medida en que forma parte de la bandera nacional (artículo 3°).

Desde entonces se instrumenta un tipo de veneración que debía generarse en todo el sector público, incluyendo a las escuelas. Este rito está inserto en los contenidos de la educación formal, obligado, vigilado y sancionado, bajo un

¹ S/a. Josefina Vázquez Mota aseveró que el programa escuela segura se reforzará. (en línea). SEP.URL http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_531_comunicacion_social) y EL UNIVERSAL.

protocolo estricto, sobre todo cuando se incinera una bandera nacional. La mancuerna de funcionarios de la SEP y la SEGOB es un pilar fundamental para la difusión y consolidación de las imágenes que identifican lo mexicano. La Secretaría de Gobernación, vigila el cumplimiento de las leyes de orden cívico en las instituciones y dependencias de los tres poderes de la unión (artículo 1°) de acuerdo a la norma de la ley mencionada.

3.3. Selección de contenidos de la enseñanza del escudo nacional de los libros de texto gratuito de 1959 al 2004.

En este apartado se analiza la selección de contenidos y acciones ligadas a la enseñanza actual del ENM, partiendo de las ideas plasmadas en los libros de texto gratuitos, la cual es inconcebible sin referentes históricos, en torno a la construcción de las representaciones colectivas ligadas a los símbolos nacionales en su conjunto por el SEN.

En el libro de texto se imprime una percepción de lo que debe enseñarse, a través de políticas articuladas por autoridades educativas estatales y locales, en su mayoría basadas en las necesidades del desarrollo económico y la tecnología existente, que responden a un proyecto político específico, en ellos se define la cultura y contenidos “legítimos”. La cultura popular forma parte del proceso de construcción simbólica de la identidad nacional, de tal modo que el Estado no construye identidad, sino que se apropia de las producciones culturales para revertirlos y presentarlos como parte del control legal de símbolos que han sido legitimados en la sociedad misma. Autores como José Othón Silva, Ignacio Manuel Altamirano; pintores como Diego Rivera, José Clemente Orozco, Rufino Tamayo, David Alfaro Siqueiros; músicos como Silvestre Revueltas y Carlos Chávez, entre otros, se suman a la percepción que se construye desde la Secretaría de Educación Pública, como una forma especial de nacionalismo.

Los conceptos de nacionalismo e identidad mexicana se originaron en el periodo independiente, de manera especial en 1823, como parte de la búsqueda de la cohesión de la población mexicana al adoptar el esquema republicano. La adopción del mismo también hizo posible que más adelante se estableciera una educación laica que tiene sus bases legales en la lucha de Reforma y en la constitución de 1857, lo que permite -a su vez- la recuperación nacional de un emblema de orden prehispánico.

La imagen actual del ENM se ha ido configurando desde la etapa revolucionaria, con la participación del grupo del norte, integrado por Venustiano Carranza (Coahuila), Álvaro Obregón y Plutarco Elías Calles (Sonora), que promovieron el crecimiento económico y el desarrollo educativo a partir de la intervención del Estado en la economía, asumiendo la política y el diseño educativo con una “visión oficial” de lo nacional y sus transformaciones, que se reestructurarían en los años treinta.

Desde la época de Carranza, se rescató el diseño del escudo utilizado por Guadalupe Victoria en 1823. Los gobiernos revolucionarios y posrevolucionarios establecieron parámetros de lo que debía enseñarse y las estrategias para lograrlo. Las representaciones colectivas de identidad se diseñaron de arriba hacia abajo, desde las dependencias encargadas y colaterales de la educación. En 1916 se desarrollaron varios intentos para legalizar el uso y homogeneidad del ENM. Con el surgimiento de la SEP en 1921 se realizaron importantes esfuerzos para fijarlo en la mentalidad colectiva, desde la visión de algunos personajes como José Vasconcelos y en combinación con la afluencia de expresiones plásticas del arte mexicano.

Los libros de texto gratuito decretados en 1959, desde su aparición, han presentado diversas variaciones en la forma, contenidos y estrategias de enseñanza, de acuerdo con las reformas educativas realizadas en la segunda mitad del siglo pasado. Con relación a la identidad desde las páginas iniciales de los primeros libros de texto gratuitos, se rescatan algunos párrafos del decreto de la creación de la CONALITEG, donde se menciona una deuda del educando hacia la patria² porque se instituye con recursos públicos.³

Desde el diseño de los textos se promueve la observación de monedas y billetes para las clases de cálculo matemático. De tal forma que la moneda participa como eje transversal de las materias, ya que también se le puede ver en el libro de español. Se convierte en una herramienta didáctica que permite vincular contenidos, normas y valores para el intercambio comercial, pero también, da línea sobre la forma de mirar la coyuntura política.

La visión “única” fue fortalecida, en parte, gracias a la corporativización del magisterio en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, SNTE, la que se dio por concluida a fines de los años setentas. Momento en que hay una reducción al gasto social educativo, acompañado de la descentralización, ampliando la participación del capital privado en la educación.⁴ Porque en el discurso se decía que se buscaba adecuar el servicio a las necesidades particulares de los habitantes de las diversas regiones; establecer una coordinación operativa y contribuir a la formación de técnicas.

Con ello se abandonó la necesidad de “homogeneizar” ciertos valores como la solidaridad social y una *educación integral*, basada en conocimientos generales de los principios emanados de la Revolución Mexicana, a los que bien podrían sumarse las necesidades regionales. Se otorga a la Comisión Nacional de Libros

² “Al recibir gratuitamente los educandos sus textos, no como una gracia, sino por mandato de la Ley, se acentuará en ellos el sentimiento de sus deberes hacia la patria, de la que algún día serán ciudadanos.

³ La CONALITEG debe...Fijar, con apego a la metodología y a los programas respectivos, las características de los libros de texto destinados a la Educación Primaria y... IV Acudir, cuando lo juzgue prudente, oportuno y útil, a la ayuda que puede prestarle la iniciativa privada, cuyo concurso habrá de considerarse siempre como expresión del deseo, generoso y desinteresado, de participar en un designio patriótico...” artículo 2°.

⁴ El sector educativo es un ejemplo de la forma en que el Estado va desatendiendo las necesidades sociales y asuntos públicos con agencias propias (Martinelli, 2002:144).

de Texto Gratuitos el carácter de organismo desconcentrado, para que los Estados pudieran, imprimir sus propias ideas y características.”(2º. Informe de Gobierno, 1978). Con ello, disminuyen gradualmente las facultades en materia económica, aun cuando la SEP ha seguido regulando, formalmente, los contenidos a través de los libros de texto gratuitos y su uso obligatorio en las escuelas públicas y privadas.

La política del gobierno de José López Portillo (1976-1982), resume modificaciones importantes en la educación en cinco objetivos: 1. asegurar la educación básica para todos, 2. vincular la educación terminal con el sistema productivo, 3. elevar la calidad de la educación, 4. mejorar la atmósfera cultural del país y 5. aumentar la eficiencia del sistema.

Para que la escuela privada pueda garantizar su demanda, la certificación se vuelve un requisito social para la subsistencia de gran parte de la población. Las empresas del sector público y privado aumentaron, a sus requisitos de reclutamiento de personal, la escolaridad. Con esas medidas se esperaba la colaboración del sector privado, para ayudar a resolver los problemas educativos del país; porque “la educación en todos sus niveles es el instrumento más poderoso para el desarrollo; conjuga el poder de la razón con la fuerza de la voluntad. La energía humana mueve los sistemas de producción.” (SEP, 1979). En realidad se sometían a las necesidades del desarrollo económico del mercado.

Los cambios en la currícula escolar del nivel básico, de las reformas educativas del plan de 11 años del año de 1993, se ven influenciados por las coyunturas políticas, de modo que estas se encuentran estrechamente vinculadas con el devenir del sistema político mexicano.

Para Solana Morales, la política social educativa implicaba *dar* educación para todos. En 1989, bajo la presidencia de Salinas de Gortari, se inició la llamada modernización educativa, que dio lugar a un proceso de reforma centrado en el currículo. De este impulso, en 1993, surgieron los proyectos nacionales de reforma con orientación en la pedagogía activa de enfoque constructivista (sin difundir ampliamente el contenido y forma de los cambios curriculares). A partir de 1993 la educación Indígena, como el resto de la educación en el marco de la reforma, privilegió la estrategia de formación, capacitación y actualización docente.⁵

En la segunda mitad del siglo XX se realizan constantes cambios de funcionarios. Miguel de la Madrid incorpora a su gabinete a Miguel González Avelar en la cartera educativa, a raíz del fallecimiento de Reyes Heróles.

⁵ <http://www.oei.es/oeivirt/rie17a05.htm>. De 1988 a 1994, se consumaron y profundizaron cambios en tres vertientes: recorte drástico del gasto público, en todos los renglones; proceso de liberalización e inserción mundial; desmantelamiento de las empresas del Estado vía liquidación, fusión y privatización. Se optó por intensificar los procesos de privatizadores, replegando al mínimo el papel estatal. Cediendo los mayores espacios a las fuerzas del mercado” (Martinelli, 2002: 145).

Carlos Salinas de Gortari trabajó el rubro educativo alternando funcionarios como Bartlet Díaz, quien sale de la Secretaría de Gobernación para ocupar la de Educación durante cuatro años, al siguiente año, ocupa la SEP el Dr. Ernesto Zedillo Ponce de León, quien en el primer semestre del año 1994, deja el cargo a Fernando Solana Morales para asumir la candidatura a la presidencia de la República como beneficiario del asesinato de Luis Donaldo Colosio, en marzo de 1994.

Los asesinatos de Colosio y Ruiz Massieu representan un “parte aguas” que acompañó el avance de las políticas neoliberales en el terreno económico, que llevan como secuela el desmantelamiento de la participación de Estado en otros sectores sociales, para avanzar en el abasto incluyendo el educativo. Dicho proceso se recrudece con los gobiernos panistas de Vicente Fox y Felipe de Jesús Calderón Hinojosa.

En el gobierno de Ernesto Zedillo, entre otras medidas, se abandona la enseñanza tradicional del civismo para instrumentar una especie de mejora en las relaciones inter familiares y de normas de urbanidad para “responder a la necesidad que tienen todas las sociedades de comunicar de manera eficiente, razonada y entusiasta sus más nobles ideales, valores humanos, políticos y sociales a las nuevas generaciones” a través de la materia de educación cívica y ética en las escuelas de nivel medio.

Para rastrear cómo se manejan los criterios de calidad educativa, es importante destacar qué, según Limón Rojas, la educación en el nivel básico, estaba diseñada para fortalecer el aparato productivo.

La formación académica del los funcionarios, que han estado al frente de la SEP, han dejado huella en el tipo de políticas impulsadas, pero no todo depende de su personalidad; también respondió al conjunto de intereses de las políticas de la fracción hegemónica que gobierna. De modo que en la etapa del neoliberalismo no es casual que las preocupaciones vayan más al terreno de la rentabilidad del negocio educativo que a la formación del humanismo.

Por ejemplo en los libros de texto gratuitos surgido en la época de López Mateos, en los primeros grados, al niño se le hablaba de su persona y su familia; a partir del tercer grado éstos contenían temas relacionados con la cultura, las tradiciones y el concepto de patria.

Aunque las portadas de los primeros grados ya muestran una imagen. En los cuadernos de trabajo se aprecian las formas de selección de contenidos que se consideran dignos de “ejercitarse” en la mentalidad infantil y en la formación de ciudadanía.



Imagen 05. Portada de la imagen de la Patria.

En las versiones de 1959, la cultura azteca es abordada con fervor patriótico y con un alto sentido de la historia y el civismo; aunque el libro de tercer año contiene una interpretación de la serpiente que se modificará con investigaciones posteriores. Se decía: -“El águila simboliza la fuerza y la nobleza; la serpiente: la maldad y la infamia; el nopal es el suelo mexicano”. (CONALITEG, 1970: 50) Mi libro de cuarto grado, impreso en 1971, muestra, en las págs. 11, Ceremonia cívica; 70, Canto del Himno Nacional; 79 Migración, 91, itinerario de la peregrinación 108, emblemas patrios; 124, glifos; 159, Escudo, monedas sellos y homenaje a la bandera, 171. Cámara de Diputados.

En “Mi libro de tercer año. Historia y civismo”, edición impresa en 1970, se observa el culto a la bandera, al himno y al escudo nacional; diversas imágenes alusivas a la peregrinación y las apropiaciones culturales que las tribus nahuatlacas rescatan de las diferentes culturas para integrarlas a su propio mito fundador; se pueden

observar glifos de Tláloc y Quetzalcóatl; elementos simbólicos del águila y la serpiente, además del gorro frigio y las ramas de encino y laurel de orden republicano.

Estos emblemas decoran los palacios legislativos e implican una forma de recordar lo mexicano. Se puede apreciar en las p.16, 17, 46-51, 59, 106 y 107 del mencionado texto.

Visualmente se presenta una diversidad de manifestaciones de adhesión a la patria, que se da tanto en el campo como en la ciudad, en los edificios públicos, en las banderas, las banderas de guerra y las fuerzas armadas. Los símbolos son usados, lo mismo por gobiernos independentistas, de la época de la Reforma y la Revolución, que por los gobiernos de las épocas que van de 1960 a 1970. Destacando las fotografías de los presidentes de la República, portando y custodiando la banda tricolor presidencial.



Imagen 06. Símbolos patrios en actividades cívicas, económicas y políticas

El águila y la serpiente; banderas Trigarante y del Imperio de Iturbide; Zócalo de la Ciudad de México. Elementos de la Banda de Guerra; Constitución de 1857; Madero y la identidad en las diferentes actividades económicas.



Imagen 07. Ligas simbólicas con el México profundo.

En el capítulo segundo, del libro de quinto año, se maneja el terreno simbólico, explicando algunas de las raíces del México profundo, al decir que “la religión de esos grupos era de carácter mágico...tenían por cosa posible obtener ciertos resultados sobrenaturales mediante la intervención de algunos elementos naturales como el agua, la tierra y el fuego. Figuraban también entre las creencias de aquellos hombres las relativas al tótem, palabra con que se designa al animal de quien algunas tribus creen descender o al cual tiene por protector.” (CONALITEG 1967,16).y se rescatan orígenes del ENM que van más allá de lo azteca.

La cultura azteca era abordada en las versiones de 1959 en el capítulo segundo y en décimo tercero, del libro de quinto año de historia y civismo. Se consideraban cuatro símbolos nacionales, el nombre del país, el escudo, la bandera y el himno. Actualmente el nombre del país ha sido dejado de lado, en calidad de símbolo de identidad nacional, manteniéndose los tres restantes. En las primeras ediciones de los libros de texto gratuito, el nombre del país se equipara con el resto, de modo que se resalta el significado como elemento patriótico. “El nombre de nuestra patria es **México**, palabra derivada de **Mexitli**, principal dios de los aztecas, llamado también **Huitzilopochtli**, y por cuyo mandato los aztecas se llamaron **mexicas**” (CONALITEG, 1967: 211, 213)... “México, de Mecitli, nombre del caudillo deificado, y co, en (donde está) Mexitli y Tenoch quedaron unidos a los de

la Ciudad de México-Tenochtitlán, y olvidado éste ha quedado tan sólo el de México. (Carrera, 1994: 47).



Imagen 08. Fundación de Tenochtitlán y Escudo Nacional.

Aunque no asume un compromiso con los datos, habla de los tiempos primordiales, representaciones de temporalidades internas de la cultura,

Según las crónicas, antes de que los aztecas iniciaran su traslado definitivo, vivieron durante *algún tiempo* en un sitio llamado **Aztlan**, al que *tampoco se identifica todavía*. De allí salieron hacia el año 1160. Su peregrinar estaba fijado por objetivos proféticos En el camino, la tribu vino dirigida por los sacerdotes. Estos decían cumplir el mandato de su dios **Huitzilopochtli**, y que él les había hablado y prometido hacer poderosos a los aztecas en un lugar donde encontrarían “un águila posada sobre un nopal y devorando una serpiente”. De modo que “Tras larga y penosa peregrinación, cansados y hambrientos, los aztecas, por fin, llegaron al Valle de México, y como las otras tribus estaban ya establecidas, hubieron de pedir a los **tepanecas** permiso para vivir en Chapultepec y como las otras tribus estaban ya establecidas, hubieron de pedir a los **tepanecas** permiso para vivir en Chapultepec. Aquella situación duró poco, porque después de algunos años varias tribus declararon la guerra a los recién venidos y consiguieron vencerlos y hundirlos poco menos que en la esclavitud. .

Los aztecas que pudieron escapar de sus enemigos anduvieron errantes por las márgenes del lago de Texcoco, hasta que un día llegaron a un islote donde, asombrados, contemplaron la señal prometida “**un águila posada sobre un nopal y devorando una serpiente**. Las tierras donde ocurrió esto estaban bajo el dominio de **Tezozómoc** señor de los tepanecas de Atzacapotzalco, quien permitió a los aztecas establecerse en el islote a condición de pagarles tributo... Así nació nuestra hermosa Ciudad de México, fue fundada, *según la tradición*, en 1325.¹ Entonces recibió el nombre de Tenochtitlán, en homenaje a Tenoch, el sacerdote que había dirigido la parte final de la peregrinación de los aztecas”: (Mi libro de quinto año. Historia y civismo p.19). Todas las indefiniciones quizá se deban a que, como lo señala (Levi Strauss, 1995:25) “los mitos no requieren una dimensión temporal para manifestarse”.

Con las reformas a la Ley de 1984, el nombre del país ya no tiene la misma trascendencia. Aunque, de hecho, que el país se llame México, es como una liga umbilical con las profundidades de la fusión entre los recursos naturales, las deidades y el poder.

Con relación a la forma, los contenidos que se seleccionan permiten un vínculo preciso entre la imagen y el texto señalando el origen mítico del blasón nacional y la trayectoria de la bandera mexicana, pues el Escudo Nacional tiene por origen el relato tradicional sobre la fundación de Tenochtitlán en un islote del lago de Texcoco... Por decreto que dictó el Congreso constituyente el 14 de abril de 1823, se adoptó como Escudo de la República Mexicana el que tenemos actualmente. Dicho decreto prescribe que el Escudo Nacional sea el águila mexicana con el pie izquierdo apoyado “sobre un nopal que nazca de una peña, entre las aguas de la laguna, y agarrando con el derecho una culebra en actitud de despedazarla con el pico; y que orlen ese blasón dos ramas de laurel y otra de encino, conforme al diseño que usaba el gobierno de los primeros defensores de la independencia”. El Escudo Nacional se pone en medio de la bandera, en las monedas, en el papel oficial y en los sellos de las secretarías de estado y de todas las dependencias del gobierno de la República Mexicana” (CONALITEG 1967, 211). Varios cambios se le han hecho hasta darle la disposición y colores que actualmente tiene.

Después que Guerrero e Iturbide firmaron el Plan de Iguala, concierto que puso fin a la Guerra de Independencia, el pabellón tricolor ondeó por primera vez el 24 de febrero de 1821. En la bandera del ejército Trigarante se significaba esto con los tres colores: con el verde, la independencia; con el blanco, la religión, y con el rojo, unión de españoles y mexicanos. Al principio estos tres colores estuvieron colocados en franjas diagonales: primero el blanco, luego el verde y después el rojo.” (CONALITEG, 1967: 211-212). En el libro señalado, no siempre se omiten juicios de valor al describir lo investigado, como a continuación se observa

La religión era politeísta... Los aztecas, además, practicaba sacrificios humanos de carácter religioso... Así para auxiliar al Sol en la lucha que, según ellos, libraba a diario, y de cuyo triunfo dependía que el astro se mantuviera encendido, le ofrendaban la sangre de los prisioneros que capturaban, librando con otros pueblos guerras periódicas, en las que ellos también, generosamente, derramaban su sangre.

Entre las principales divinidades a quienes rendían culto y se levantaban templos estaban Huitziliopochtli, dios de la guerra y del fuego; Tezcatlipoca, Dios creador de todas la cosas; Tláloc, Dios de la lluvia; Tonatiuh, el Sol; Mezтли, la luna, y muchísimas más. (CONALITEG, 1967: 22).

El enfoque nacionalista de la enseñanza del ENM destaca la historia del himno nacional, al que se califica como “el canto patriótico que exalta a la patria y a sus héroes... fue cantado por primera vez la noche del 16 de septiembre de 1854 en el gran Teatro Nacional de la ciudad de México” (CONALITEG, 1967: 213). Producto de un concurso realizado en 1853 para escoger su letra y la música; los triunfadores fueron el mexicano Francisco González Bocanegra y el español Jaime Nunó Roca.



Imagen 09. Francisco González Bocanegra y Jaime Nunó Roca

En lo que se refiere a la patria, es definida con elementos que van más allá de lo material. Sin rayar en el romanticismo del siglo XIX, promueve la solidaridad con el entorno ecológico, cultural y social, porque los textos indican que la patria es el lugar donde se nace, donde se vive, donde está nuestro hogar. La patria es el ambiente y el conjunto de tradiciones que forjan nuestro sentimiento de amor y respeto por la nación de que formamos parte y a la que consideramos nuestra.

Entre los intentos por reformar la enseñanza en 1992 aparece, entre otros, *Mi Libro de Historia de México, Quinto Grado* que es idéntico al del 6º grado, en el que se modifica el discurso, que en torno al escudo y a la cultura azteca, se venía desarrollando. Donde se puede leer lo siguiente:

“Según la leyenda, Tenochtitlán se fundó en 1325, cuando los errantes mexicas llegaron ahí conducidos por Huitzilopochtli, quien les había ordenado establecerse en donde vieran un águila parada en un nopal devorando una serpiente. Éste es el origen del Escudo Nacional Mexicano. De la servidumbre al poder. Entre 1376 y 1427, los mexicas fueron tributarios y soldados de los tepanecas de Atzacapotzalco. Lograron liberarse de ese dominio cuando su cuarto gobernante Itzcóatl, se alió con los reyes de Texcoco y Tlacopan (Tacuba) y derrotó a Atzacapotzalco. Con el tiempo los mexicas cobraron fuerza dentro de la triple Alianza y se convirtieron en el pueblo más poderoso de Mesoamérica (CONALITEG, 1992,24).

Los cambios no se dan sólo en el discurso, el establecimiento de estrategias para la enseñanza de los contenidos del ENM, distintas a las anteriores se van a expresar, sobre todo en el manejo de la imagen, croquis, escalas gráficas, fotos de piezas arqueológicas o maquetas, mapas, pequeñas líneas del tiempo, pictogramas y productos artesanales, impresos en los libros, los cuales constituyen un aspecto novedoso que manifiesta un gran avance en el diseño y edición.

En el libro muestra imágenes como la de Coatlicue, el tributo, la peregrinación, el calendario azteca y el escudo nacional de la banda presidencial de Plutarco Elías Calles, sin que se explique totalmente su sentido, pero se presentan con cierta coherencia. Ver imagen 10 y siguientes.



Imagen 10. Piezas arqueológica del calendario azteca y Calles con banda presidencial.

Otras imágenes colaterales son un esquema de la siembra. Dos cuadros del maíz. Un mapa de la urbanización de Mesoamérica, una fotografía de la serpiente emplumada de las pirámides de Teotihuacán. Un mapa de la expansión mexicana, denominado frontera norte mesoamericana, en la que la frontera sur no aparece y de hecho se distingue muy poco del mapa del México actual. Ni siquiera aparecen las fronteras de México, antes de Santa Anna.



Imagen 11. Mapas de Mesoamérica

Si se trataba de mapas antiguos, ¿por qué ocultar, en la imagen la mitad del territorio?

Hay un fragmento del Códice de Xólotl de los Chichimecas, las migraciones chichimecas del código de Aztlan; también un mapa sin título, cuyo pie, habla de la intención de señalar las culturas que se desarrollaron, pero sólo se mencionan nombres actuales de zonas arqueológicas.

En el esfuerzo por mostrar las ideas principales se dicen frases inconexas con el contenido del texto.

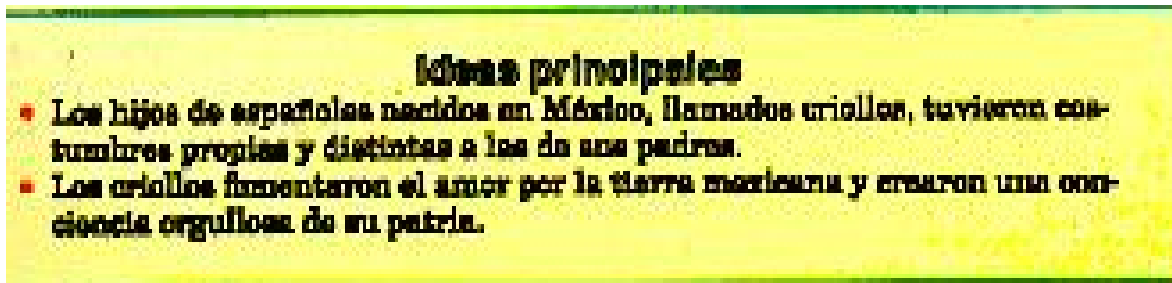


Imagen 12. Ideas principales como estrategia didáctica.

En el tema de la diversidad del país se habla de la existencia de unas 50 lenguas y se mencionan sólo 25, presentando información parcial y confusa. La palabra patria aparece hasta que se habla de la Colonia, los indígenas no están emparentados con la construcción de la palabra (p.57). De tal modo que se menciona “Los españoles destruyeron la religión india e impusieron el cristianismo. Hoy la mayoría de los mexicanos practica la religión católica. La iglesia, los conventos, las procesiones, las peregrinaciones, y las fiestas de los santos son un legado de la época colonial. Hoy, como en la colonia, se mezclan las tradiciones religiosas indias y las del cristianismo. Esto sucede con el guadalupanismo o con los concheros que van a bailar a Chalma” Mi libro de historia. Quinto grado 1992, p. 65.

El concepto de soberanía aparece ligado a Morelos, en 1813, cuando se habla del Congreso de Chilpancingo (p.70). El nacionalismo se menciona con la cruzada educativa de Vasconcelos, en la que se decía que la renovación del país debía descansar en lo propio unidos con los valores universales (p.126), lo nacional se resalta con la nacionalización del petróleo y el llamado a la unidad nacional (p. 136) del gobierno de Ávila Camacho. La inserción del tema del cine y después de la televisión en México sirven al diseño del SEN para ejemplificar hay una imagen de lo nacional aparece en la película de “Pepe el Toro” p.139, y la conciencia nacional se define como producto de la educación, la cultura, como resultado de lo aprendido y creado por los mexicanos. P.154.

Se simplifica el texto al máximo y se descontextualizan las imágenes que podrían ser utilizadas como elementos de reflexión; de alguna manera se deja al libre arbitrio del profesor la necesidad de su utilización o su desdén. Se incluyen, indistintamente el Templo Mayor y Guadalupe. Ver imagen 13.

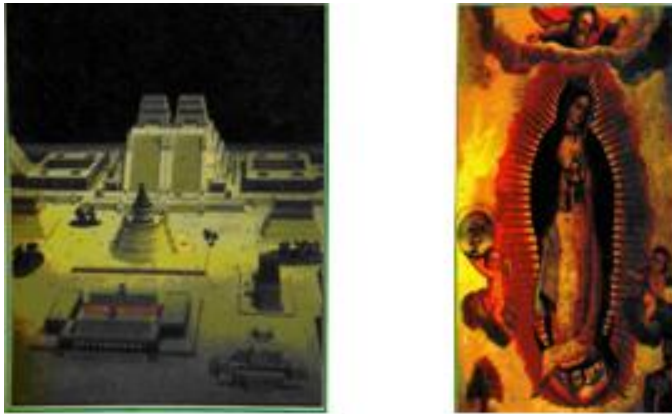


Imagen 13. Templo mayor y Guadalupe.

Las reformas a los libros de texto, de historia, parecen imperceptibles, pero en 1993 este se divide en dos partes y está destinado a los alumnos de tercero a sexto grados. En la primera parte del libro aparecen el uso de la coa, mapas mejor elaborados, los pueblos mesoamericanos, la maqueta de Tenochtitlán, cosas de encantamiento, Coatlicue, Coyolxauhqui, piedra del sol y trabajos agrícolas.

En este libro se repiten algunas imágenes e ilustraciones del de 1992, pero incluyen la fuente, por ejemplo, la imagen del uso de la coa (1992, p.7) y (1993, p.10) ya se menciona que está extraída del código florentino. El mapa de Árido América y Mesoamérica se presenta con texturas, y enriquecido con imágenes representativas de centros arqueológicos (p.14). Lo que lo hace visualmente más atractivo (1992, p.9), (1993 p. 11). Cuenta con una maqueta de Teotihuacán en un panorama aéreo (1993,18). Ver imagen 14.



Imagen 14. Trayectoria, mapa, siembra y Templo Mayor.

En el libro de 1993 las imágenes cuentan con notas a pie más completas, pero no precisa los límites mesoamericanos, desde el río Bravo hasta el Montagua. (Bonfil, 1990: 29). En esta versión aparecen nuevos textos literarios, ejemplo la creación del sol (1993 p.21), sin embargo son separadas del texto general del tema. No obstante sirven de base para su posterior reflexión. Ver. Imagen 15. Nótese la inserción de la imagen en el cuerpo del texto.



Imagen 15. Cosas de encantamiento, Coatlicue, Coyolxauhqui, Piedra del Sol y Siembra c/notas explicativas y fuentes.

Desde las primeras páginas, se habla de los mexicas y la imagen central es la de los atlantes de Tula; los pies de página cambian de la versión de 1992 a la de 1993. La imagen de Miguel Hidalgo con el estandarte aparece descontextualizada, como obra artística de O' Gorman.



Imagen 16. Entrada de Madero. O' Gorman.

La versión del recorrido y el símbolo adquieren variaciones en su interpretación y por tanto, en la selección de las palabras para expresarlas. Que pueden ser comparadas con las versiones expuestas.

“Una de las tribus chichimecas que llegaron al valle de México para establecerse en sus lagos fueron los mexicas, también llamados tenochcas o aztecas. Al llegar al Anáhuac, al valle de México, en 1276, los mexicas hallaron que toda la tierra estaba ocupada por otras tribus. Los recién llegados eran gente pobre y tuvieron que conformarse con el lugar que les dejaron. Se sometieron al poderío de Culhuacan, gobernado por descendientes de los toltecas, que les dio tierras cerca de Tizapan. La intención era que les picaran las víboras que abundaban allí, pero los mexicas se alegraron al verlas, y encantados se las comieron.

En 1325, por fin completaron su peregrinación. Tal como, *según la leyenda*, se los había dicho Huitzilopochtli, **encontraron en el lago un islote desierto donde un águila y una serpiente luchaban sobre un nopal. La serpiente representaba las fuerzas de la tierra, y el águila las del sol.**

Ese era el sitio donde **las potencias del cielo y de la tierra estaban en equilibrio**. Y allí fundaron la ciudad de México-Tenochtitlán. En el Escudo Nacional de México el águila y la serpiente perpetúan su combate, **símbolo de equilibrio de las fuerzas cósmicas.**” (Lecciones de historia de México; 23-24).

Como puede observarse, la concepción de patria se va desdibujando y disminuye su efusividad, se liga a la bandera. Todo esto se mantiene hasta 2007.

“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 débil y pequeña. La amamos, simplemente, porque es nuestra. La patria está representada. Está como guardada en el escudo, la bandera y el himno nacional. La bandera Nacional es un rectángulo dividido en tres franjas verticales, del mismo tamaño y de colores verde, blanco y rojo, a partir del asta. En el centro lleva el Escudo Nacional. El diámetro del Escudo mide tres cuartas partes del ancho de una franja. La proporción entre la altura y la anchura de la bandera es de cuatro a siete; es decir, si una bandera mide 40 cm. de alto deberá medir 70 cm. de largo. El Escudo Nacional es un águila mexicana de perfil, que ve hacia la izquierda, con las alas ligeramente desplegadas en actitud de lucha. La garra izquierda está sobre un nopal florecido que nace en una peña que emerge de un lago. Con la derecha y en el pico sujeta una serpiente con la que combate. Una rama de encino al frente y una de laurel al lado opuesto forman un semicírculo inferior alrededor del águila y se une al centro por medio de un listón tricolor.” (1993, p.102 y 103, versión 1994, 176, libro de sexto grado, 2005,102 y 103).

En los libros editados por primera vez en 1994, edición 2005, en el marco de las reformas de 1993, se desmitifica el emblema y la leyenda, aunque conservando ciertos rasgos de unidad, al mencionar que El propósito de este libro es proporcionar información sobre nuestro pasado, y despertar en los niños gusto por la historia y amor por la patria. Crear una conciencia de identidad común entre todos los mexicanos.” Se incluyen más referentes gráficos sobre el camino recorrido y hay un poco más de explicación. Ver. Imágenes 17.

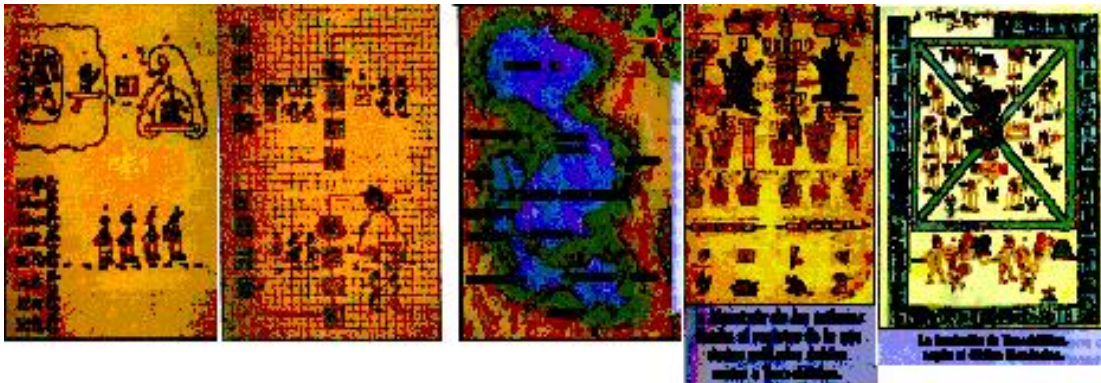


Imagen 17. Caminos e itinerarios.

Aunque hay más información aparece trivializada. Ver. Imagen 18 con sus textos.

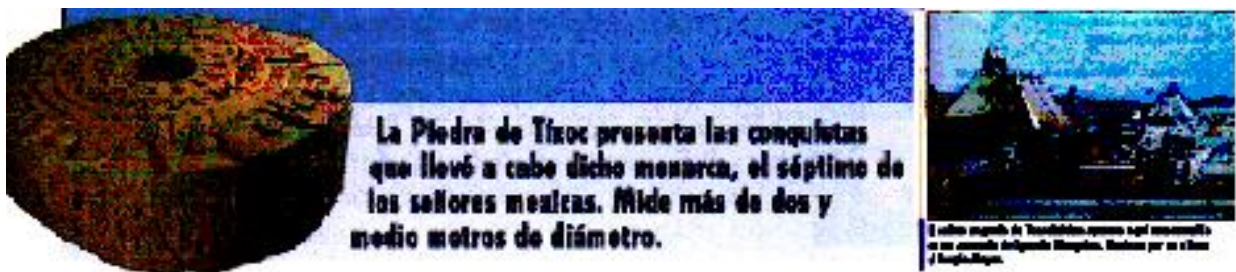


Imagen 18. Piedra del Sol y Tenochtitlan

Aunque hay que reconocer que muestran la fundación de Tenochtitlán de manera pertinente (p.26), y más definida que en *Lecciones de historia de México*. Se señalan las fuentes, se incluye la tira de la peregrinación, el croquis del Valle de México, la matrícula de los tributos y los mapas se aprecian más estructurados y un poco más atractivos visualmente. Se le insertan imágenes como la piedra de Tizoc, una maqueta de Tenochtitlán y un texto denominado cosas de encantamiento, con un croquis de la construcción de la ciudad. Se rescatan, las imágenes de Coatlicue, Coyolxauhqui y Huitzilopochtli con un pequeño texto que justifica su presentación. Ver imagen 19.

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 paso 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 Escudo y una serpiente de fuego, la Xiuhcóatl, y con esa rama despedazó a Coyolxauhqui y a sus hermanos. (Historia cuarto grado 2005, 32).



Imagen 19. Huitzilopochtli.

En fin, las imágenes adquieren mayor nitidez, se enriquece la información explicando varios signos de los elementos del escudo que lo ligan al cosmos. Esto quizá, se deba a las excavaciones del templo mayor que incrementaron el acervo de conocimientos en el orden arqueológico y antropológico.

En la interpretación histórica hace pequeñas modificaciones al discurso.

“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 sus poblados, conocimientos y tradiciones. Admiraron la gran ciudad de Teotihuacan y se sintieron herederos de su gloria. Con esta etapa, en la que hubo grandes luchas y movimientos de población, comenzó el horizonte Posclásico. En adelante el predominio de los guerreros se haría más intenso... Una de las tribus que irrumpieron en Mesoamérica fueron los toltecas, un grupo formado por chichimecas y por descendientes de los teotihuacanos... no duró mucho tiempo. Hacia 1200 fue destruido por nuevos grupos de invasores. 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 Aztlan (en náhuatl, Lugar de las Garzas o Lugar de la Blancura) que era una isla en un lago, como luego fue México Tenochtitlán. Cuando llegaron a 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 de 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 Tenochtitlán” (CONALITEG, 2001: 26-28).

Con relación al ENM las imágenes aparecen dispersas y esparcidas en diversas páginas decorando los mapas históricos. Por sí mismos, no permiten comprender el motivo de su inserción en el espacio visual que ocupan. Para que el niño pudiera entender, la historia de su evolución, tendría que dedicar un tiempo extra clase, porque la información aparece en los pies de foto o cuadros, y el resumen los presenta descontextualizados y casi como aspectos decorativos. (Ver imagen 20).⁶



Imagen 20 Diversas representaciones del águila dispersas en el libro de texto.

En el libro de 6º grado, cuya primera edición salió publicada en 1994, aparece una pintura anónima del siglo XIX donde se observa un arco que tiene al frente un escudo con el águila coronada, como remembranza de la entrada del ejército de las tres garantías el 27 de septiembre de 1821, a la Ciudad de México.ver imagen 21.

⁶ (Estandarte con la imagen de la Virgen de Guadalupe, procedente de Michoacán, similar al que Hidalgo enarbó, como bandera de su ejército, en septiembre de 1810). (Representación alegórica de la república Mexicana. Pintura de V. Jiménez, 1867). (bandera de un regimiento de infantería del Ejército Trigarante). [El águila que ilustra la fundación de Tenochtitlan, procede del Atlas de Durán. Y El águila aparece en la portada del Comentario a la Ilíada, del jesuita Francisco Javier Alegre (1729-1788)] (El águila coronada figuró como Escudo en una bandera del imperio. Y El águila fue pintada en la bandera del 1er. Batallón ligero de Jalisco, creado tras la caída del primer imperio.)(Detalle de una alegoría del Escudo Nacional pintada por Jesús Corral). (El estandarte fue arrebatado a tropas mexicanas durante la guerra con los Estados Unidos y El águila proviene de la bandera del Batallón de Artillería Fija de Matamoros, que peleó del lado liberal en la Guerra de Reforma),(El águila figura en una bandera del Batallón Libre de Tuxtepec, que formó parte del Ejército Constitucionalista. Y Las últimas disposiciones respecto a la forma y el uso del Escudo Nacional, donde se asientan sus características actuales, datan de 1984 CONALITEG 2001, 85, 88, 107, 108, 109, 111,158 y 159).

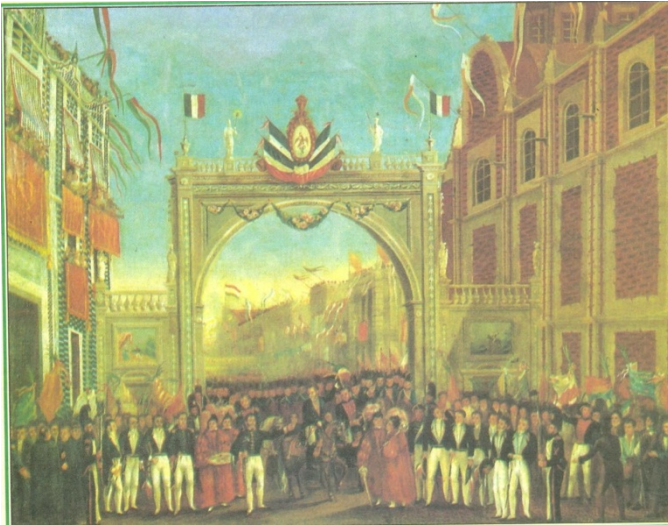


Imagen 21. Entrada del Ejército trigarante 27 de septiembre de 1821.

Dejando de lado la selección de imágenes, resta ver el contenido, reflexionar su origen, su liga con la unidad nacional, referida por los ideólogos independentistas que querían establecer los límites de su autodeterminación de países extranjeros, enarbolando la unidad a través de la eliminación de castas, condición económica y dar muerte al mal gobierno; para que la patria brindara las mismas oportunidades para todos.

Lo anterior tiene sentido si reflexionamos, en la forma en que se producen las representaciones simbólicas y los intereses a que responden, compartiendo con Pierre Bordieu (1990) que la historia del gusto, la veneración y/o sentido de pertenencia colectivo desmiente que objetos tan complejos como las obras de arte o los símbolos, sean capaces de suscitar, por sus meras propiedades formales, preferencias naturales, más allá de lo tangible. La selección de imágenes no es suficiente para mostrar los cambios al ENM. Son insuficientes los conceptos visuales difundidos en la escuela y su concepción en los libros de texto gratuitos, a partir de 1992-1993. En ellos la concepción del orden nacionalista se cambia por otro de tipo neoliberal, es posible observar cambios en la transmisión de valores cívicos a éticos en demérito unos de otros. Sólo dan cuenta de cómo se pueden trastocar importantes concepciones, haciendo uso del poder que brinda un SEN, porque este último debiera ser uno de los principales productores y trasmisores de significados e intentos de “unificación” en torno a símbolos de Identidad.

El ENM se forma en un contexto sociocultural específico, en el que se conjugan elementos axiológicos de diferentes tribus (nahuatlacas), existentes en la historia precolombina; pero las resignificaciones que se realizan del mismo se ven imbuidas por modificaciones del discurso entre un libro y otro, donde se modifica el papel protagónico del águila, la igualdad de fuerza y poder entre ésta y la

serpiente o la subordinación de una a la otra, lo que propicia divergencias de concepción y por tanto de actitud ante los mismos.

Con relación a los contenidos, la historicidad del escudo y la interpretación del poder, las diferencias reflejan prioridades de orden ideológico en torno los significados de la relación entre los elementos contenidos en el símbolo..

Las funciones estratégicas del discurso pueden responder al objetivo de encubrir, cohesionar y/o legitimar determinados mensajes, transmitidos a través de la palabra escrita, la recuperación de relatos orales o la presentación de iconos a través de imágenes, cuyos significados se encuentran ocultos en el mismo discurso, de hecho son selectivamente fraccionados, lo que comprueba que el poder parcela las representaciones, toma únicamente lo necesario para su reproducción...adecua los signos para sus requerimientos” (López, 1993: 415).

Para que la imagen creada por la sociedad en su conjunto permanezca, es necesario el impulso de la lucha por la democratización de la enseñanza y la selección de contenidos de la misma, cuestión difícil, porque la monopolización de la propiedad de los bienes de producción y consumo, abarca también la apropiación de las conciencias en torno a valores que están ligados al respeto de los símbolos, historia y tradiciones.⁷

En los libros analizados se recorta, fragmenta y dispersa la información. Actualmente los textos se manejan por “sistemas” estructurados por programas para la adquisición de competencias para el manejo de un lenguaje estructuralmente correcto, la ubicación espacio temporal precisa, utilización adecuada de números y sistemas de información. Competencias para el auto cuidado, la civilidad, el fortalecimiento de las llamadas inteligencias múltiples, estandarizando a los alumnos, con base en clasificaciones, acordes a lo que se espera de ellos.

Esa cuestión, en buena parte, puede coartar su creatividad, al cerrar el ciclo educativo al momento de considerarlos competentes o incompetentes, para y en algo que se quiere de ellos, fortaleciendo un tipo u otro de la serie de inteligencias de las que se consideren portadores sin “desperdiciar” recursos en el fomento de una educación totalizadora y holística, en vez de la llamada educación integral, como si se tratara de un pan con contenido de 8 granos. Por lo anterior puede decirse que el libro de texto busca cumplir la doble función de proporcionar conocimientos que se consideran necesarios y establecer los mecanismos de control sobre lo que se enseña.

⁷ “La gran industria crea por doquier, en general, las mismas relaciones entre las clases de la sociedad, destruyendo con ello el carácter propio y peculiar de las distintas nacionalidades. Finalmente. Mientras que la burguesía de cada nación sigue manteniendo sus intereses nacionales, aparte la gran industria ha creado una clase que en todas las naciones se mueve por el mismo interés y en el que ha quedado ya destruida toda nacionalidad. (Marx, 1979: 69).

Para fines metodológicos, en este estudio se dan por buenas las estrategias y se parte de lo que existe con la idea de avanzar, de manera mínima, en una propuesta innovadora, teniendo conciencia de que en el sistema actual no se adopta el criterio del docente, el Estado regula los tipos de conocimiento, objetivos y metas a través de los libros de texto gratuitos, entre otras cosas.

Aquí se ha visto qué se enseña en referencia a los contenidos temáticos resta saber cómo se enseñan los contenidos relacionados con el ENM.

3.4. Estrategias e instrumentos de enseñanza del Escudo Nacional Mexicano 1959 - 2004.

En este apartado se da cuenta de algunas estrategias fijadas en el Sistema Educativo Nacional (SEN) en las últimas cuatro décadas en las que el maestro ha contado con libros de texto gratuitos, como instrumentos auxiliares de la enseñanza así como algunas de las representaciones del quehacer tanto del sujeto que enseña como del que aprende y la forma de asumir la tarea para la obtención y consolidación del aprendizaje. Ahora no se cuestiona si se aplican o no, sólo se explora su viabilidad en el desarrollo de la adquisición de conocimientos, cuya enseñanza parte de la aplicación de contenidos y técnicas cifradas en estrategias de consolidación de una u otra prioridad, expresada en las reformas educativas.

Se muestra el tipo de mediaciones para crear, resignificar o modificar conceptos referidos al Escudo Nacional Mexicano, ENM, a partir de diversos referentes seleccionados bajo la óptica de intereses y percepciones (horizonte cultural) de los actores que participan en las redes de poder que las establecen.

Para analizar el conjunto de esos elementos se parte de que el tránsito del niño de Nezahualcóyotl por la escuela tiene repercusiones profundas en su ser, porque participa de las representaciones generales de su país y del mundo a través del diseño del SEN, el cual se apoya no sólo en soportes materiales y psicológicos para el ejercicio de acciones que los mediadores, sean profesores y/o compañeros, ejercen en la percepción de su mundo interior y su relación con el mundo exterior, desde el ámbito de las aulas.

También implican una postura política e ideológica en la legitimación de quienes las diseñan y aplican Requieren de mecanismos de motivación pues necesariamente, las exigencias de la actividad escolar llevan a los alumnos a la formación del carácter voluntario de todos los procesos psicológicos. El carácter voluntario se forma como el resultado de que el niño, cada día, hace lo que le exige su posición de alumno: escucha las explicaciones, soluciona los problemas. Gradualmente él aprende a hacer lo que debe y no lo que él quisiera hacer (Talizina, 2000: 46).

La educación escolar opera con motivaciones. Los contenidos que se imparten ya tienen una carga directa de las estructuras mentales que se pretende configurar

desde un sistema educativo; por tanto lo que se vuelve el motivo esencial de la consecución de los objetivos de la enseñanza es la forma de transmitir y crear las necesidades para que los educandos respondan a las expectativas del sistema educativo nacional, por medio del texto.

Por ello, sería deseable que una educación democrática respondiera a un diseño ampliamente compartido por la sociedad, donde se incluyan aspectos culturales y necesidades productivas de orden local y regional, sin descuidar lo universal ni las motivaciones sociales de crecer en, por y para su comunidad, desarrollando políticas de orden inverso al actual, de modo tal que fuera el SEN el que respondiera a las necesidades del educando cuyo origen sea la sociedad a la que pertenece el niño.

Sin importar cómo sea la enseñanza, los niños que terminan la educación primaria se diferencian notablemente de los que ingresaron a primer grado porque aprenden a dirigir su propia conducta, a superar las dificultades, a moverse hacia los objetos establecidos y a buscar las mejores vías para lograrlos” (Talizina, 2000: 46). Por ello esta se inserta en la mentalidad colectiva, previo consenso entre sujetos. Por tanto, una estrategia adecuada de mediación es la que propicia, en gran parte, la comprensión de las representaciones simbólicas sociales a partir de un sistema pedagógico incluyente de las diferencias.

La sociedad prepara a los niños, en general, para acudir a la escuela, los profesores deben atender dicha necesidad, pero para alcanzar los fines educativos es condición necesaria que exista una motivación en el niño para desarrollarla (Talizina, 2000: 58). Para que la enseñanza de los significados del escudo nacional mexicano (ENM) sea efectiva es indispensable que se considere esencial y necesaria para la formación del alumno para que “desee” conocerlos.

El Estado mexicano se vale de la enseñanza obligatoria para legitimar una forma de identidad a través de los símbolos patrios en la esfera social, pero su capacidad reguladora de orden legal no basta, ha de allegarse de estrategias e instrumentos, acordes a las características del periodo socio-histórico-cultural (Cole, 1996), las relaciones de orden simbólico entre los diferentes actores están reguladas por el lenguaje específico en el que opera la función comunicativa que se ubica en la cultura.

El desarrollo cultural implica intensificar la escala de las diferencias que existen en la facultad natural [...] La relación entre el desarrollo cultural y las facultades es muy compleja y aunque el desarrollo cultural tiende, por una parte, a nivelar las diferencias aisladas en las facultades naturales, por otra incrementa la escala de las diferencias y favorece los diversos niveles en las facultades” (Vigotsky, 1995: 315-317). Por lo anterior el proceso de arraigo del niño en la cultura no puede identificarse con el proceso de madurez orgánica, ni reducirse a la simple asimilación mecánica de ciertos hábitos externos.

Al sistema económico y político imperante hay que sumar las diferencias sociales de los estratos de las clases sociales de los niños en estudio, de la Colonia Ciudad Lago de Nezahualcóyotl, como sujetos específicos de la tarea educativa.

En Nezahualcóyotl, al aprendizaje escolar, se suma el conocimiento comunitario, generado mediante la tradición oral, la observación de fenómenos naturales y sociales en la cultura propia. Aunque la que aquí se expone es la escolarizada, presupone la sistematización del conocimiento acumulado de la cultura, desde una perspectiva institucional, para ponerlo al alcance del educando a través del SEN, ejerciendo funciones regladoras legalmente estatuidas, como proveerse de recursos de la iniciativa privada. Con base en el artículo 2º de la CONALITEG, de su reglamentación, debe fijar, con apego a la metodología y a los programas respectivos, las características de los libros de texto destinados a la Educación Primaria y... IV Acudir, cuando lo juzgue prudente, oportuno y útil, a la ayuda que puede prestarle la iniciativa privada, cuyo concurso habrá de considerarse siempre como expresión del deseo, generoso y desinteresado, de participar en un designio patriótico...” (Página inicial de *Mi libro de Quinto año*)..

3.4.1. Orígenes de las representaciones simbólicas de los libros de texto gratuitos

El origen de los libros de texto gratuitos tiene sus antecedentes en los esfuerzos de los gobiernos emanados de los movimientos pos revolucionarios y más concretamente en los libros de texto gratuitos del plan de 11 años, basados en la reforma educativa de 1959, que duró hasta 1970, en la cual se establecieron las bases para la edición y distribución de los mismos, en todas las escuelas primarias del país a cargo del erario de la federación.

Las características de esos textos, en palabras de Jaime Torres Bodet, debían ser “imparciales” no contener expresiones que suscitaran rencores, odios, prejuicios estériles o controversias (Torres, 1985: 96). Su versión nacionalista se debió en gran parte a la influencia del primer presidente de la Comisión Nacional de Libros de texto gratuitos, Martín Luis Guzmán, que nació en Chihuahua, fue maderista, villista y también se enfrentó a Carranza, quien lo expatrió. Fue un crítico de la injusticia, autor de “El águila y la serpiente y la sombra del caudillo entre otros libros y novelas históricas.

Antes ya se había hecho un esfuerzo de educación masiva, al distribuir libros clásicos entre la población en 1921 y después a través de la Biblioteca Enciclopédica Popular de 1944-1948 con la que intentaba impulsar un modelo educativo con pretensión de enseñar todo a todos. En ese proceso la red de bibliotecas extendía su influencia, reinstalando bibliotecas en gran parte del país; las autoridades municipales solicitaban la donación de libros y se abrían espacios para la lectura, pero la administración y cuidado de la mismas estaba muy descuidado, se encargaba incluso a los policías el acomodo, orden y clasificación de los libros o bien el personal secretarial de la escuela, los enlistaba y los ponía

al alcance de todos, pero no existía un personal calificado para dirigir la lectura (Torres, 1985). Hasta entonces la única alternativa gratuita para el aprendizaje eran las bibliotecas. De modo tal que la gente podría llegar a la biblioteca y tomar cualquier libro por mera intuición o bajo riesgo de confundirse entre una lectura y otra. Había la necesidad de establecer un orden y un direccionamiento en la adquisición de conocimientos, porque se fomentaba el autodidactismo. De ahí la necesidad del texto

Desde el gobierno de Álvaro Obregón, en 1921, se pugnó por federalizar la enseñanza y unificar al país en materia educativa teniendo como Primer Secretario de Educación Pública a José Vasconcelos; se buscaba cubrir la necesidad de que el país contara con bibliotecas y en ella existieran las obras científicas, culturales y humanísticas más importantes del mundo occidental, con la finalidad de incrementar el nivel cultural del país. Esa acción se desarrolló sin contemplar los grandes problemas de analfabetismo que padecía la gran parte del país, posteriormente se implementaron misiones culturales tendientes a resolver dicha problemática.

Por otro lado los trabajadores agrupados en la CROM en 1915 pugnaban por la aplicación del racionalismo en la educación, en 1921 fundaron la escuela racionalista y en 1922 la ratificaron, pero en 1924 decidieron que deberían tener una escuela propia, mexicana.⁸ Como un organismo que girara en torno a la cuestión obrera, partieron de un México imaginario que debería unificarse a partir de la lengua española, ignorando la cuestión étnica del país, parecían más preocupados por las necesidades de la industria y estar más cerca de la civilización estandarizada (descuidando las particularidades de etnias y profesiones) que establecía la minoría criolla y mestiza.

En 1934 la unión sindical de los profesores parecía indicar la posibilidad de lograr dicha unificación a través de la formación de la corporativización de los profesores en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

En 1959 surgieron los libros de texto, después de haber sometido a concurso los contenidos que debían tener, que aún con sus deficiencias representaban un esfuerzo sin precedente en América Latina. Los primeros libros fueron entregados al Presidente Adolfo López Mateos en 12 de febrero de 1960; se definieron como humildes y simbólicos, porque tenían el propósito de contribuir a que los niños aprendieran los rudimentos de la lectura, considerando el hábito de leer como un elemento de la libertad y en cierta forma de la democracia, porque al ser distribuidos en forma gratuita y uniforme a todos los niños propiciaba el acceso a la educación formal a quienes acudían a la escuela primaria. Los libros de texto gratuitos permitían:

- Contar con una educación para todos, dirigida especialmente a la masa de individuos que requerían alfabetización, para avanzar en el

⁸ Toledano, Vicente. (1984) La ciencia y la educación técnica, recopilación. IPN, México.

alcance de los niveles de desarrollo que pudiera generar un país más productivo.

- Cumplir con un precepto constitucional de generar una educación gratuita, de acuerdo con el artículo 3º de la carta magna.
- Sistematizar una dirección a la mirada de lo educativo para lograr una formación acorde con el tipo de hombre a construir, propuesto desde la ideología del Estado revolucionario.
- Como corolario se trataba de garantizar que el llamado desarrollo estabilizador continuará su marcha con personas cada vez más capaces de afrontar los retos del desarrollo tecnológico y científico.
- Junto a lo anterior era necesario enfrentar unidos las amenazas generadas por la segunda guerra mundial y los sistemas de reconversión industrial de los Estados Unidos, que dejaba al país en el subdesarrollo y la dependencia, acompañada de un gradual abandono del trabajo en el campo.
- La unidad implicaba también contar con referentes de identidad compartidos para que los individuos, desde niños, aprendieran valores como el amor a la patria, la justicia y la paz; así como la veneración a los símbolos patrios: nombre del país, el escudo, la bandera y el himno nacional.

Así pues, el contexto político de los gobiernos de la primera mitad del siglo XX, sobre todo en el segundo tercio, ocupado en el desarrollo de un proyecto económico estabilizador, con tendencias a lograr imponer su visión de la unidad nacional, se estructuró considerando que el niño se debería educar para valorar lo patrio y la paz.”⁹ En palabras de Jaime Torres Bodet “la patria, representada en la primera página de su texto le infundirá valor –al educando-para persistir [...] los libros eran un regalo hecho al pueblo por el pueblo de la República (Torres, 1985:102, 103).

Aunque el simbolismo en el libro, por sí mismo no representaba sino ayuda o mediación, como instrumento de instrucción, adquiría una dimensión oficial de la imagen de lo nacional. Así, desde la portada, el texto se convierte en la concepción de patria, difundida y compartida por el poder a través del currículo formal.

Después del plan de once años, al modificarse el contexto político y económico, poco a poco se fue transformando el acto de veneración a la patria y amor a la

⁹ Imaginario que presuponía un desarrollo constante y permanente con la industrialización del país, pero que adoleció de una visión de conjunto de quienes eran los beneficiarios de ese modelo de desarrollo y arrojó a las manos de los monopolios, el diseño de un crecimiento con grandes márgenes de desigualdad social.

sociedad mexicana, así como de sentido de pertenencia a un país, buscando modificar la estructura socializadora por otra de corte individualizado que ha presentado resistencia dentro de la propia cultura, ante el intento por el arribo a la globalización.

Sin ánimo de abundar en el tema es importante señalar la emergencia del movimiento indigenista a partir de 1994 que es el reflejo de la resistencia de culturas que no encuentran su voz en los libros de texto, ni la inclusión en los beneficios del “desarrollo del país”. Porque para coexistir en un mundo globalizado no es necesario ni deseable dejar de ser nosotros mismos, ni renunciar a lo que nos ha formado y a las raíces propias, porque sin volcarse en el fundamentalismo, sí bien el hombre no debe encajonarse en un mundo cerrado, tampoco debe dejarse moldear desde fuera, sino encontrar su propia definición a través de la construcción permanente de su personalidad.

Por otro lado las resistencias del México profundo son difíciles de erradicar, sobre todo en municipios pluriculturales como Nezahualcóyotl, Estado de México, en el que confluyen personas cuyos antecesores inmediatos provienen de distintas partes de la República Mexicana.

Además las estrategias para escoger el tipo de mediaciones, no pueden ser unilaterales, es imprescindible considerar las intermediaciones en la negociación de significados y sentidos, que se transmiten en la escuela, donde todos los actores participen en la estructura, planeación y diseño de los contenidos de la educación, en un contexto democrático, entendido éste, no como la *educación para todos* sino de la conjunción de interacciones que involucren los intereses y necesidades del conjunto de los actores que en ella intervienen. Debe aspirar a que la educación sea para toda la población pero también a que participen todos los sectores de la sociedad.

La comprensión e interpretación del ENM se centra en conexiones realizadas con base en los principios:

- Histórico-genético, que implica la forma en que el conocimiento surge y se desarrolla en el niño hasta que llega a ser adulto, en una situación espacio temporal precisa.
- Exteriorización e interiorización de la combinación, del saber anterior con el conocimiento nuevo, que permite que las condiciones y visiones del ambiente social externo penetren en su actuar y autorregular el significado de sus acciones, de acuerdo con la norma social que se relaciona con sus sistema de acciones.
- El de mediación que permite incidir, por medio del análisis de la producción y consumo los signos, así como en los procesos de transformación que éstos sufren al combinarse con instrumentos y

herramientas de construcciones simbólicas de la cultura; para arribar a una mayor y mejor utilización de las capacidades intelectuales, derivadas de la interacción entre los actores sociales.

Lo anterior en atención a que los conceptos pasan por un proceso de formación, no sólo de una imagen específica, sino también de un sistema de acciones...La acción participa como eslabón conductor y como medio para la asimilación de conceptos. Sin ellos, el concepto no puede ser asimilado en la resolución de problemas...La definición puede ser obtenida solo como resultado de la interacción del niño con el mundo de los objetos.

Al inicio de la enseñanza escolar, el pequeño debe interactuar con ese mundo en forma inmediata, práctica. Gradualmente, con el desarrollo de la esfera cognoscitiva del niño, esta interacción inmediata siempre será necesaria...La enseñanza, realizada sobre la base de la teoría de la formación de las acciones mentales por etapas de P.Ya Galperin, mostró que los niños, ya en la escuela primaria, son capaces de asimilar los conocimientos abstractos y generalizados. Además, esto sucede en condiciones de enseñanza colectiva (Talizina, 2000: 216, 219, 221, 232).

Al imponerse un sistema educativo se estructuran formas “autorizadas” de acceso al conocimiento. Una vez que se ha definido qué se enseña. Lo que resta es poner la atención en cómo se enseña. Es por ello que entre los instrumentos didácticos para la enseñanza existen diversas versiones en el libro de texto gratuito, cuya justificación se puede localizar al estudiar las reformas al sistema educativo nacional, que ahora no son tratadas a profundidad en esta investigación.

Wells (1999) dice que la guía y la instrucción son más útiles cuando se dan en el contexto de una actividad particular, en la que el enseñante y el estudiante participan conjuntamente. Hedegard añade que la base para la instrucción es la división de actividades del aprendizaje dentro de tres tipos de acciones: 1) delimitación del problema, 2) solución y su construcción, y 3) evaluación y control. Hay que añadir, que esto debe realizarse en una relación colaborativa-democrática, más que de subordinación de uno u otro de los actores, no como la sumatoria de mentes sino como la intersección de capacidades independientes que pueden combinarse en tareas que les sean comunes.

El niño tiene el poder de seleccionar lo que aprende porque, como señala (Vigotsky, 1979: 128 -129), con nuestra mente es posible operar un conjunto de capacidades específicas independientes, en cierta medida, las unas de las otras, cuyo desarrollo es también autónomo. El aprendizaje no altera nuestra capacidad de centrar la atención, sino más bien desarrolla numerosas aptitudes para centrar la atención en una serie de cosas, debido a que toda actividad depende del material con que opera, el desarrollo del conocimiento es, a su vez, el desarrollo del conjunto de capacidades independientes y particulares o de un conjunto de hábitos particulares. La mejora de una función del conocimiento o de un aspecto

de su actividad puede afectar el desarrollo de otra, únicamente en la medida en que existan elementos comunes a ambas funciones o actividades.

Entre los instrumentos didácticos para la enseñanza existen diversas versiones en el libro de texto gratuito, sobre el ENM que establecen estructuras de centralización del pensamiento, las cuales responden a coyunturas políticas y económicas específicas, referentes a los orígenes y modificaciones del símbolo, a interpretar.

3.4.2. El ingrediente psicológico de los primeros libros de texto gratuitos

En los libros de texto se habla del sacrificio, en torno a una profecía. Así, los aztecas asumen el reto de transformar una región inhóspita porque eso les abre la posibilidad de hacer un mundo propio, a la medida de lo que su dios les ha señalado, distinto al de las tribus que se encuentran alrededor de ellos.

Los aztecas, en el camino retoman elementos de otras culturas mesoamericanas, con los que establecen asociaciones y combinaciones, da un sello propio a lo azteca, como único y ordenador, pues, “una conquista territorial sólo se convierte en real, por y después del ritual de la toma de posesión, el cual no es más que una copia del acto primordial de la creación del mundo., porque todo territorio que se ocupa con el fin de habitarlo o de utilizarlo como <<espacio vital>> es previamente transformado de <<caos>> en <<cosmos>>, es decir por efecto del ritual, se le confiere una <<forma>> que lo convierte en *real*” ” (Eliade, 1985: 17-18). Ubicándose en el centro y ejerciendo desde ahí la hegemonía, esto en atención a que “<<El santísimo creó al mundo como un embrión. Así como el embrión crece a partir del ombligo, así dios empezó a crear el mundo por el ombligo y de ahí se difundió en todas direcciones>>... La creación del hombre replica de la cosmogonía, ocurre igualmente en el punto central, en el centro del mundo...El camino que lleva al centro es un <<camino difícil>> (durihana), y esto se verifica en todos los niveles de lo real: circunvoluciones dificultosas de un templo (como el de Barabudur), peregrinación a los lugares santos (La Meca, Harvard, Jerusalén)[...] El acceso al <<centro>> equivale a una consagración, a una iniciación, a una existencia, ayer profana e ilusoria, le sucede ahora una nueva existencia real, duradera y eficaz” (Eliade, 1985: 22, 24). Así como Roma se convirtió en eje y centro del poder a través del cual extendía su influencia.

La peregrinación de los aztecas es un imaginario replicado en otras culturas, que señalan itinerarios cargados de peligros de las expediciones heroicas, como procesos de purificación a través de un camino es arduo y lleno de peligros, porque de hecho, es un rito que implica el paso de lo profano a lo sagrado; de lo efímero y lo ilusorio a la realidad y la eternidad; de la muerte a la vida, del hombre a la divinidad.¹⁰

¹⁰ “Dido celebra su casamiento con Eneas en medio de una violenta tempestad; la unión de éstos coincide con la de los elementos; el cielo abraza a su esposa, dispensando la lluvia fertilizante” (Eliade, 1985:29).

3.4.3. Estrategias e instrumentos para el aprendizaje

En la combinación de información para formar un pensamiento unificador se pueden ver en “Mi cuaderno de trabajo de tercer año. Lengua Nacional. Historia y Civismo” estrategias de reforzamiento de los contenidos, a través de la sugerencia de una serie de juegos nemotécnicos,¹¹ que incluyen:

- **Ubicación geográfica**, localizar zonas, ubicar lugares por medio del mapeo. Se ubican geográficamente algunas de las culturas que existen desde tiempos prehispánicos.
- **Relación de columnas**, conocer hechos (en las que se alude al pensamiento lógico).
- **El resumen**, (que alude a la capacidad de síntesis) Pero que no permite tal desarrollo porque el resumen ya está realizado.
- **El repaso**, (que puede responder a mecanismos de reforzamiento).
- **El cuestionario**, (que permite explayar el lenguaje del educando para que exprese con sus propias palabras lo comprendido).
- **El recorte**, (que implica el apropiarse de la imagen para trasladarla a su propio diseño de información en el cuaderno de trabajo).
- **La calca** (que implica el ajuste al modelo de imagen que se quiere fijar, tal cual, con las características propuestas en el texto).
- **El coloreado** (con el que se podrá apreciar, al detalle, la imagen al recorrer con los lápices de color cada detalle mapas y hechos).
- **Sugerencia de visitas a lugares** de interés. Que implica el contacto con las dimensiones reales o cercanas a lo real de los lugares míticos. Ver imagen 22.

¹¹ Pp. 21, 113, 139, 144, 145, 150, 153, 194 y 198, entre otras.

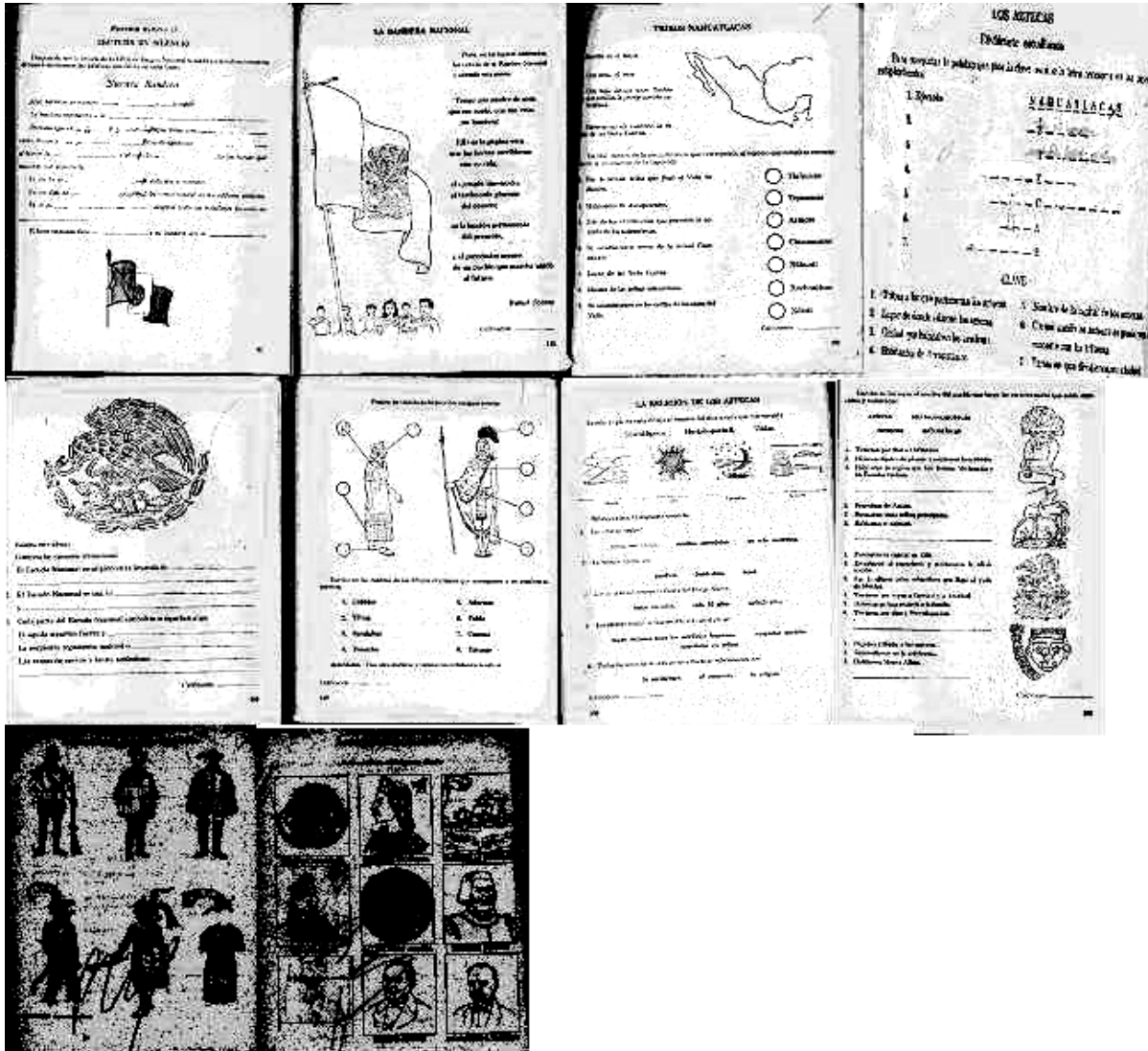


Imagen 22. Espacios en blanco, completar palabras, opción múltiple, recortar y colorear. Estrategias didácticas.

En los respectivos ejercicios se presentan las estrategias que tienen que ver con las construcciones gramaticales, con significados “propios”, que buscan la reflexión y que equiparan la patria con una madre abnegada y generosa, *dispuesta a entregar a sus hijos por el bien del país*”

Se ubican geográficamente algunas de las culturas que existen desde tiempos prehispánicos. Se rememora el papel de Josefa Ortiz de Domínguez o Leona Vicario como gente que antepone sus ideales a la posición socioeconómica.

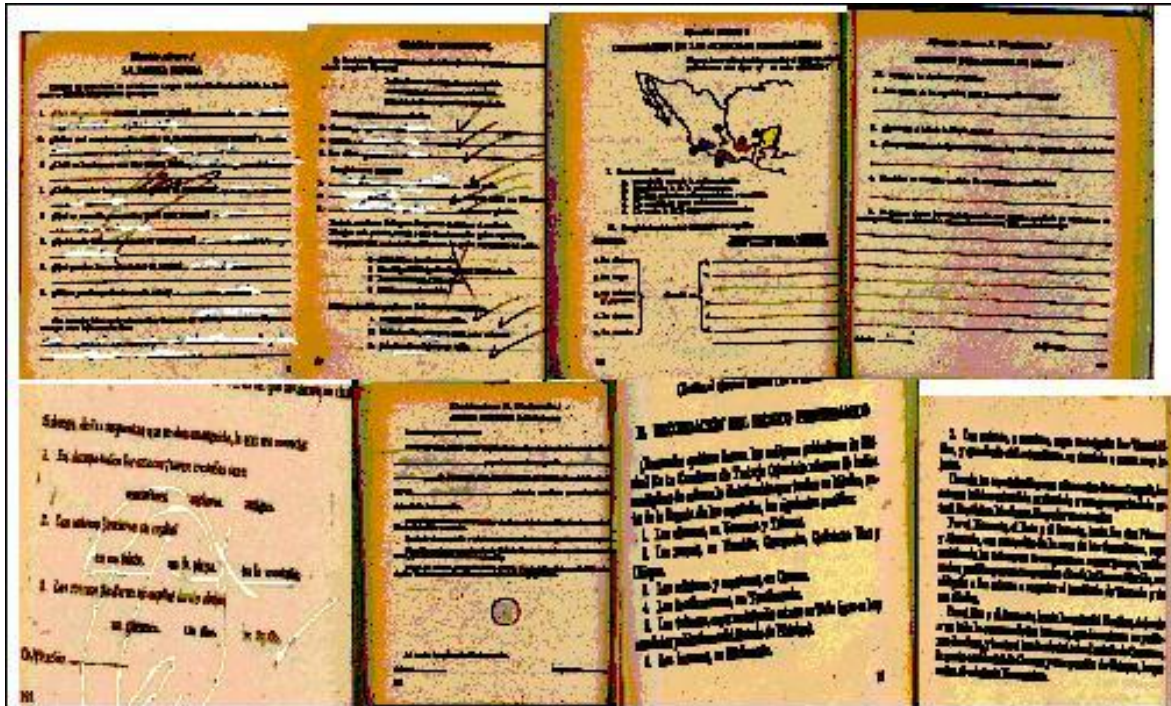


Imagen 23. Mapeo y resumen. estrategias didácticas.

Una de las estrategias de consolidación de lo enseñado es el resumen¹² en el que no contempla el ENM como tal, pero hace mención especial a Huitzilopochtli, como uno de los dioses principales, de la antigüedad que tenían las concepciones aztecas.

De algún modo todo el texto presenta una intencionalidad del rescate de valores, como la lucha por llegar al lugar prometido, la fuerza de la representación que arrastra a siete tribus de un rumbo a otro y por ende los imaginarios colectivos que subsisten, en el México profundo de nuestro tiempo. Ver imagen 24.



Imagen 24. Resumen. Estrategia didáctica.

¹² Mi libro de Quinto Año” p. 33, 34 y 213,

El cuestionario, el tachado de lo correcto e incorrecto y algunas actividades de redacción de lo comprendido fueron las estrategias de aprendizaje sugeridas a los niños por los cuadernos de trabajo.

Con las reformas educativas, las estrategias de los libros de texto gratuitos de los años noventas son, un tanto anárquicas, las imágenes parecen descontextualizadas y sus estructuras de explicación, no permiten al alumno corroborar sus conocimientos.

En la versión de “Mi libro de Historia de México, quinto y sexto grado, editados en 1992, se proporcionan “ideas principales” como grageas. Ver imagen 25.

Ideas principales

- Los mexicas fueron una de las tribus chichimecas que llegaron a Mesoamérica. Se establecieron en Tenochtitlan.
- Los mexicas estuvieron sometidos al señorío de Azcapotzalco. Posteriormente, se convirtieron en el señorío más poderoso de Mesoamérica.
- Las alianzas con otros señoríos y la conquista militar, fueron las bases de su expansión. La guerra y el sacrificio humano fueron muy importantes en su religión.

Imagen 25. Rescate de ideas mexicas.

El discurso está verbalizado en hechos consumados, en voz pasiva, *fueron, llegaron, se establecieron, estuvieron, se convirtieron*. Tres ideas condensan siglos de civilización y componen diez párrafos, que abarcan ocho temas de los cuales el mito de Aztlán y la fundación de Tenochtitlán abarcan aproximadamente el 20% del texto alusivo al tema, con imágenes desperdigadas que, ordenadas podrían ayudar a una mayor comprensión.

Las imágenes de Coatlicue, la maqueta del templo mayor y el calendario azteca, no explican gran cosa. En Lecciones de historia de México no hay sugerencias de actividades ni textos resaltados, el peso visual se recarga en las imágenes y las notas al pie de las mismas dicen aspectos formales y fuentes de extracción. En el libro “Historia cuarto grado” (2005) aparecen un recuadro de actividades sugeridas en las que se invita a visitar un museo, a indagar y revisar monografías, modelar y ordenar cronológicamente. Ver. Imagen 26.

BUSQUEMOS EL PASADO EN EL PRESENTE
¿Qué costumbres o tradiciones de las antiguas culturas mesoamericanas se conservan hoy? Investiga y elabora una lista de tradiciones que se refieran a los siguientes aspectos:

1. Agricultura.
2. Recetas y utensilios de cocina.
3. Formas de curar algunas enfermedades o malestares.
4. Fiestas y celebraciones.

SI TE ES POSIBLE, visita con tu familia, tu grupo, unos amigos, según se pueda, algún museo, o alguna zona arqueológica que esté cerca de donde vives. Al terminar la visita, dibuja lo que viste o escribe tus impresiones.

INVESTIGA SOBRE EL PASADO PREHISPÁNICO de la entidad en que vives. Pregunta a los adultos y revisa la *Monografía* de tu estado. Después redacta un texto. Como guía de tu investigación puedes usar estas preguntas: Antes de la llegada de los españoles, ¿qué gente habitaba en el territorio que hoy ocupa tu entidad? ¿Cómo vivía? ¿Qué lengua hablaba? ¿Se sigue hablando esa lengua? ¿Se conservan construcciones de aquella época?

AHORA ERES UN ARTISTA MESOAMERICANO. Modela o dibuja con barro, plastilina o lápiz, una (dos o tres) de las figuras que más te gusten, de esta lección o de las otras. Fíjate bien en los rasgos propios de cada cultura: la forma de los ojos, la boca, la nariz, los adornos que llevan.

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 la lista en equipos.

EN EL ORDEN CORRECTO copia en tu cuaderno los siguientes enunciados:

1. Los mexicas llegan al valle de México.
2. Esplendor de la cultura olmeca.
3. Destrucción del señorío de los toltecas.
4. Comienza el poblamiento de América.
5. Expansión del señorío mexica.

¿Coincides con tus compañeros?
¿Qué opina tu maestro (a) de tu ordenamiento?
Traten de llegar a un acuerdo.

Imagen 26. Uso del diccionario, sugerencia de visitas y manejo de memoria secuencial.

El libro “Historia. Quinto grado, propone establecer analogías espacio temporales, pero no presenta las herramientas necesarias. Ver imagen 27.

Investiga en las líneas del tiempo y responde:
Mientras Teotihuacan estaba en su esplendor, ¿qué sucedía en Europa? Y cuando se fundó Tenochtitlan, ¿qué ocurría en el continente europeo?

Cuando termines la lección, comenta con tus compañeros:
¿Qué opinan de la forma de educación de los niños y los jóvenes aztecas? ¿Qué diferencias encuentran entre esa forma de educación y la actual?

Imagen 27. Investigación de vínculos con la totalidad.

Las líneas del tiempo no son las que están en el margen inferior del libro sino la que se encuentra en las páginas 74-75 y 204-205 por lo que el niño no tiene un referente inmediato para contestar la pregunta. Ver imagen 28.

RESIGNIFICACION DEL ESCUDO NACIONAL E IDENTIDAD DE LOS ESCOLARES DE LA ESCUELA PRIMARIA PÚBLICA
 CAPÍTULO III. ENSEÑANZA DE LOS SÍMBOLOS PATRIOS MEDIANTE LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS

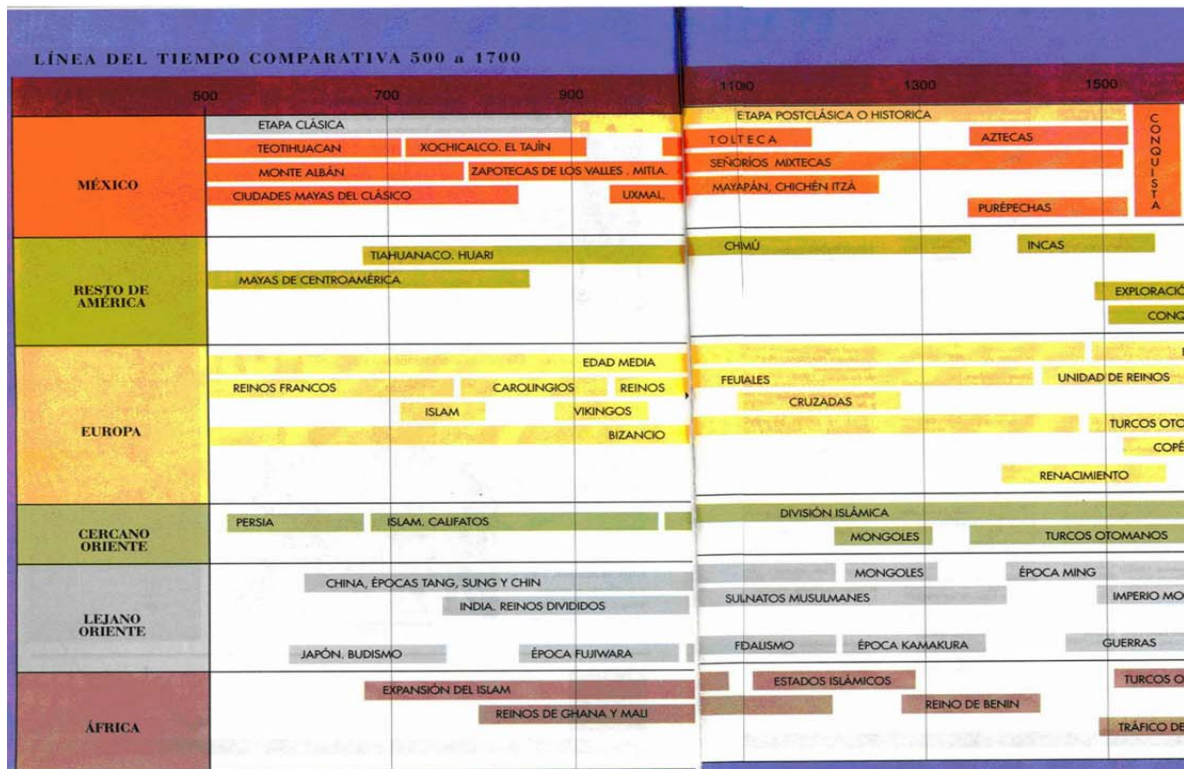
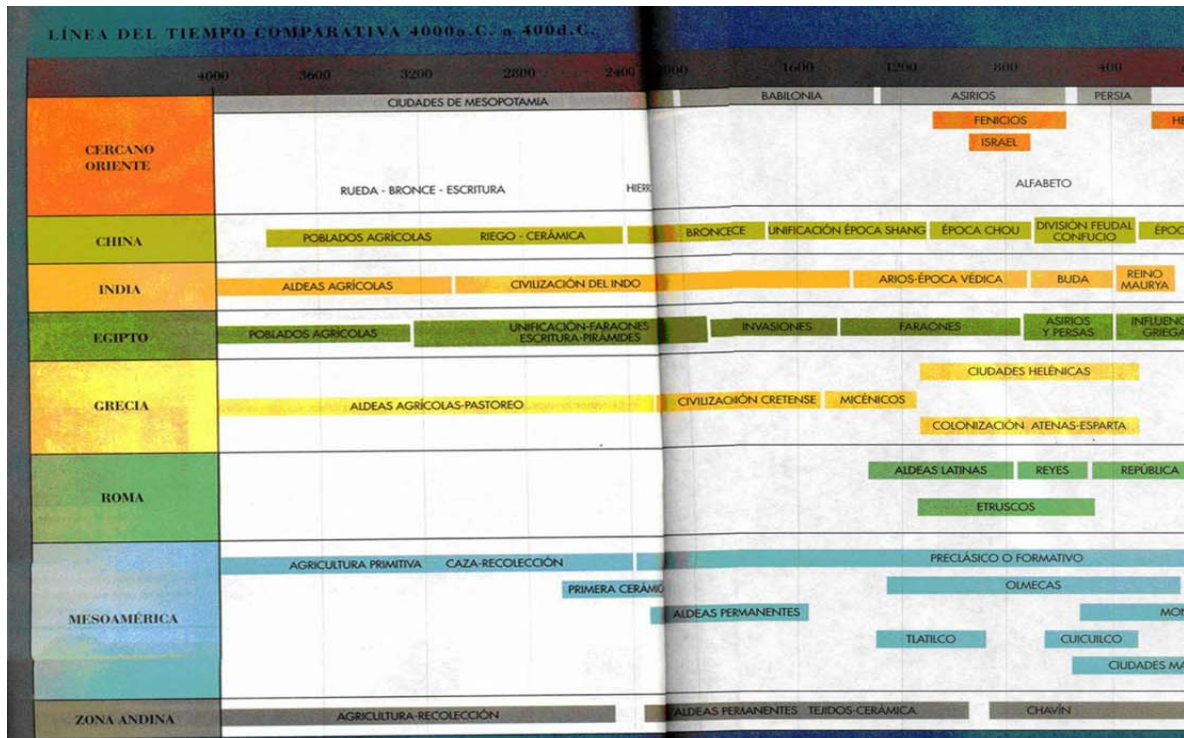


Imagen 28. Línea internacional del tiempo.

Las líneas del tiempo presentan cruces interesantes entre datos del cercano oriente, China, India, Egipto, Grecia, Mesoamérica y la zona andina. Por lo que el niño tendría que hacer un esfuerzo extraordinario para comprender que es lo que abarca Europa, porque tampoco hay un mapamundi. Y la segunda línea del tiempo presentada aparece casi hasta el final del libro, por lo que se presta a muchas confusiones, por lo disperso del material.

Por otro lado, es necesario hacer un análisis minucioso del discurso empleado, donde abundan juicios de valor y omisiones de luchas importantes; lo que ha conducido a formar un individuo vacunado contra la penetración de las raíces propias, y por tanto, poco solidario; que tiene que moverse en solitario para alcanzar su sitio en la sociedad con “calidad, eficiencia, productividad y sentido del “desarrollo humano” considerado “recurso” humano, cuyo destino es hacer funcionar el aparato productivo y garantizar su existencia como consumidor de todo lo efímero en el siglo XXI.

Sin duda habrá que analizar el orden en que se insertan las imágenes en los libros de texto, porque de estar mejor organizadas podrían permitir un mejor engarce de contenidos.

De pronto pareciera que las páginas del texto se organizan como ventanas de una computadora, donde se antojaría meterse a la imagen y a la profundidad de sus significados. Pero en el texto impreso en papel esa posibilidad es nula.

La correspondencia de la imagen con el texto es un problema que tiene que ver con la claridad y consistencia de la información, pues la organización de la misma proporciona una imagen homogénea o dispersa que puede generar una visión distorsionada de los procesos históricos. Por lo que su estructura debe ser analizada a través de los discursos visuales que proponen o ignoran.

En este capítulo se observa que:

- El libro de texto desde su origen se diseñó para dotar al Estado de fuertes mecanismos institucionales que facilitan el aprovechamiento de todas las herramientas al alcance para cumplir con sus fines de legitimidad, pero mantiene en tensión antagonismos permanentes entre las voces de la escuela, los profesores y los alumnos.
- En la medida en que la escuela institucionaliza su actuar, su situación se agrava con las crisis económicas y la desigualdad social porque el neoliberalismo de fines de los 80s a la fecha agudiza de manera acelerada el problema, al descapitalizar al Estado de los recursos económicos necesarios para la atención integral de las necesidades sociales y dejar a su suerte a los más desprotegidos, al tiempo que pierde su hegemonía en el diseño de contenidos emparentados con la identidad nacional.

- Los mensajes desde el poder de la unidad nacional, la alianza para el progreso, entre otras sólo favorecieron a las empresas y dismantelaron o sometieron a los sindicatos, incluyendo al Sindicato Nacional de Trabajadores de la educación. alejando a amplios sectores de la sociedad de la política, impulsando proyectos abiertamente en contra de la soberanía popular.
- Hay una fuerte fragmentación de las representaciones sociales del ENM, de su uso, abuso y hasta robo de símbolos colectivos para legitimar acciones, no sin resistencia de diversos sectores sociales, que requieren un impulso organizativo para poder incidir en la transformación de las Instituciones como las de educación para arribar a un conocimiento más completo, mejor estructurado y conformado con una visión crítica de la realidad política, social y económica del país, cuestión que sólo puede darse con una *educación democrática*, desde la planeación, estructuración, evaluación y certificación misma del saber, que contemple la diversidad de necesidades. Se requiere el impulso y consolidación de la democracia participativa, desde la planeación misma, en beneficio no sólo del sector productivo sino sobre todo del desarrollo integral del ser humano.
- La presentación de los instrumentos monetarios constituyen una forma de expresión del poder mismo que se expresa en el cambio de diseños de la moneda mexicana desde el cambio de nombre que de 1824 a 1905 era República Mexicana y a partir de 1905 Estados Unidos Mexicanos y aunque sus transformaciones parecen imperceptibles, llevan implícitas las percepciones del proyecto político en turno.
- La enseñanza de los primeros libros de texto gratuito combina la información con la formación. Se invitaba a los niños a investigar de forma documental, a través de visitas, acompañadas de actividad práctica y física, utilizando la psicomotricidad gruesa y fina. En los primeros libros, en las estrategias, se solicitaba al alumno(a) localizar zonas, lugares, hechos; colorear mapas, relacionar columnas. Se estimula la adquisición de nuevo vocabulario. También se le pedía colorear, versificar, describir, elaborar, vestir muñecos o completar figuras, además de las estrategias del resumen, la ilustración y la correlación de líneas del tiempo.
- En general, podría decirse que las técnicas de los libros anteriores a los años 90 y los actuales serían más útiles si todas las estrategias se combinaran. Se aprovecharan los mismos recursos electrónicos, para hacerlos más atractivos e incluso, para que, entre alumnos y profesores, formaran sociedades del conocimiento, con base en las necesidades del presente, en combinación con la enseñanzas del pasado, para mantener una interrelación permanente que desdibuje la relación hegemónica de alumno y maestro, de tipo subordinado..

Hasta aquí se han explorado las estrategias de enseñanza de los contenidos difundidos por el Sistema Educativo Nacional en los libros de texto, con relación a los símbolos de identidad, haciendo énfasis en uno de ellos, el ENM,.

En el siguiente capítulo se busca confrontar dichas estrategias con una propuesta interactiva de estudio formativo, con la que se pretende explorar la forma en que los niños resignifican los contenidos, que se les proponen, con base en la teoría de la actividad y su comparación sin más actividad que el discurso tradicional.

Para ello se abordan las fases material, mental, generalizada y automatizada del conocimiento como parte de las estrategias de inmersión en el tema a través de una conferencia interactiva, diseñada para explorar los niveles, creativo, cognitivo, nemotécnico e imaginativo del niño para asumir la responsabilidad sobre su propio marco conceptual.

En función de eso, se parte de un guión flexible que es extraído con base en las imágenes del Códice de Mendoza, para ser dramatizado con el grupo.

Una vez realizado lo dicho se establece un refuerzo con un diaporama para, finalmente, ofrecer el análisis de los productos de la actividad de los infantes a partir de las expresiones corporal, gráfica, escrita y, en menor medida, oral.

CAPITULO IV

ESTUDIO FORMATIVO PARA CONOCER LA INTERPRETACIÓN Y RESIGNIFICACIÓN DEL ESCUDO NACIONAL.

En capítulos anteriores se ha recopilado la historia del símbolo, aquí se abordan algunas modalidades para insertarlo en la mente colectiva, tales como banderas, estandartes, monedas y sellos contenidos en los libros de texto gratuito, acompañado de una propuesta formativa para generar mecanismos de participación colaborativa en el aprendizaje, apoyada en la teoría de la actividad, como un proceso de aproximación hacia lo esencial de la información del ENM, como un proceso abierto¹ que dote al estudiante de elementos críticos, en la adquisición de conocimientos así como formas personales de asumir y resignificar el ENM, bajo un proceso de rememoración de la tradición, desde pautas contemporáneas.

La recuperación del ENM a través de mecanismos semióticos y su resignificación se realiza con niños de Ciudad Nezahualcóyotl, cuya particularidad es el reflejo de la subjetividad e inter subjetividad establecida por el espacio de reproducción simbólico (ERS) del sistema general y particular de acción cognoscitiva en 2004 y 2009 en la escuela primaria pública urbana, perteneciente a una región habitada por clase media baja.

Su interpretación está acompañada de la influencia de diversos factores construidos en los procesos de generación de representaciones sociales, en distintos niveles de acercamiento al concepto de identidad, tales como el socio-perceptivo, en el que se conjugan procesos de tipo afectivo, ontológico, sociocultural, científico, tecnológico, epistemológico e histórico

El aspecto afectivo, como elaboración de valores allegados a conceptos que involucran las relaciones Interpsicológicas, en las que se mezcla la convivencia y los momentos precisos de la socialización de signos que hacen del símbolo un objeto con significado asignado por y para el propio sujeto, que se ubica en el pensar y en el sentir de la comunidad en que vive.

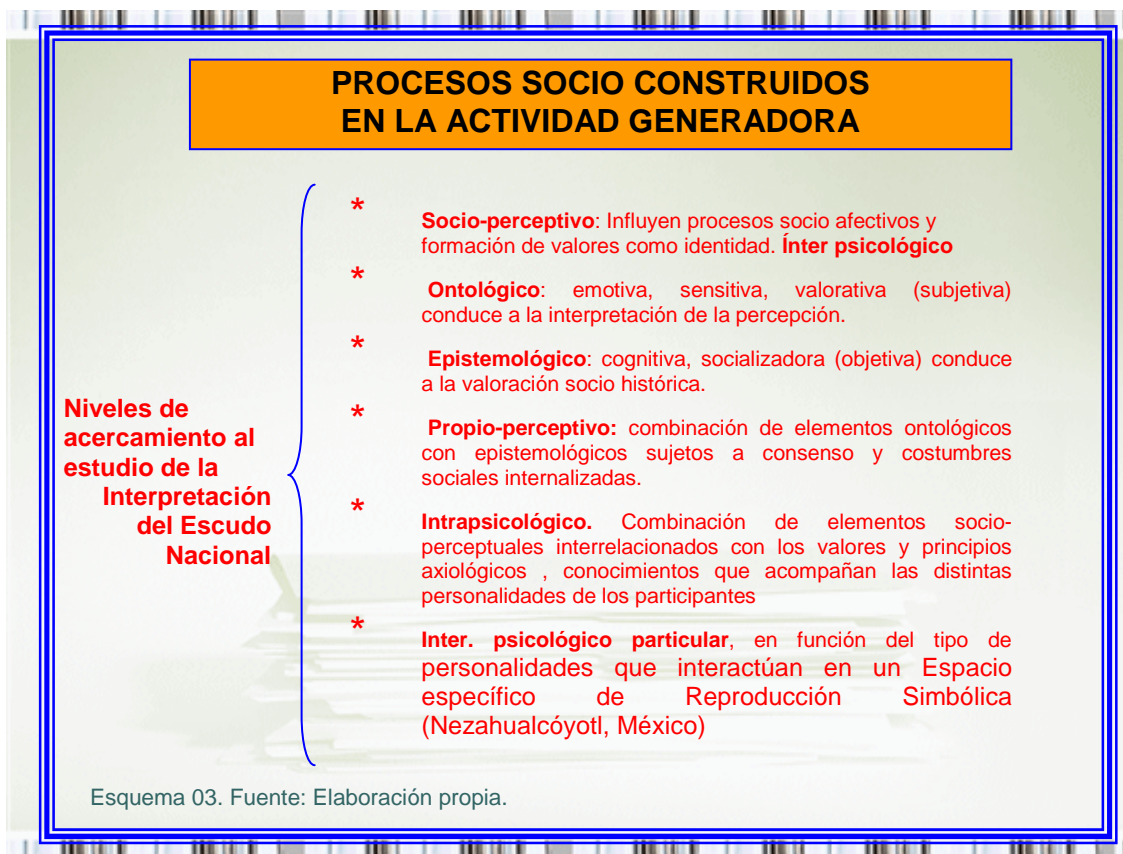
Lo ontológico, en el que las percepciones se ligan a las herencias culturales de pensamiento, en función de la particularidad con que el sujeto se apropia del símbolo, en su momento y circunstancias precisas, con base en su propia idiosincrasia

El conocimiento del medio social, no sólo en función de la clase económica a la que pertenece, sino de los aspectos culturales propios del intérprete.

¹ No podemos respirar en un mundo cerrado, hemos descubierto que el espíritu es creador. George Lukacs, (Borja, 1988:51)

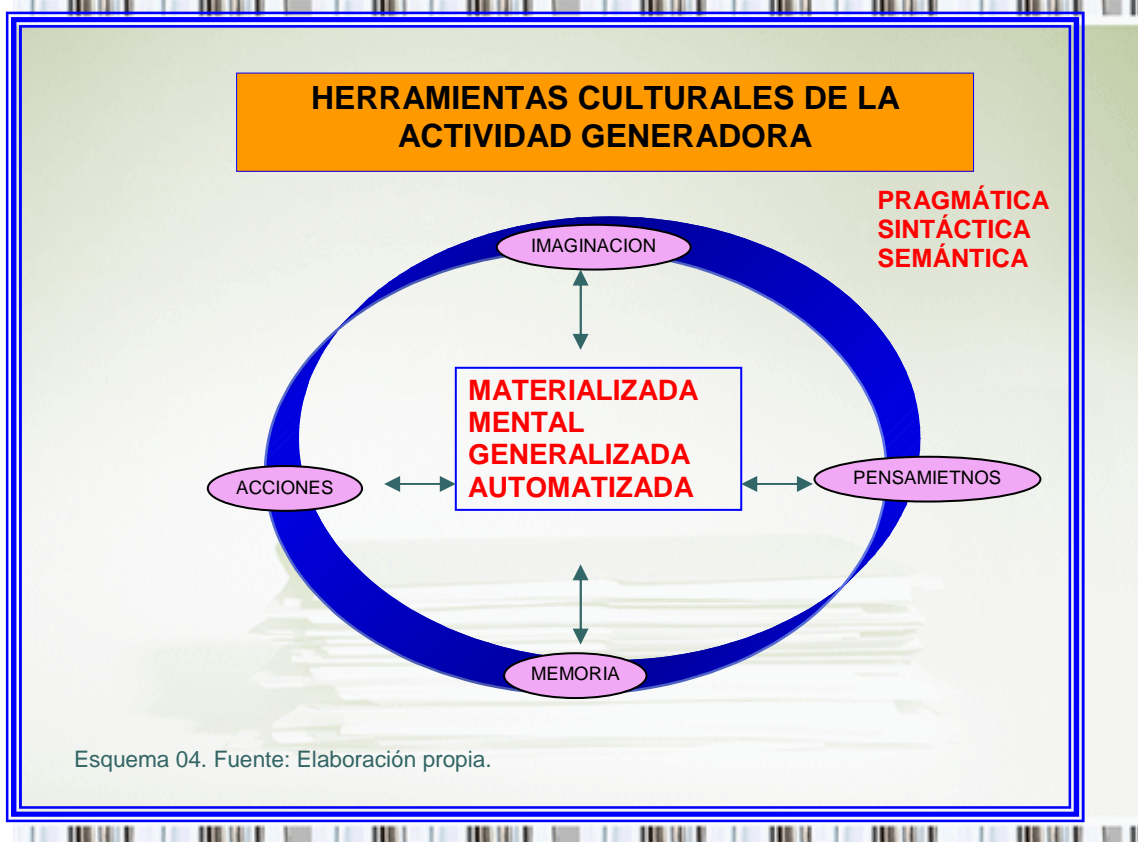
Los avances científicos y tecnológicos a que tiene acceso y que conforman el material conceptual abren o cierran el abanico de posibilidades de explicación del fenómeno, lo dotan de un carácter epistemológico que involucra la creación de nuevos conocimientos, a partir de la forma de socializar y reconstruir lo conocido.

Al trabajar con sujetos históricos, de carne y hueso, con sus respectivas personalidades y particularidades, se parte de la percepción de cada individuo, desde el lugar que ocupa el símbolo, en su mundo de vida, que finalmente retorna a las relaciones ínter psicológicas del ERS en el que participa. Ver esquema 03.



La tarea se desarrolla en grupos, establece la posibilidad de interpretación objetiva de la realidad; el conocimiento se maneja como un juego de consensos donde el objetivo consiste en aproximarse al conocimiento de la interpretación del Escudo Nacional Mexicano.

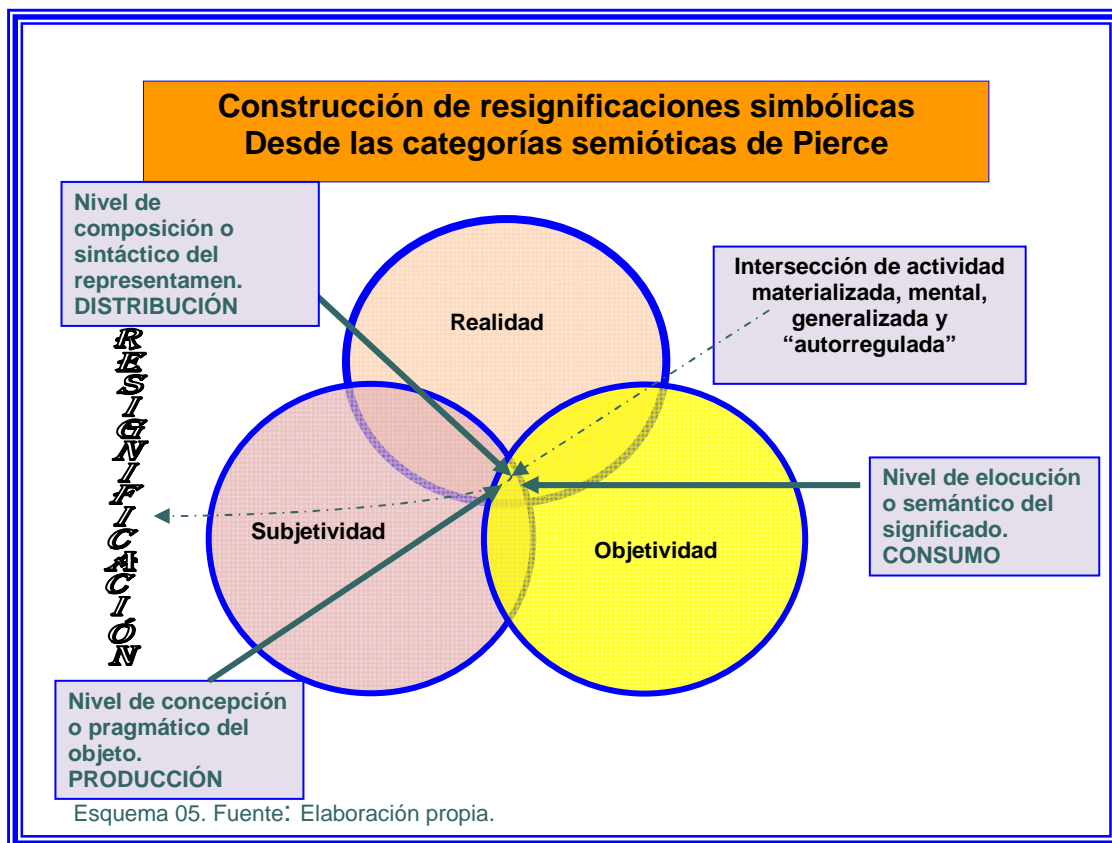
Algunos autores sostienen que existen tres tipos de actividad que garantizan la adquisición de conocimientos y habilidades, en correspondencia con los objetivos, estas son de orden mental, generalizada y materializada; su validez puede ser funcional o de contenido; se reflejan en la automatización del concepto y en sus acciones (Talizina, 2000).



En las aproximaciones a la interpretación del escudo nacional mexicano IEN, como del conocimiento en general, algunos autores sostienen que se involucran el sentir, pensar y actuar de los individuos con su visión personal, en comparación con la cultura apropiada e impuesta, que incide en la hibridación o sincretismo de culturas.

En el estudio formativo de interacción dinámica, se parte de elementos axiales de la enseñanza de los contenidos del Escudo Nacional, ligada a signos universales de la humanidad, que tienen que ver con las necesidades y preocupaciones básicas de los individuos: alimentación, sexo, poder y muerte.

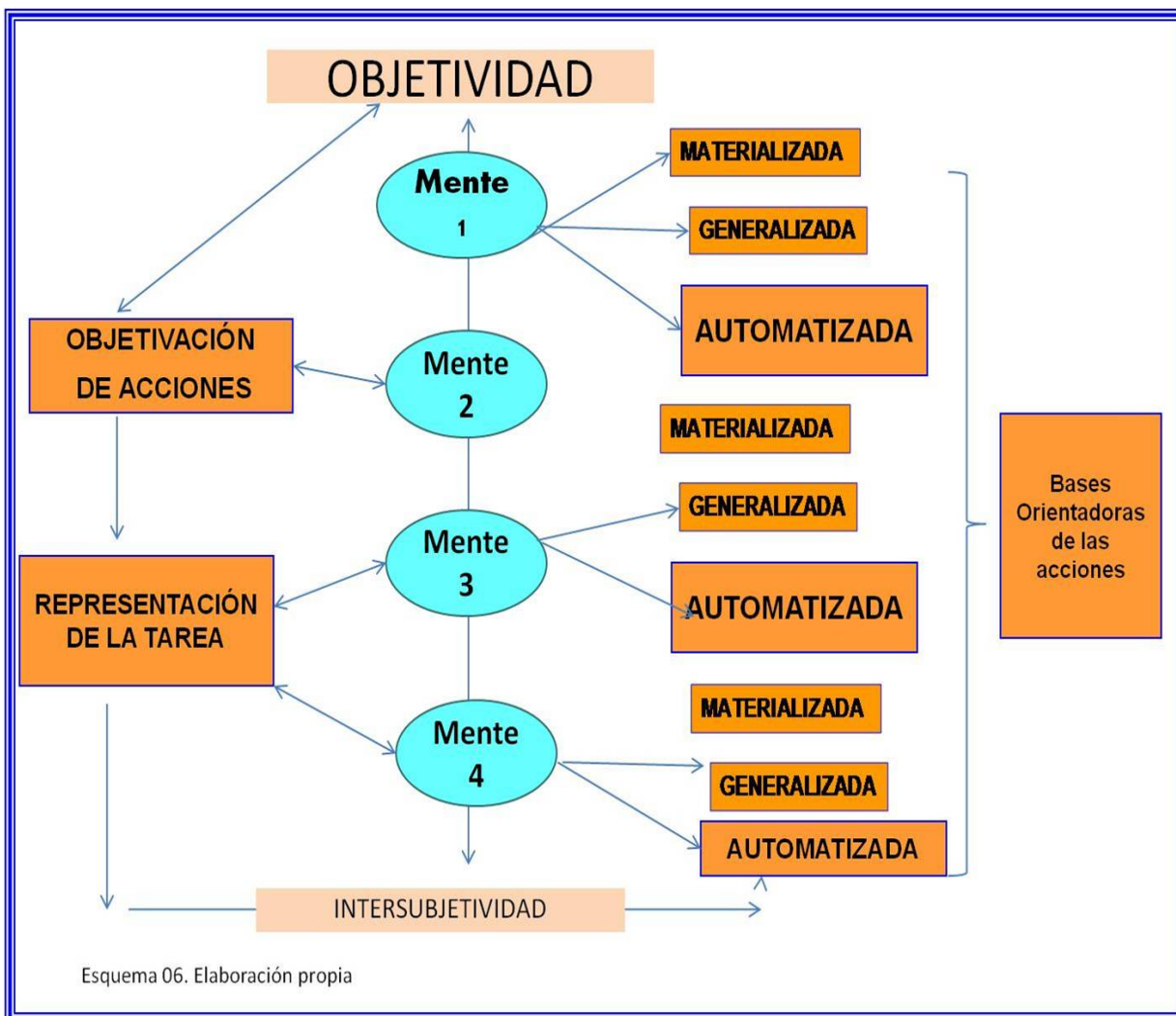
Se mezclan las subjetividades con las bases objetivas y se combinan para resignificar los signos, a través de construcciones mentales de la realidad que operan en determinadas acciones, cuya intersección, necesariamente arroja un conocimiento nuevo. Ver esquema 05.



Al compartir la interpretación de la realidad las personas participan de una serie de códigos de comunicación, que finalmente incluyen determinados signos, de una misma unidad, cuando se orientan en un mismo sentido. Autorregulan sus percepciones como una combinación de la historia personal y social, que incide en un sujeto cultural, social e históricamente configurado, donde la resignificación se acompaña de mediaciones externas.

Para que el proceso de codificación de signos se exprese socialmente, es necesario que exista observación voluntaria, cuestión que se logra en el momento en que el niño se involucra en el diseño y aplicación de las propuestas, según sus capacidades. Si el niño tiene una concepción propia de la realidad, para aprender debe partir de la intersección del sincretismo cultural que se produce en un contexto que habita, donde coexisten personalidades diversas. La producción de sentido está ligada al nivel de concepción o pragmático del objeto que actúa como referente.

Así, el concepto de realidad se modifica en el proceso de distribución y consumo, como producto del nivel de composición o sintáctico de representaciones. En otras palabras y compartiendo con Luria, los niños se conectan interdentalmente con los otros actores sociales mediante canales de negociación de sentidos, atendiendo a la conjunción de los que se piensa socialmente, atendiendo al adagio popular de que cada cabeza es un mundo.



De tal modo que la producción, distribución y consumo de significados forman una intersección indisoluble que redundará en nuevas producciones de sentido, en las

que la historia personal de los formadores y la génesis de las instituciones encargadas del diseño educativo, constituyen fuertes influencias externas en la construcción de la representación, en la que entra en juego también la historia personal de los sujetos en formación, para crear, reestructurar o ratificar los significados consumidos.

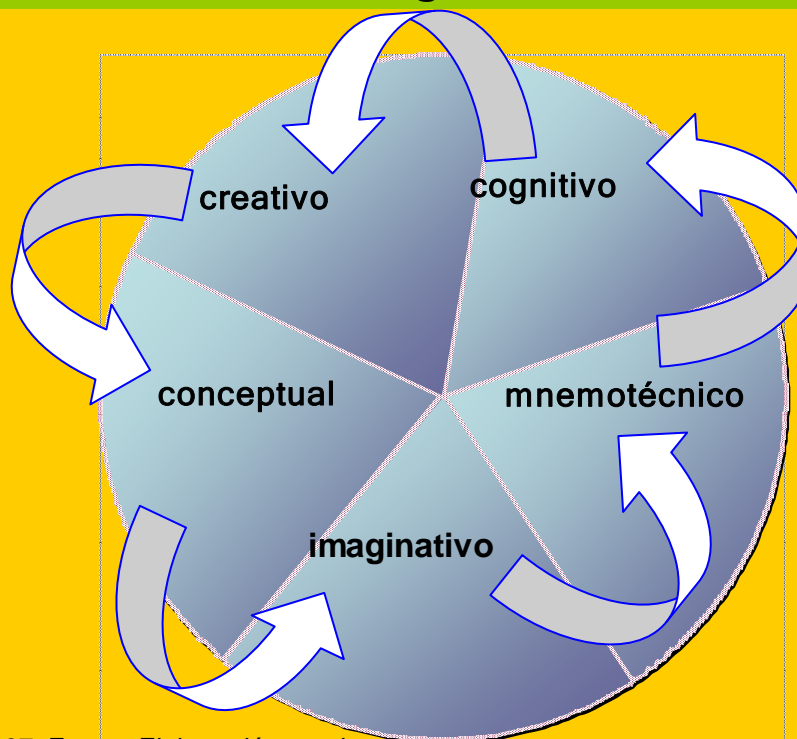
Así la intersección de las acciones del sistema, de orden material, (confrontación con el objeto o la percepción del mismo) mentalizado, (procesos de abstracción de dicho objeto para pensar en el significado) y generalizado (vinculación del objeto con aspectos relacionados al mismo por similitud, contraste o contigüidad) permiten fijar formas específicas de asumir los símbolos que se constituyen como el motor de acciones automatizadas o bien la adopción automática de un concepto en el discurso cotidiano, que provocan su inserción en “la realidad” del individuo como parte del entorno social.

Es así como las herramientas culturales de orden pragmático, sintáctico y semántico involucran los pensamientos, movimientos, emociones y recuerdos, que forman parte de la experiencia personal, dentro de un espacio de reproducción simbólica de corte individualizado y regulador de la representación social.

La representación se ve reintegrada al terreno individual, que al participar de nuevos procesos socializadores, se inserta en un contexto global enriquecido, transformando la Inter-subjetividad de los intérpretes al reemprender el camino de repensar lo pensado y reconstruir o resignificar lo antes establecido.

Entre los fines de la educación hay que incluir el fomento de capacidades que permitan al escolar el libre tránsito de un nivel de codificación, entendido como el reconocimiento de la lógica interna del símbolo, de orden cognitivo, conceptual, creativo, imaginativo a otro de orden mnemotécnico (en términos del libre albedrío del individuo para insertarlo en el recuerdo voluntario, por considerarlo significativo), cuya disposición ordinal puede ser indistinta. Ver esquema N° 7.

Niveles de participación en la construcción del significado



Esquema 07. Fuente Elaboración propia.

La intervención en la educación a través de la observación, la vivencia y la reflexión propician mayor factibilidad al uso de la memoria para la codificación de las imágenes. Cuando las imágenes abordan contenidos que se están manejando también en el ámbito de la educación formal, la educación informal hace posible la interrelación de diferentes agentes socializadores del conocimiento, uniendo la intersección educación y cultura que contribuyen a que el pensamiento espontáneo (la reacción frente a lo concreto) sirva de base al pensamiento complejo (la abstracción o abstracciones sucesivas del mismo).

4.1. Estrategias de enseñanza de los contenidos del escudo nacional

A partir la aplicación del estudio o dinámica formativa, bajo el enfoque constructivista sociocultural de aprendizaje, se tiene como premisa que el niño construye su propio conocimiento, en un marco sociocultural.

Los niños de Nezahualcóyotl, al participar en la construcción de conocimientos participan en el desarrollo epistemológico, sobrepasan los contenidos curriculares de la educación formal, porque en la tarea de *conocer* la configuración del ENM parten de las mediaciones realizadas por los antecesores y en la dramatización

perciben que el escudo no es la invención de un solo individuo, sino una construcción social que motivó el surgimiento de una gran ciudad, y que el lugar donde viven y estudian es también producto de la construcción social de sus padres. Por lo tanto van más allá de los contenidos descritos en el Sistema Educativo que, también se han apropiado de la tradición, al implantarlo como imagen que trasciende, al formar parte de la bandera mexicana, los sellos oficiales y las monedas de uso cotidiano.

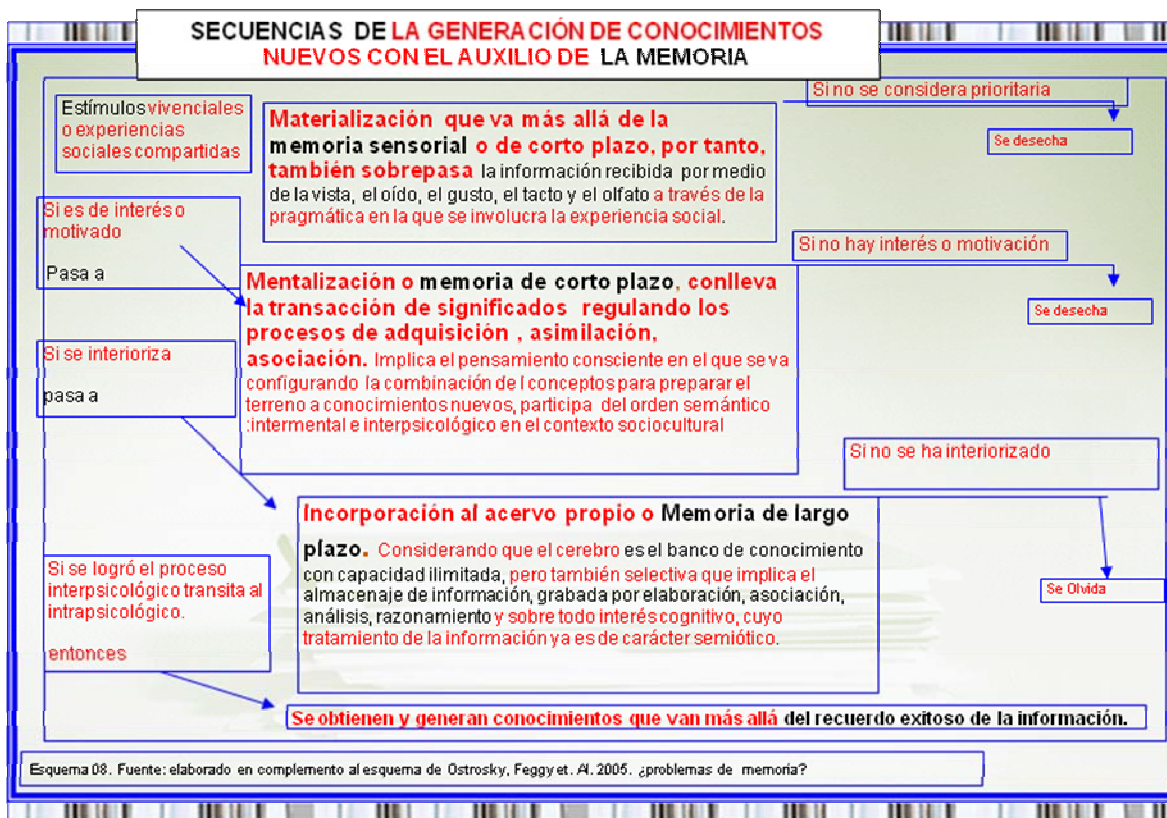
4.1. 1. Papel de la memoria mecánica y voluntaria en la resignificación

Tomando en cuenta que los niños desde el primer grado de primaria memorizan fácilmente el material colorido y el que los impresiona emocionalmente, ellos se inclinan por la memorización primaria y concreta (directa y estrecha), sin embargo el aprendizaje requiere otro tipo de memoria. Cuando inicialmente se da el análisis de lo que se memoriza, la identificación de lo que es importante, la agrupación de material y la selección de conocimiento significativo se presentan gradualmente el recuerdo voluntario y con sentido.

El recuerdo voluntario conserva su valor, aunque también ciertos cambios, los cuales se relacionan con darle sentido al material que se memoriza. El trabajo previo con el material resulta decisivo para la memorización sin esfuerzo, cuando se proporcionan herramientas culturales que permiten la materialización. En eso consiste la mediación, en tender puentes temporales, que el niño los utilice y después de haber alcanzado el objetivo, prescinda de ellos. Así el profesor también se retira de la elaboración de conceptos cuando el discípulo ha logrado dominar el proceso por cuenta propia.

En el terreno simbólico, la mediación puede operarse a través de estímulos psicomotores, partiendo del movimiento corporal en la materialización de acciones con vías a la generalización y la construcción de conceptos de orden significativo.

Fuera de estos preceptos existen una serie de propuestas que ven el paso de la memoria de corto mediano y largo plazo como un proceso mecánico, es el caso de la Dra. Feggy Ostrosky, 2005, en su libro ¿problemas de memoria? Que propone técnicas donde se ignora la cultura y la historia, por tanto no forman parte del enfoque sociocultural. No obstante al partir de la lógica del ejercicio de mecanismos de percepción sensorial (materiales) constituyen un punto de partida para ubicar la importancia de una propuesta menos mecanizada, con mecanismos complementarios. Ver esquema N° 8.



A la memoria primaria² de orden sensorial concreto, le sigue la inserción de los aspectos transaccionales, que implican la adopción de procesos voluntarios o de persuasión social, por los cuales el individuo selecciona otro tipo de mecanismos que pueden ser localizados en la inter subjetividad de la colectividad que comparte un complejo cultural determinado.

4.1.2. El discurso social en la negociación de significados

El uso y resignificación de los signos como factores sociales, se produce, reproduce y transforma en el discurso social. En la escuela el niño recibe significados como productos socialmente elaborados y legitimados a través del SEN, pero la génesis del desarrollo cultural se explica con mayor claridad como construcción inter subjetiva de conocimiento bajo procesos dialécticos, donde las esferas individual o ínter psicológica en el terreno formal e informal, bajo sus propias especificidades², atiende necesidades y motivaciones que están en permanente cambio.

Es en las transformaciones sociales de los conceptos donde la tarea se convierte en un catalizador de procesos mentales para la solución de problemas que se presentan en el diseño, operación, control y evaluación de carácter social, porque

² Se considera memoria primaria al equipo básico del esquema cognitivo que tienen como mediación a la percepción, cuando controla los conocimientos adquiridos y pasa por un proceso de autorregulación, por motivaciones personales, pasa al dominio psicológico de sus funciones superiores que le permiten mejorar el recuerdo y fundamentar el uso de signos.

si bien el profesor facilita el proceso no puede hacerlo solo, como tampoco los niños realizan abstracciones solitariamente; ambos comparten procesos de cambio y reestructuración que sólo se dan por terminados cuando uno comprende, o cree comprender los objetivos del otro y dan por concluida la comprensión y solución de la tarea.³

4.1.3. Bases orientadoras de la actividad formativa

Para que la percepción sea más eficaz es necesario que en el diseño de las actividades se pongan en juego todas las capacidades, tanto del maestro como de los alumnos, que incluyan el manejo psicossomático de la emoción, para lograr combinar la acción colaborativa con objetivos colectivos en los que se exprese la socialización en los mecanismos del control de la actividad.

Al estimular la atención de los niños se les motiva a usar todos los sentidos e incitar procesos de reflexión en la construcción de aprendizaje, para ir más allá de la asimilación de conocimientos, auxiliándose de sus propias habilidades, lo que contribuye en el avance hacia la zona de desarrollo próximo, en la formación de nuevos conocimientos.

Al hacer referencia al ENM como conjunto de signos axiológicos de identidad se habla del uso de conceptos que ubican a la cultura como centro de explicación de la formación social, en la edad histórico cultural en que viven,⁴ considerando que al interpretar la imagen se enfatiza la producción y reproducción mental y social - de la misma- con una serie de fenómenos que evocan la contemplación y/o percepción sensorial de una producción audible, visual, propioceptiva que nos permite insertarnos en el asunto, la materia, la técnica, la finalidad, la forma y el estilo, pero también en la comprensión de la veneración que los ancestros daban a los fenómenos naturales, a través de los significantes otorgados a cada uno de los elementos del emblema en estudio,.

En este proceso la cosmovisión colectiva permite racionalizar conductas e incrementar la autoestima, porque constituye un potencial unificador en torno a mitos, símbolos, convicciones políticas y religiosas, que en la etapa de la modernidad se centraron en conceptos como patria, nación e identidad, aunque en un primer momento la imagen del ENM aparece ante los ojos del niño como irrelevante y los elementos del águila, nopal, serpiente, lago del escudo se ven como elementos dispersos.

³ “Lo intra psicológico no es una simple copia de lo inter psicológico, sino que hay una reestructuración cualitativamente diferente”. (Hernández, 2002:224).

⁴ “El resultado de la actividad de una serie de generaciones donde cada una se encarama sobre los hombros de la anterior desarrollando su industria y su intercambio, modifica su organización social con arreglo a nuevas necesidades. Hasta los objetos de la “certeza sensorial” más simple le vienen dados solamente por el desarrollo social, la industria y el desarrollo comercial (Marx, 1979: 47,49).

La primera acción es la transmisión de experiencia social al terreno individual, vía información, a través de la enseñanza, organizada especialmente por los adultos, representados en la escuela por el maestro, quien debe motivar el interés por los conocimientos, de modo que sólo se convierte en tal, cuando responde a una necesidad cognoscente (Talizina, 2000: 31, 50).

Los niños de cuarto grado, en estudio, están en una etapa en la que pasan de una visualización generalizada, a la discriminación de cada uno de sus elementos y, de ahí, a una fase conceptual-abstracta, que permite interiorizar los significados y apropiarse de los elementos inter subjetivos que inciden en el valor de la identidad. Por ello, se aplican diferentes estrategias tales como:

- El juego, entendido como uno de los principales promotores de la lectura simbólica, del que surgen productos que son correlativos a la acción propiamente cognoscitiva.
- El trabajo académico que responde al objetivo de obtener un producto determinado, con fines muy específicos en el aprendizaje, en el que la enseñanza persigue la asimilación de la experiencia científica.
- La resignificación que contempla la combinación de los aspectos lúdicos y académicos para la construcción de conocimiento nuevo.
- La formación es adquirida por el estudiante cuando la imagen se hace conceptual y él puede utilizar los conceptos adquiridos para el diseño de nuevos tipos de actividad, encaminados a lograr avances en su desarrollo cognitivo.
- La asimilación transcurre a partir de diferentes niveles de reconocimiento, a saber: reproducción, aplicación en condiciones conocidas, aplicación en condiciones nuevas, utilización creativa de conocimientos, asimilación de la acción, control y autorregulación del uso de contenidos. (Talizina, 2000: 30, 31, 279, 287).

Las acciones generadoras se instrumentan en distintas fases, que no necesariamente se desarrollan en orden secuencial, pero tienden a estimular la actividad neuromotora, relativamente involuntaria, así como la reconstrucción neuromotora voluntaria a través de la vivencia. Estas son:

- 1ª *La motivación* que permite ligar los objetivos de la enseñanza-aprendizaje con la interpretación, mediando los motivos de las acciones que se proponen para lograr aprendizaje significativo, a través de procesos de recuperación, aferentación de retorno y la reconstrucción vivenciada, para finalmente contar con una construcción propia.
- 2ª *La conexión lúdico-cognitiva* que se logra al momento en que los participantes son ubicados en círculo, donde todos tienen el mismo nivel jerárquico y las mismas posibilidades para desplegar las actitudes y

aptitudes que consideren convenientes, sin tener ningún referente visual específico, donde el líder es la tarea, a través de la cual se detectan las potencialidades de cada uno de los participantes.

- 3ª La *vivencia* que permite el paso de lo visual sensible a la actividad simbólica (intangibles), donde el uso de la imaginación en la construcción histórico-cultural del ENM, implica la codificación, decodificación y re codificación del símbolo.
- La *utilización de técnicas somáticas* hace posible un mayor acercamiento a la comprensión de la cultura, porque a partir de ello se percibe el modo de ver, sentir, actuar y la forma en que cambian los rasgos de la cultura con las condiciones y circunstancias en las que se vive. Se transita de la memoria involuntaria al aspecto propiamente volitivo, aplicando acciones que estimulan procesos neuromotores.
- 4ª La búsqueda axiológica (hacia el centro del asunto) remite al alumno a tener diferentes representaciones de orden arqueológico, antropológico y plásticas. Esto se realiza a través de diapositivas que los ubican en el uso cotidiano de la imagen estampada en monedas, utensilios o enseres domésticos que permiten recordar el icono en contextos cotidianos.⁵ Ver imagen 29.

⁵ “La belleza reside en el campo de lo sensible en la apariencia, mientras que lo verdadero y lo justo residen en el interior de las cosas... la idea en sí no exige un proceso intelectual para ser apercibida, sino un último salto. Este elemento irracional, intuitivo, visionario permite a la belleza manifestarse en la apariencia.” (Bayer, 1993: 34,38).



Imagen 29. Diaporama.

- 5ª La reflexión proporciona al sujeto conciencia acerca de lo que hace y le permite explicar su actividad. (Talizina, 2000: 48)
- 6ª Cuando el alumno automatiza el proceso de acciones se puede hablar, de la última base de las acciones, que constituye el inicio de nuevos procesos cognitivos y hace posible el tránsito de lo formal, estético al concepto de identidad.

4.2. Diseño de la actividad y su aplicación en el estudio formativo.

El sistema de acciones se desarrolla y es vigilado, en todas sus fases, por el maestro (portador de las exigencias académicas y de la experiencia social) encargado de proporcionar las herramientas para que el niño alcance el autocontrol y la automatización para incrementar el capital simbólico. (Talizina, 2000: 54 y 291). Se realiza prioritariamente, a través de mecanismos semióticos como el dibujo, el drama, el uso de la imaginación y la narrativa que se van adecuando en la aplicación de la dinámica de activación.

4.2.1. Activación

Para despertar interés por el sistema de acciones a desarrollar, se activa el sistema motriz del estudiante, se aumenta su autoestima, mediante el reconocimiento de su propio cuerpo.

Se desarrolla a partir de la persona que tiene a cargo el grupo, quien sugiere que se repita una canción frase por frase, actuando de acuerdo a la letra, moviendo diferentes partes del cuerpo e interpretando a los personajes, al tiempo de imitar los movimientos de *la persona que está al frente*.

Esta es mi cabeza.

Más fuerte que...

Aceite de iguana le vamos a untar.

¿Y para qué?

Para moverla de aquí para allá.

Con esa dinámica se provoca el relajamiento. Una vez que ya se captó la atención de los participantes, es prudente calmar el ánimo para aprovechar su disponibilidad de participación, de modo que se obtiene un equilibrio entre cuerpo y mente, por medio de un breve ejercicio de inhalación y exhalación para obtener una mayor concentración, que permite al participante liberar el estrés y adquirir confianza para participar sin inhibiciones. Para empezar se invita a los participantes a realizar los siguientes ejercicios de respiración:

Inhalo y exhalo.

Inhalo x 2 y exhalo (1).

Inhalo x 3 y exhalo (2).

Inhalo x 4 y exhalo (3).

4.2.2 Contextualización

Para que el niño(a) se identifique, se sienta parte de la historia a dramatizar y participe, es necesario que se le involucre en un contexto. Para ello, la persona a cargo sensibiliza al narrar el contexto, de forma que los alumnos sigan sus palabras a través de la actuación, repitan los diálogos e interactúen con la historia de manera vivencial.

Prof. a): *Imaginemos que todos y cada uno de nosotros somos gigantes. Grandes, fuertes y hermosos gigantes. Lo tenemos todo, vivimos a la orilla de un gran lago cristalino, en el que nadan los peces más bellos que se hayan visto. En el aire vuelan y trinan las aves multicolores con melodiosos cantos.*

Estamos al pie de un árbol bello, frondoso, en ese lugar hay garzas y peces de muchos colores, permanecemos debajo de ese árbol, en un clima perfecto, levantamos la mano cogemos un fruto y así con los ojos cerrados empezamos a imaginar su aroma, su color, su textura, comenzamos a degustarlo, muy despacio... saboreando cada una de sus fibras. Somos tan felices, que ni cuenta nos damos.

Pero alguien nos está observando... es el dios Omeciuatl- Cipactli-Tlatecutli, dios que es mujer y hombre al mismo tiempo, el principio de todas las cosas, a quien todo le ha parecido bien, menos que no hagamos nada por mejorar ese mundo.

4.2.3. Comienza la historia

Prof. (a): —Abran los ojos... ahora ya no tienen nada. Desde este momento tendrán que viajar para encontrar lo que hubo en esta tierra.

En este momento la tierra se ha vuelto movediza. *Así que tienen que caminar en círculo, pero caminan y caminan y no ven nada.*

Prof. (a): —Mejor vamos a bailar para agradecer a los dioses.

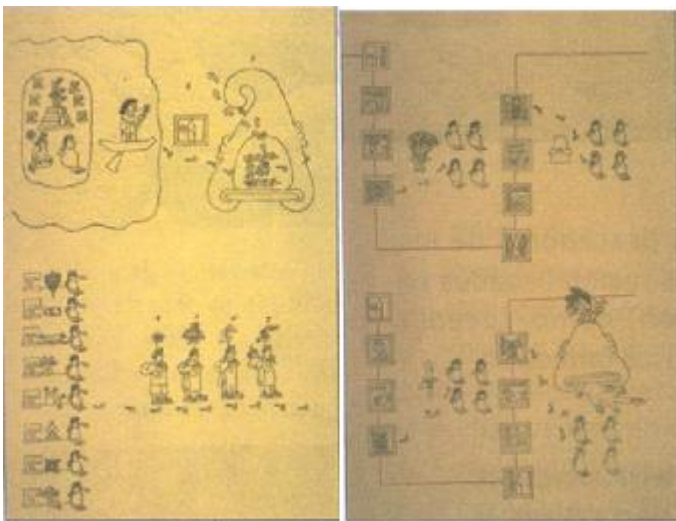


Imagen 30. Tira de la peregrinación.

Prof. (a): —Salgamos de Aztlan



Imagen 31. Aztlán

Prof. (a): Tienen que buscar un lugar para vivir, por lo que van caminando.

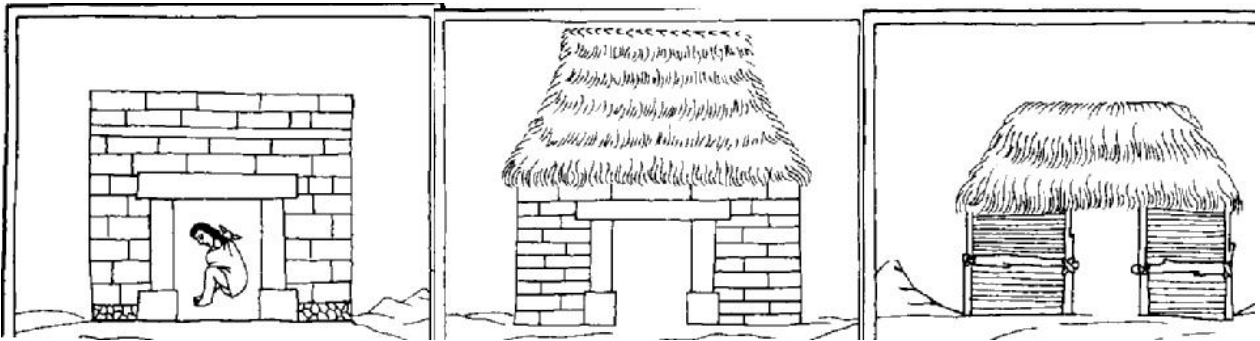


Imagen 32. Casas.

Prof. (a): Ahora hay que llegar a la tierra prometida. Vamos a hacer una caminata imaginaria, a buscar ese lugar que ya no tenemos porque toda la tierra esta pantanosa.

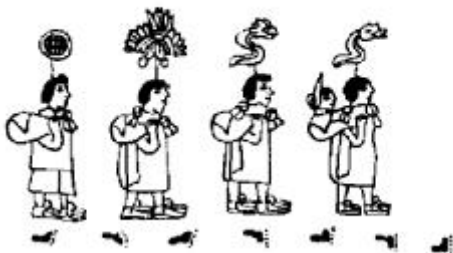


Imagen 33. Figuras de la peregrinación.

Comentario: Los estudiantes muestran una gran participación al danzar pues no tienen inhibiciones y lo disfrutan mucho.

Los niños y niñas, actores de la obra, comienzan a danzar y de pronto encuentran un gran árbol, un hermoso, grande y maravilloso ahuehuete. Todos ponen cara de felicidad.

Prof. (a): ¿Quién quiere ser un hermoso árbol?

Un niño alza la mano y se acerca. Actúa representando un árbol.

Prof. (a): – Es un árbol grande con unas ramas muy hermosas.

Niños. — ¡OH que hermoso árbol!, ¡que frondosas y bellas ramas!

Y todos dicen: ¿Y para que nos sirve este árbol?, Para resguardarnos ahí.

Niños. — vamos a resguardarnos en su sombra.

Prof. (a): Simulan sentarse bajo la sombra del árbol, – desde su lugar.

Prof. (a): Siéntanse refrescados por sus ramas.

Cuando de pronto, el árbol se parte en dos.

Comentario: Los participantes salen de pronto del árbol que, un instante antes, los protegía con su sombra. El asombro los invade y por un momento todos se espantan.

Prof. (a): Hasta que de entre las cabezas asustadizas, sale un sacerdote llamado Xolotl.

Niño Xolotl: -¡Mal agüero! ¡Mal agüero! Alejémonos de aquí.

Prof. (a): Todos seguimos caminando porque el sacerdote dijo: vamos, a caminar y a danzar. Y así siguen caminando y danzando.

Pasan, años y años, caminando.

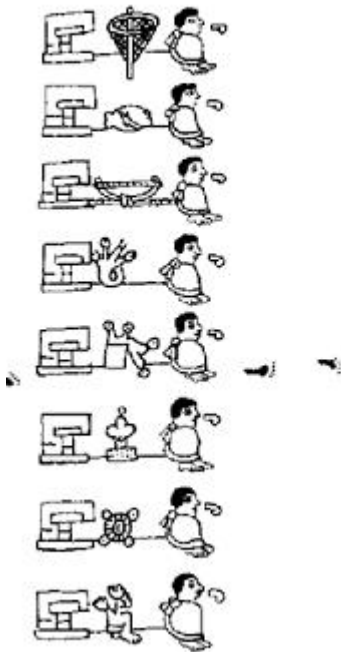


Imagen 34. Actividades de la peregrinación.

Prof. (a): Cuando de pronto encuentran una roca y todos dicen con cara de asombro.



Imagen 35. Cueva y peligro. Códice de Mendoza

Todos:-¡OH! ¡Qué gran roca! ¡Qué solidez!, ¡Es enorme!, ¡Es muy dura!

Prof. (a): Y como no tenemos casa. ¿Qué podemos hacer con ella?

Un niño dice: – ¡una cueva!

Comentario: Se escoge a un niño que representa a Tenoch.

Niño Tenoch. —Bien, hagamos una cueva, con lo que podamos, todos vamos a trabajar.

Comentario: *Todos los alumnos están trabajando gustosos,*

Prof. (a): *cuando, debajo de la cueva salen enormes tarántulas. Comentario: Todos ponen cara de espantados.*

Niños. — ¡Ay, Ay! ¡Qué miedo! (Niñas y niños gritan):- ¡Ay, ay!

Prof. (a): Sale el sacerdote y repite.

Niño Tenoch -¡Mal agüero!" ¡Mal agüero! Salgamos de aquí.

Prof. (a): *Porque Tenoch lo ha ordenado, una vez más se marchan del lugar: van camine y camine, danzando y danzando... pasan los años.*

Prof. (a): *De pronto -en el camino- se encuentran dos bultitos. El pueblo se divide y cada grupo toma uno.*

Comentario: El grupo se divide en dos.

El primer grupo al abrirlo encuentra piedras preciosas (chalchihuites, jade, y obsidiana) y se queda maravillado.

Niños del Grupo uno: — ¡OH, es nuestro tesoro! ¡Ahora somos ricos!

El segundo grupo sólo encuentran dos palitos de ocote y se quedan sorprendidos.

Niños del Grupo dos. — ¡Ya vieron! A nosotros nos tocaron sólo unos palitos... y a ellos piedras preciosas, ¡vamos a quitárselas!

Prof. (a): *El asunto los divide, aún más, y comienzan a simular una pelea.*



Imagen 36. Encuentro con otros pueblos

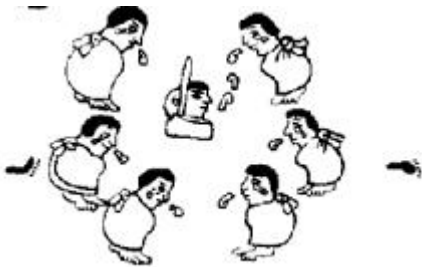


Imagen 37. Desanimo

Prof. (a):- Desde su lugar van a intentar quitárselos.

Prof. (a): Sale el sacerdote.

Niño Tenoch:-¡Alto! No debemos pelear recuerden que tenemos que llegar juntos a la tierra prometida.

Todos los niños: .- ¿Y cuál es esa?

Niño Tenoch, Sacerdote:- Donde hay un águila, con una serpiente en su pico, posada sobre un nopal, en medio de un lago.

Niños de las piedras:- ¡Váyanse ustedes!, nosotros nos quedaremos, regresaremos a la roca y mataremos a las tarántulas.



Imagen 38. Sacrificios. Códice de Mendoza

Prof. (a): Entonces se va Tenoch, con la otra parte del grupo, diciendo.

Niño Tenoch: No importa, salgamos de aquí. Siguen caminando, cuando de pronto es de noche, tienen frío y dicen.

Niños: Tenoch ¿Qué hacemos?

Niño Tenoch: Acuérdense que tenemos unos palitos, frótenlos.

Prof. (a) Cuando de pronto aparece una lumbre que los hace exclamar.

Todos: ¡Oh, que bella flama! ¡Qué hermosa fogata! Es magia.

Prof. (a): Entonces, empiezan a calentarse y se reconfortan, encuentran algún animalito lo cuecen y empiezan a comer. Ya descansados siguen su camino.

Después de caminar mucho, de pronto se encuentran un hermoso lago.

Todos: ¡OH que hermoso lago! Y con la sed que tenemos, ¡vamos a tomar agua!

Prof. (a): En ese momento, sale Tenoch.

Niño Tenoch: ¡alto! ¡No beban esa agua!

Los niños replican espontáneamente.

Todos: ¡¿por qué?!

Niño Tenoch: Porque es agua salada.

Todos, enojados dicen: - ¡Estamos cansados tenemos sed y tú nos has traído camine y camine por más de 165 años!

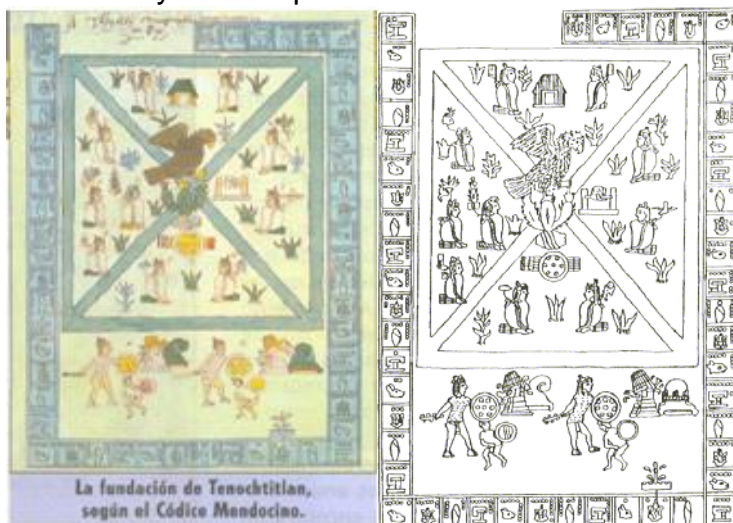


Imagen 39. Fundación de Tenochtitlán

Tenoch: Pues no importa, ¡no beban de esa agua! Ahora consultaré a Huitzilopochtli.

Comentario: se escoge a un niño y una niña, Uno representa a Huitzilopochtli y otra a la diosa Meztli.⁶

Niño Tenoch dice al **niño Huitzilopochtli:** Mi pueblo está cansado tiene sed. Y estamos esperando la señal que nos prometiste.

Niña Meztli: pero si aquí estoy, yo soy la diosa Meztli, soy la Diosa del Lago, aquí podrán descansar.

Niño Huitzilopochtli: No se preocupen, esta misma noche tendrán la señal. Tenoch, te vas a hacer cargo de esconderte tras las rocas y te harás acompañar de caballeros águilas, tigres y ocelotes.

Niño Tenoch: Dice a todos que se vayan a dormir.

Comentario: Todos están muy cansados, están durmiendo, Tenoch escoge a los niños caballeros y se los lleva detrás de las rocas. Ahí están escondidos; en ese momento la diosa Meztli está en su gran apogeo, está feliz, cuando aparece un Dios, que representa el nopal, se llama Copil y se queda muy quieto.

En ese momento llega otro dios que se llama Quetzalcóatl representando a la serpiente emplumada. Cuando de pronto llega volando una hermosa águila y la sujeta con su pico.

Entonces sale Tenoch y dice:

Niño Tenoch:- ¡He ahí! ¡Un águila con una serpiente en su pico, posada sobre un nopal en el centro de la tierra, en el lago del agua nutricia de la diosa Meztli! ¡He ahí el principio de la gran ciudad!



Imagen 40. El gran símbolo.

⁶ Meztli quiere decir centro del lago u ombligo de la luna.

Todos:- ¡OH! ¡Que bella águila! ¡Qué bella serpiente! ¡Qué hermoso nopal con esas bellas tunas rojas como corazones! Y en el lago, el centro de la tierra, y del agua, reflejo de la luna como imagen de la diosa Meztli.

Prof. (a):- ¡Qué maravilla!, ¡vamos a bailar!



Orquesta mexicana.



Imagen 41. Orquesta mexicana

Posteriormente.

Prof. (a):- Ustedes se acuerdan que salieron de Aztlan siete tribus, llamadas las tribus de Chicomoxtoc. Algunas llegaron primero al lugar que ustedes acaban de arribar. Algunos eran los de Atzcapotzalco o tepanecas. Ustedes primero eran los chichimecas, cuando salieron del lago de Aztlán eran aztecas, Y cuando van a llegar al lugar donde esta Meztli se van a llamar mexicas.

Los niños tepanecas, al verlos llegar dijeron: - ¿Quiénes son ustedes?

Niños Aztecas: –Nosotros somos los aztecas de Chicomoxtoc.

Niños tepanecas: – ¿Y qué quieren?

Niños aztecas: – Queremos vivir aquí y nos vamos a quedar.

Niños tepanecas:- No pueden hacer eso.

Niños Aztecas:- ¿por qué, la tierra es de todos?

Niños tepanecas: –porque nosotros llegamos primero.

Niños Aztecas: – Pero nos dijo nuestro dios que aquí debemos estar.

Niños tepanecas: –Pero ¿Quién es ese dios?

Niños Aztecas: – Huitzilopochtli.

Niños tepanecas: –Pero cómo es que les dice que vivan en un lugar tan feo; hay nada más carrizales, el agua es salada, no hay con que vivir. Está bien si quieren morirse, ¡quédense!

Niños Aztecas: – Tenoch ¿qué hacemos?

Niño Tenoch:- Observen, hay muchas aves cada uno escoja una.

Comentario:- Los niños escogen de diferentes tipos de aves, cada uno escoge el ave que desea ser, así se convierten imaginariamente en gorriones, palomas, pericos, golondrinas,... y simulan el vuelo.



Imagen 42. Aves

Las aves empiezan a volar, cuando de pronto se avienta una gran red.



*Cacería de patos representada
en un códice.*

Imagen 43. Cacería de aves.

Comentario: Los chicos brincan, se divierten. Imaginariamente lanzan las redes sobre las aves que vuelan.

Niño Tenoch:- después de quitar las redes: –Las aves ya han pasado, ahora recojan las plumas que quedaron, vamos a tejer, pónganse a tejer.

Comentario:- están tejiendo, tejiendo.



Imagen 44. Lección de hilado

Prof. (a):- De la acción de tejer, todos tenemos hermosos escudos y bellos penachos.

De pronto llegan los tepanecas y quieren ver qué están haciendo los aztecas.

Niños Tepanecas:- ¿Qué están haciendo?

Niños aztecas:- Miren, escudos y penachos.

Niños Tepanecas:- A ver sus escudos, a ver sus penachos.



Imagen 45. Escudos de plumas

Niños Tepanecas:- ¡Wow que hermosos escudos!



Imagen 46. Penacho de Moctezuma

Niños Tepanecas:- ¡Qué bellos penachos! Los queremos.

Niños aztecas:- no se los podemos dar.

Niños Tepanecas:-¡Ah claro que pueden!

Niños aztecas: – Pe, pero... ¿por qué?

Niños Tepanecas: - Porque tienen hambre.

Todos los participantes:-Tenoch, ¿qué hacemos?

Niño Tenoch: –Vamos a hacer un trueque⁷.

Prof. (a):- ¿Saben que es un trueque?

Todos los niños:- No.

Niño Tenoch: – Un trueque es cambiar una cosa por otra. Ellos quieren nuestros escudos, nosotros queremos comer.

Niños aztecas: –Entonces, vamos a hacer un trueque.

Niños Tepanecas – ¿Qué quieren a cambio?

Prof. (a):- ¿Qué quieren que les den?

Niños aztecas: – Queremos maíz, queremos agua, madera.

Niños Tepanecas: – Jajá, já. Si quieren les damos lo que nos sobra, ahí les van las cáscaras de los tomates, las cáscaras de los cacahuates, las guayabas podridas, los jitomates descompuestos.

Niños aztecas: –Tenoch ¿Qué hacemos?

Niño Tenoch: –Agarren todo.

⁷ **Trueque.-** Intercambio de bienes y servicios sin dinero como intermediario.

Prof. (a): - Desde su lugar agarren todo.

Niños aztecas: –Y ahora con esto ¿qué hacemos?

Niño Tenoch: Vamos a hacer un amasijo, con tierra y todo lo que nos dieron. Y ahora lo vamos a sostener con las manos en el agua.

Niños Tepanecas: - ¿Qué están haciendo?

Niños aztecas: -Chinampas.

Niños Tepanecas: - ¿Qué es eso?

Niños aztecas: - Es una forma de cultivo nuestra.

Comentario: - Todos estaban cansados de sostener, cuando de pronto empezaron a salir yerbitas comestibles.



Imagen 47. Sembrador de maíz

Al llegar los Tepanecas dicen:

Niños tepanecas: -¿Qué están haciendo?

Niños aztecas: –Estamos comiendo.

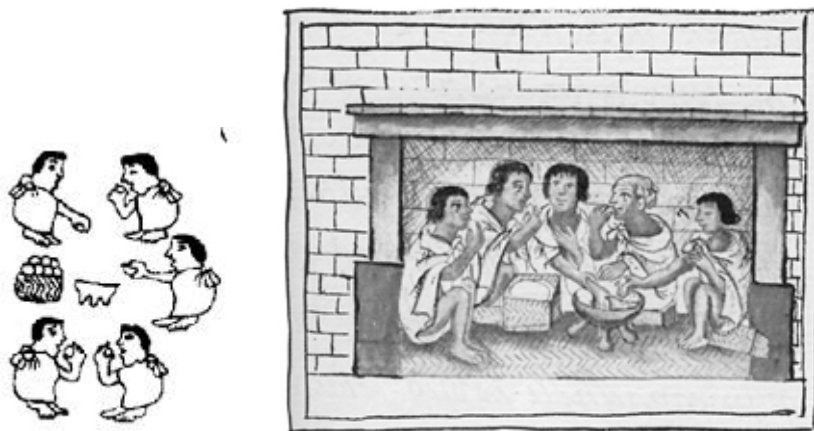


Imagen 48. Comiendo. Códice de Mendoza

Niños tepanecas: -¿De dónde sacaron el maíz?

Niños aztecas; –De lo que ustedes nos dieron.

Niños tepanecas: – ¡Ah! Pues, ha llegado el momento de que nos den tributo.

Niños aztecas: –Tenoch ¿Qué hacemos?

Niño Tenoch: – Ni modo, hay que darles tributo.

Niños aztecas a Tenoch: - ¿Qué no ves que nos están explotando?



Imagen 49. Tributos.

Comentario: -Entonces le dan la mitad de lo que han cosechado y les dicen.

Niños aztecas: –Pero a cambio queremos madera.

Niños tepanecas: –Jajá jajá. Fíjense bien, quieren madera, pero nos conviene, porque van a trabajar para nosotros.

Prof. (a):- se los dan desde ahí. Y ahora díganme ¿qué van a hacer con la madera?

Un niño: -una casa.

Prof. (a): - Antes de eso, acuérdense que sostenían con sus manos el cultivo.

¿Ahora con que lo van a sostener?

Otra niña: - Con la madera y lirios.

Prof. (a): - Sostengan sus chinampas, amarrándolas con el lirio del lago.



Imagen 50. Chinampas

Niños aztecas: –Tenoch, la tierra esta rasgada cómo vamos a sembrarla.

Niño Tenoch: –Con su lanza doblada van a formar una coa, van a doblarla, caminan, surcan la tierra con la coa, la esparcen con su pie y siembran.

Comentario: - Todos felices, tocan el Huehuetl (tambor), el silbato, las sonajas las chirimías y avanzan.

Prof. (a): - Ya hay maíz y todo, pero resulta que Tenoch ya está muy viejito, muy enfermo y muere.

Sale su sucesor Acamapichtli y dice:



Imagen 51. Acamapichtli.

Niño Acamapichtli: ¡Basta Ya! Ya no nos vamos a dejar, vamos a hacernos guerreros.

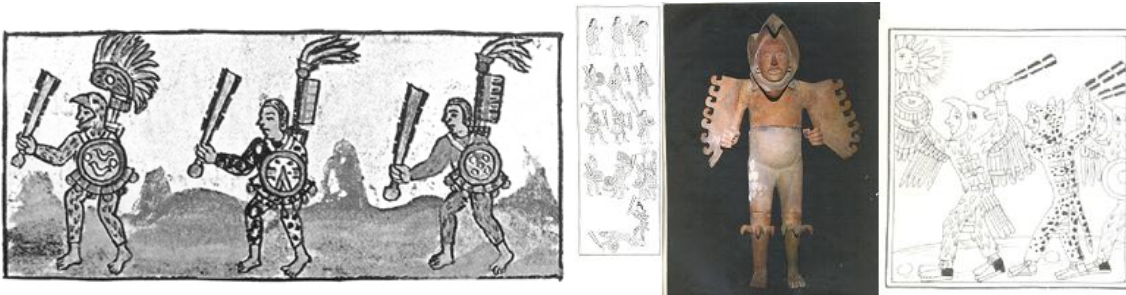


Imagen 52. Guerreros-

Comentario: - Se preparan, simulan la guerra y comienzan a simular peleas, desde sus lugares.

Prof. (a): - Más adelante Itzcóatl, Nezahualcóyotl y Totoquihuatzin construyen la triple alianza, vencen a los Tepanecas y empiezan a preparar todo para ejercer el poder.



Imagen 53. Itzcóatl, Nezahualcóyotl, Tonaquihuatzin.

Niño Huitzilopochtli, - ya tienen todo lo necesario pero se lo deben a los dioses.

Prof. (a):- Niños aztecas con ayuda de los tepanecas, construyen pirámides. Todos lo hacen. ¿A quiénes están dedicadas las pirámides? ¿Se acuerdan quienes eran los que estaban colocados en el Escudo Nacional? A cada dios hay que construirle una pirámide. ¿Cuántas pirámides serán? ¿Cuántos elementos pasaron a formar el Escudo Nacional?, eran el águila, el lago, el nopal y la serpiente, fueron cuatro ¿verdad? Entonces serán cuatro pirámides hermosas, más las pirámides de los dioses menores.

Todos dicen: - ¡Oh! Que hermosas pirámides ¡Eh ahí la gran México-Tenochtitlán!

Prof. (a): Con eso terminamos la dramatización. (Aplausos).

4.2.4. Rememoración con soportes materiales

Al término de la actividad se proyecta una serie de diapositivas ligadas al tema, se les pide un dibujo y que expliquen lo que les gustó y no les gustó, en general.

Los resultados de la aplicación del estudio formativo se plasman en la dramatización, muestran que el aprendizaje se convierte en un proceso creativo, gracias a la organización de funciones psicológicas superiores, que se materializan en la apropiación de los conceptos expresados por medio de gestos, dibujos, texto y lenguaje hablado, utilizando cuatro expresiones del lenguaje, corporal, gráfico, escrito y oral.

La interpretación de los educandos rescata el pasado, con herramientas del presente, en ella involucran su horizonte cultural, ofrecen soluciones presentes a problemas pasados con estrategias actuales. Ejemplo, cuando se preparan para la guerra lo hacen como si pelearan en la época actual, con los puños y manoteos, lo que se refleja en la forma de representar la lucha.

El estudiante de primaria parte de su realidad y circunstancias presentes⁸; es justamente el control y la regulación del pensamiento acumulado lo que permite la automatización de actividades nuevas, cuando se genera el incremento del capital cultural simbólico, a través de la resignificación del ENM.

La educación no formal permite a los niños realizar una lectura desigual y combinada del ENM, como producto del crisol de culturas y por ello de resignificaciones que presentan en la comprensión del conjunto de iconos, como totalidad y en sus elementos particulares concretos. Desde su propia subjetividad exploran rincones míticos que los conducen a diferentes niveles de interpretación, que trasciende la estructura plástica del símbolo.

El imaginario colectivo que el niño comparte, con base en el capital cultural, generado en las redes semánticas⁹ simbólicas de sus orígenes a través de influencias de orden cultural, histórico, mítico, político y social estructuran sus lecturas multivalentes.

1.3. Resignificación del escudo nacional mexicano, a partir de los hallazgos derivados de la interactividad

En este apartado se examinan cuatro formas de expresión, utilizadas por los niños a través del lenguaje gráfico, escrito, oral y corporal con el propósito de explorar la forma en que resignifican la identidad.

1.3.1. Lenguaje gráfico

Uno de los productos derivados del dibujo responde a un sistema de selección de imágenes basado en procesos de Interpretación del Escudo Nacional, IEN, cuyos criterios se ligan a las motivaciones que más influyen en sus acciones.

Al analizar sus productos gráficos se observa el nivel de comprensión, el grado de conocimientos predecibles en el diagnóstico previo a la actividad, se exploran los niveles de asociación, disociación, combinación y sincretismo derivado de la praxis comunicacional como práctica generadora y transformadora de las relaciones sociales en las que la comunicación, en los distintos periodos y circunstancias históricas se van enfrentando y/o comprometiendo, porque en una imagen encontramos su estructura física (bidimensional); el poder de asociación que la conecta con la clase de objetos a la que pertenece (función denotativa, gracias a la cual es asimilada como tal); su función representativa hace que provenga de un pensamiento que se estructura sobre la base de un referente del mundo real, que ha sido llamado a recubrir también las cualidades de las acciones, los eventos

⁸ “En la vida existe sólo lo singular, lo concreto. Existir significa ser diferente y lo absoluto, lo sin transiciones, lo inequívoco es sólo lo concreto, el fenómeno singular. La verdad es sólo subjetiva, tal vez, pero lo que es seguro es que la subjetividad es la verdad, la cosa singular es el único ente, el individuo es el hombre real.” (Lukács, 1971: 62)

⁹ **Semántica**, en términos lingüísticos expresa el significado de las palabras y sus variaciones, así como los problemas relacionados con el significado, expresa la unidad mínima de significado, asignada en el ámbito social

reales [e incluso] el mundo social imaginario [...] en el proceso comunicacional (Resendiz, 1994: 42-43,78).

Las dos primeras características pertenecen al signo <<independientemente de que remitan a un pensamiento>> la tercera es la que confiere un significado. (Vitta, 2003: 50-51) ya que al dibujar el niño pone en juego una serie de funciones y capacidades, domina el lápiz, a través de la coordinación mano-cerebro, pone en juego una serie de conocimientos y observaciones previas de su entorno socio afectivo, por ello confiere significados de acuerdo con la producción social e histórica del sentido, desde su particular ERS.

El niño al interpretar el sentido del símbolo devela la influencia de los adultos sobre él, aunque nombra con las palabras del adulto mira con sus propios ojos y construye en parte sus puntos de vista, en él se perfila una serie de luchas entre lo que se le dice y lo que percibe. Lo que ve al sustantivarse contribuye para que pueda crear y combinar lo que el adulto les ha proporcionado, formando combinaciones con el uso de otros signos, porque al pasar del terreno mental a la grafía se genera una representación de nuevo orden es decir, resignificada.

El dibujar lo libera de la escritura, puede ser más rápido que escribir, se convierte en un apoyo para el entendimiento que vuelve la palabra en algo más concreto y claro a nuestra mente. Las imágenes son un claro recordatorio de que la gente puede aprender a ver más de lo que ahora hacen.

Cada persona ve lo que está entrenado para ver. Es en el ERS donde se adquiere ese entrenamiento. Ahí se despliegan o inhiben las energías del cuerpo. Si la energía visual es un componente primordial en nuestras vidas, por lógica el dibujo, así mismo, puede ejercer una poderosa influencia en ellas. (Hanks, 1995: 30).

Y, a la inversa, la escritura provoca un proceso de reinterpretación en un proceso dialéctico que emplea como medio para consolidar las nociones” (Luria, 1986: 195), el símbolo gráfico, como mediador es más directo que la letra, da la posibilidad de relacionar el significado con el significante, complementado con la escritura permite la fijación de los significados y coadyuva a la producción de marcos interpretativos.

El aspecto simbólico se rescata en la medida en que los niños no dibujan objetos como tales sino acciones en las que involucran objetos. Ellos manifiestan a través de dibujos sistemas de actividad, sus dibujos infantiles son racionales, no sensoriales; muestran lo que el niño conoce, no lo que ve realmente; no dan del objeto una visión óptica y orgánica, sino teórica y sintética; combinan la vista de frente con la vista de perfil o la vista desde lo alto, sin prescindir de nada que consideran atributo interesante del objeto, y aumentan la escala de lo que es, importante biológicamente o como motivo (Hauser, 1988: 14).

Lo anterior permite un acercamiento personal para explicar la diversidad de temas y focos de interés que se reflejan en sus creaciones. Por ejemplo dibujan redes

que les han servido para desarrollar el arte plumario, después de la cacería de aves, involucrando el cielo, las redes y la acción del hombre para aprovechar los recursos naturales, con ello ligan a su vez la importancia del proceso productivo con la construcción de mundo simbólico, al asumir el papel de los antepasados.

“Por sus contenido, detrás de cada imagen (y entre ellas el concepto se oculta una acción mental generalizada, abreviada y automatizada” (Galperin en Quintanar, 2001: 39). Ver imagen 54.

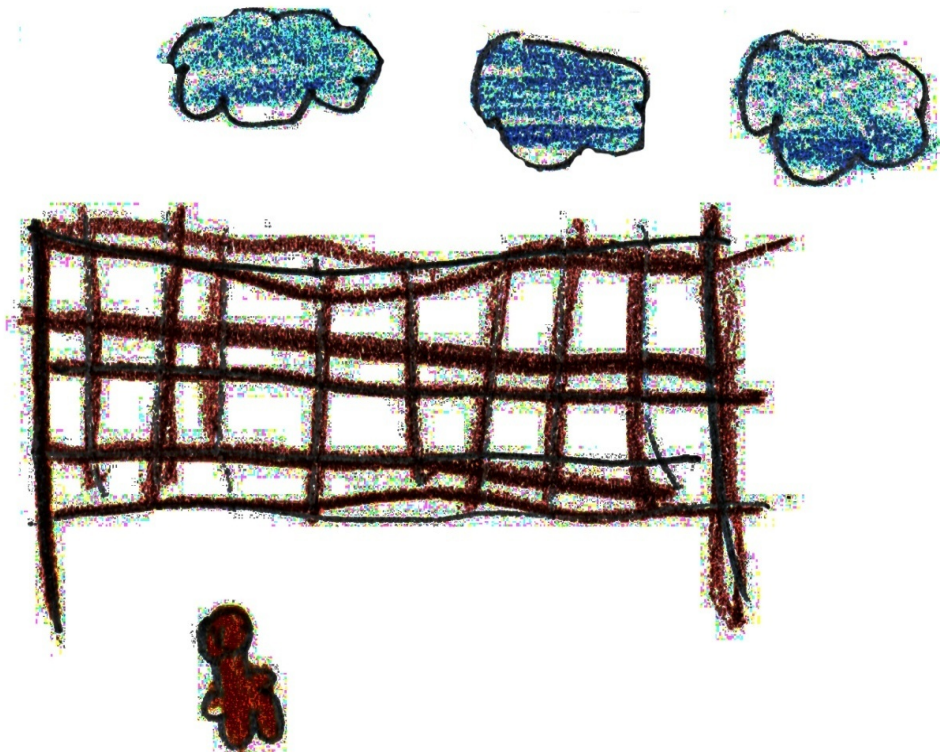


Imagen 54. Nubes, redes, hombres. Niño de 4º grado de primaria.

Al considerar lo que los niños ven, desde su horizonte cultural y al analizar sus creaciones es posible explorar un sistema de selección de acciones e interpretar el uso social de los sentidos, de tal modo que la invaluable virtud de la vista, radica en que no sólo es un medio altamente articulado, sino que su universo brinda inagotable y valiosísima información sobre los elementos y acontecer del mundo exterior. (Hanks, 1995: 30, 38).

Los alumnos, de este estudio cuentan con un sentido práctico-utilitario, se valen de instrumentos culturales próximos, recuperan las monedas que están en sus bolsillos. Transfieren el sello del Escudo nacional, que viene en el reverso de las

monedas. Podría interpretarse que captan lo esencial del símbolo, aunque también podría pensarse en un recurso fácil para salir del paso, ante la solicitud de dibujar lo más importante. De las 17 monedas dibujadas, cinco pueden ser equiparados con las de \$10.00, con las que se rememorara la leyenda del quinto sol.

Si se toma en cuenta que desde 1823 a la fecha, el Escudo Nacional ha permanecido en las monedas mexicanas con diferentes variantes (ver capítulo 2) estas ya forman parte del mundo simbólico del niño de Nezahualcóyotl, México y su sola existencia implica una primera conexión del tema con su vida cotidiana. Por tanto las mismas son una representación sintética y acabada de lo más importante de la actividad. También pasan a ser el producto materializado de la conexión con la identidad.

El hecho de seleccionar el anverso o reverso de la moneda de diez pesos, también habla de un proceso de selección de acciones porque al optar por la imagen de los cuatro soles, los cuales, según la leyenda, sintetizan de la formación del mundo, bajo la visión prehispánica.

Considerando la actividad como proceso, en el que tienen lugar interrelaciones entre sujeto-objeto, el niño echa mano de los elementos circundantes de su mundo, para resolver las tareas que se le plantean. (Quintanar, 2006:17).



Imagen 55. Calca de águilas y soles. Monedas. Niños de 4º grado

Las técnicas para la recuperación de significados son asumidas por los propios niños. Doce de treinta y dos niños se auxilian de la calca de la moneda, como primer recurso que tienen a la mano, cuando se les pide “dibuja lo más importante”, de tal forma que estampan la moneda, a manera de sello invertido en el papel. Quizá con ello estén tratando de respetar la fidelidad del símbolo con todos sus atributos, al rescatar el escudo en su totalidad.

Con el mismo sentido práctico, tres niños dibujan un billete de cien pesos, porque se habla del tema de identidad y en el mismo aparece la imagen del *Rey Poeta* Netzahualcóyotl que da nombre al municipio que habitan. Por ello no es casual que lo incluyan como lo que, a su juicio, es más importante. Al seleccionar el billete de cien pesos, opera en ellos un proceso mental importante porque conectan el pasado con el presente a través de la recreación evocadora del tema tratado, pues por un lado aparece como un personaje prehispánico, que en unión con Itzcóatl y Totoquiuhatzin formaron la triple alianza para liberarse del yugo de los tepanecas. Por otro lado como recurso económico es más valioso que las monedas, en circulación que generalmente tienen a su alcance, que por añadidura los conecta con su identidad local. Ver imagen 56.

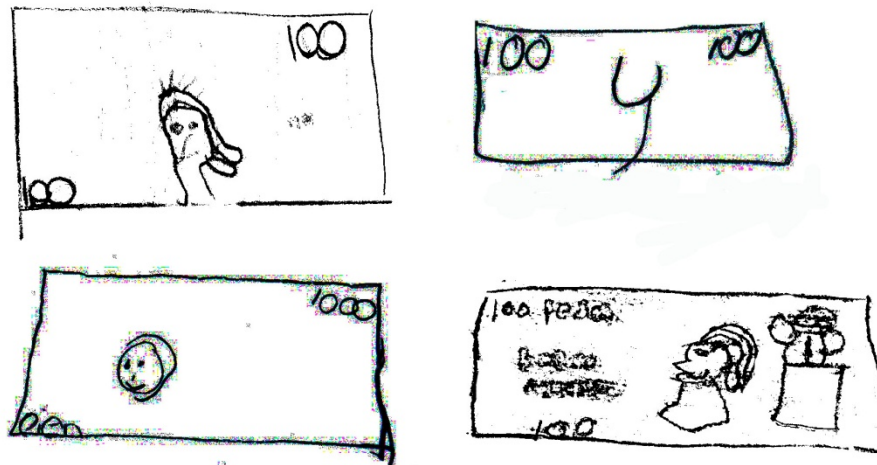


Imagen 56. Billetes de cien pesos. Niños 4º grado primaria

Cuatro niños reproducen, a manera de sello, la moneda de \$10.00 por la cara que tiene el centro de la piedra del sol, en los que se incluyen tres, que en realidad dibujan el círculo pero sólo uno lo hace con sus cuatro cuadrantes. Destaca el hecho de que todos tienen centro. Cabe destacar que en la actividad se menciona que es el dios Omecihuatl – Tlatecutli, es decir el dios dual, que es a la vez hombre y mujer, origen de la formación del mundo en el que se formaron los gigantes, con los que se inicia el drama como el que ocasiona que el mundo perfecto desaparezca para dar paso a la búsqueda y refundación de la ciudad.

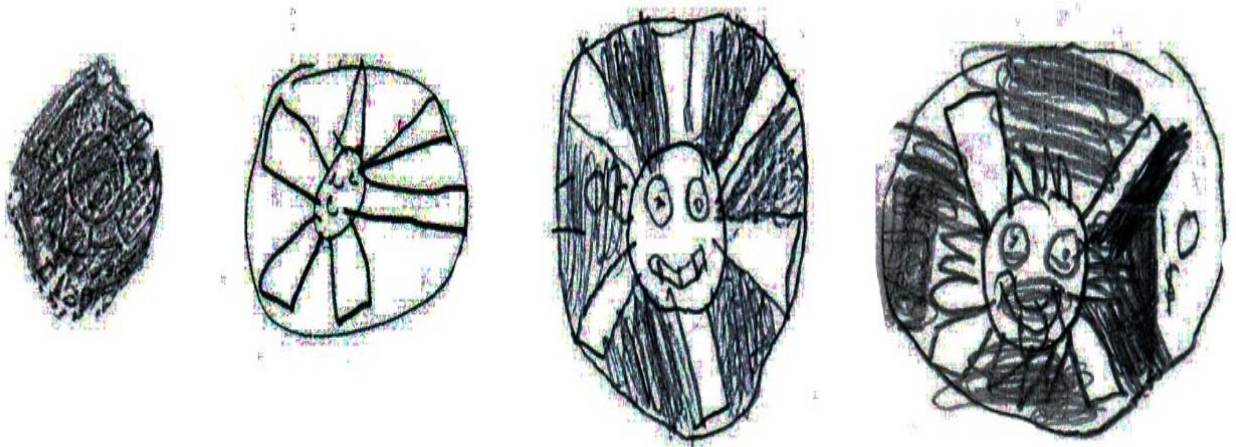


Imagen 57. Monedas de diez pesos. Niños de 4º de primaria

La totalidad de los treinta y dos niños abarcan los aspectos esenciales del escudo y su relación con lo celeste, lo que hace pensar que el 53 % de los educandos cuentan con un proceso selectivo de imágenes que los acerca a importantes resultados de abstracción, en la asimilación de capital simbólico, en términos de identidad.

Existen sujetos que contemporizan sus símbolos, de tal modo que hay cuatro niños (12.5%) a los que les parece más importante la imagen de la virgen de Guadalupe, aunque sólo se menciona una vez para señalar que es el sustituto de la diosa Meztli, Tonantzin, se presentó un caso en que hubo una niña que se persignó mientras se pasaba la imagen de la virgen morena, en el diaporama. Lo anterior, quizá se debe a la necesidad que algunas personas tiene de asirse a las creencias, cuyo conocimiento sienten más cercano, sobre todo por la escasa importancia que la escuela otorga a la explicación de los orígenes prehispánicos que provoca un distanciamiento de las raíces en el horizonte cultural infantil actual. Además de que es una imagen bastante familiar en calles y hogares del municipio de Nezahualcóyotl, ejemplo, bases de taxis, nombres propios y de calles, de farmacias así como el nombre de la parroquia de la Colonia Ciudad Lago, etc.

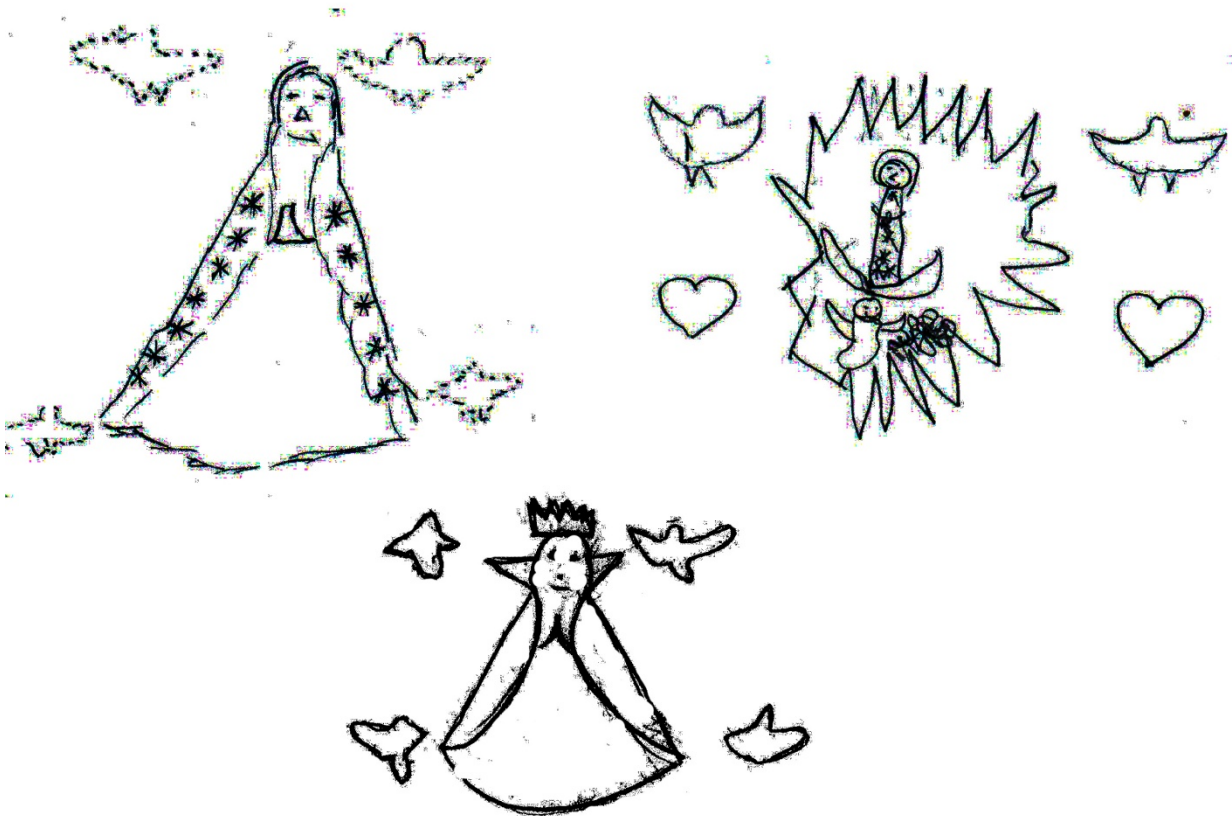


Imagen 58. Vírgenes. Niños de 4º grado

La diversidad de personalidades también llevó a seis de ellos, a centrar su atención en la cacería de aves. El hombre, el águila y diversas aves son los aspectos que más llaman la atención de los niños. Probablemente porque representaron un mayor dinamismo en la actividad realizada.

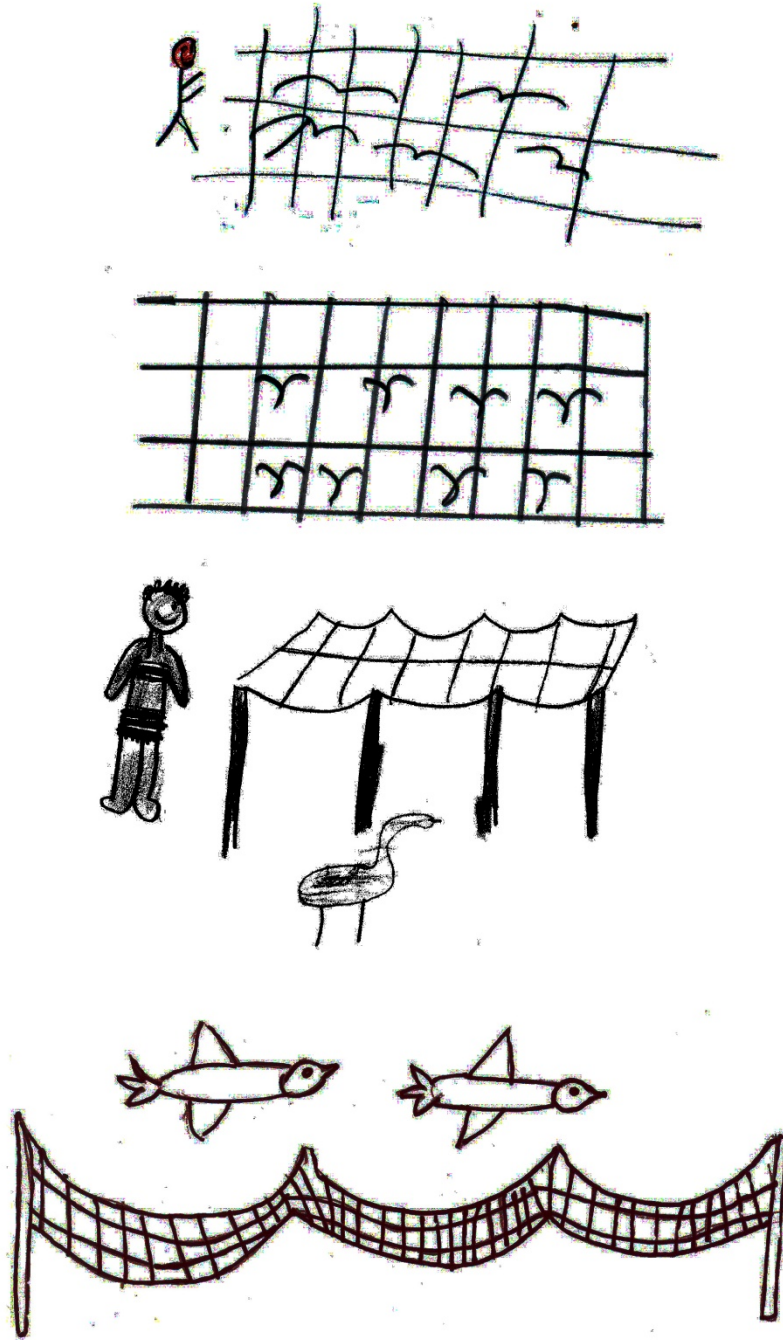


Imagen 59. Cuatro cacerías de aves. Niños de 4º grado de primaria

En tres dibujos manejan a las aves en movimiento, mientras que en dos, sólo aparece la red, el hombre y el ave como en posición estática e incluso una se observa fuera de la red.

Como recurso natural las aves eran una rica fuente de manutención y las plumas de ave eran muy apreciadas en el mundo prehispánico. La calidad y tipo de las plumas servían de escudo por su valor simbólico, a la vez que reflejaban distinción; cuando se colocaban plumas como tocados en la cabeza, penachos. Con estos el hombre se conectaba con las insignias del vuelo.

Cuando los niños observan las imágenes de los escudos y penachos en el diaporama, es posible que realicen esa conexión simbólica que los transporta a los ancestros representados en el drama. Se dan cuenta de para qué sirvieron no sólo los escudos y penachos sino el por qué de la indumentaria de los guerreros.

Otro de los elementos destacados en los dibujos de los niños es el maíz a punto de cosecha, la cuestión alimentaria, es otra de las cosas que 1/8 de ellos expresan, como lo más importante, en sus dibujos.

Al percatarse de la importancia de la agricultura, en un suelo que era poco propicio para que se dieran los cultivos, quizá los niños toman conciencia del papel de los desperdicios como capa porosa para albergar las semillas y construir sistemas de cultivo alternativos como las chinampas.

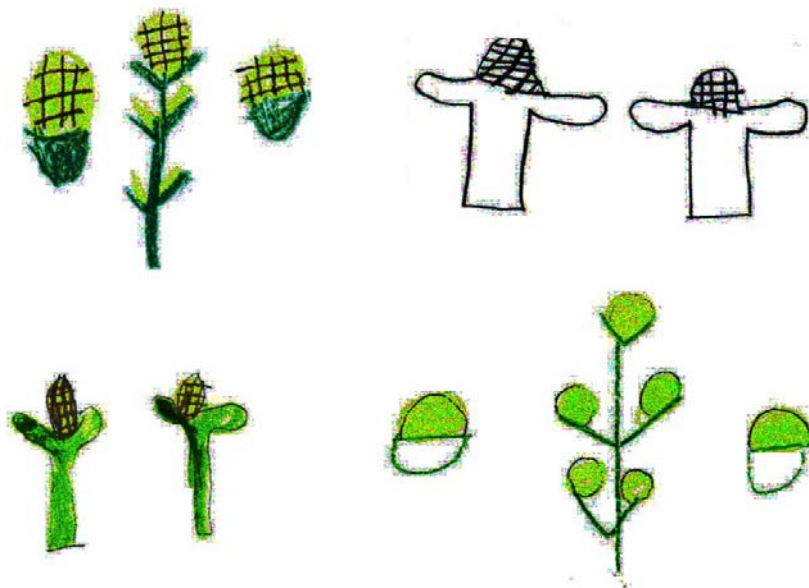


Imagen 60. Milpas. Niños de 4º grado.

Cuatro consideraron importante rescatar los testimonios arquitectónicos a través de las pirámides, dos con cuatro escalonamientos y uno con once; todas con la punta truncada. El concepto de pirámide y sus materiales son quizá, para los niños, los testigos mudos de la necesidad que los hombres prehispánicos tenían de estar conectados con las divinidades y el contar con una planicie para estar en el centro de la conexión de la tierra con el cielo. Llama la atención, también, la espiral de la base de una de las pirámides, representando a la serpiente.

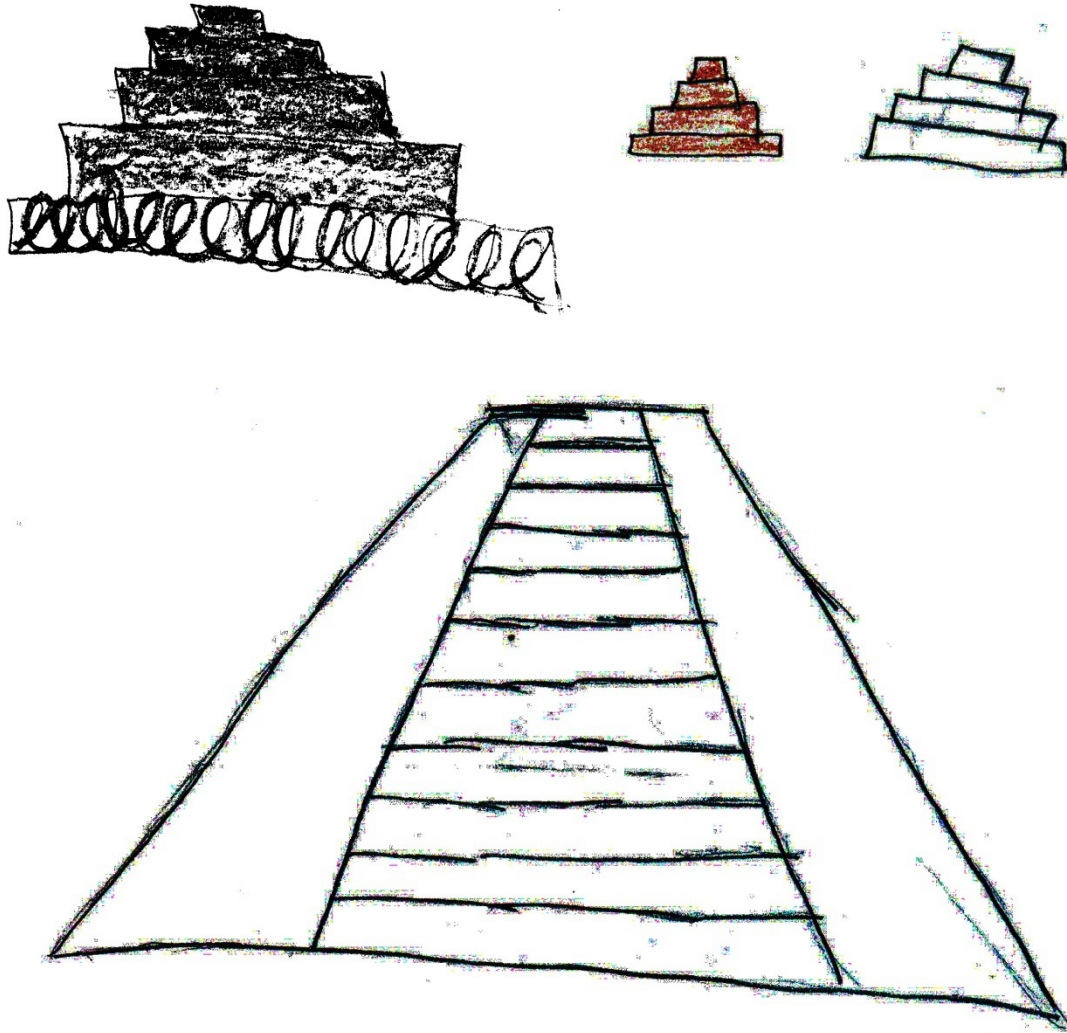


Imagen 61. Pirámides truncadas. Niños de 4º grado de primaria.

Sólo hubo un caso de recuperación del proceso general de la peregrinación, manejando como importante el fuego, el camino, la cueva y el maíz en el horizonte y en perspectiva. Esto puede deberse a la habilidad del alumnado para el dibujo pero también y sobre todo a la riqueza de significados que se pueden rescatar.



Imagen 62. Perspectiva de peregrinación.

El hombre con su indumentaria aparece en tres ocasiones, dos frente al maíz y uno frente al escudo nacional. Llama la atención la forma de dibujar el cabello de los personajes.



Imagen 63. Hombres

Es importante aclarar que los dibujos fueron fragmentados, para fines metodológicos, con el propósito de separarlos de las expresiones escritas.

Los esfuerzos que los niños realizan, para reproducir las imágenes prioritarias, muestran la eficacia de ciertas bases orientadoras de las acciones, encaminadas a la conservación y reproducción mental del símbolo, pues las representaciones de la memoria se desarrollan a través de las mismas modalidades que regulan nuestra relación con las imágenes dibujadas” (Vitta, 2003:34). Las características del dibujo son, de alguna manera, más conceptuales que figurativas. Parecen dejar claras sus prioridades, someten a consenso los significados, aún cuando no abundan en discusiones sobre el asunto, a través del dibujo someten a negociación el sentido de sus creaciones.

El proceso de reflexión le impide integrar su propuesta en el primer trabajo; corrige y se autocorrige, primero plasma un dibujo desde su propia percepción, lo borra y sobre éste dibuja uno distinto, lo que habla de que tiene necesidad de revisar sus impresiones. Toma en cuenta lo que dice o ha dibujado el compañero de junto, o aquel compañero a quien se le considera líder en la tarea. Al mirar al otro hace una introspección de su propio actuar, quizá porque al interpretar las acciones ajenas se señala a sí mismo que dichas acciones poseen tal o cual carácter o significado. (Blumer, 1981: 60). Al auto corregirse, construye un mecanismo de autorregulación que le lleva al proceso de colectivización de las acciones en el aprendizaje colaborativo.

“El individuo [en primer lugar] construye sus objetos basándose en su propia y continua actividad, en lugar de estar rodeado por objetos preexistentes que influyen en él y elaboran su conducta. En segundo lugar su acción es construida o elaborada en lugar de ser un mero producto de la conducta, por ello, ha de ser consciente de lo que quiere hacer y de la manera de hacerlo, tener consecuencia de las exigencias, expectativas, prohibiciones y amenazas que pueden surgir en la situación que actúa. Su acción se elabora paso a paso a través de un proceso de indicación a sí mismo” (Blumer, 1981: 61).

En los procesos constructivos el niño puede optar por la reproducción de significados propuestos o la propia producción de los mismos, en especial cuando pasa de procesos de percepción concreta a las abstracciones, al pasar del objeto concreto al concepto, abstrayendo también la alegoría del mismo. En ese proceso se despojan de elementos sensitivos e irracionales, dicho movimiento consiste, en un cambio de “punto de vista” que no es inherente a la imagen, sino a la conciencia (Vitta, 2003:34), es la vida la que determina la conciencia, de ahí que el niño refleja en la representación de su mundo la conexión con su propia realidad.

La interpretación es un reflejo de *la realidad* que al individuo le importa poseer para la transformación material de los hombres, así como para la producción espiritual. Esta se conforma como una herramienta liberadora, en la medida en que permite poseer el objeto, conocerlo a profundidad para lograr su metamorfosis; por ende es un acto de liberación del pensamiento histórico-cultural; en tanto transformador, pasa por distintos procesos creativos que hace al hombre-niño construirse a sí mismo.¹⁰

El dibujo se convierte en herramienta de apropiación de conceptos y en una manera de abreviarlos, poseerlos gráficamente como representación visual globalizada. Muchos de los grandes teóricos se han apoyado en el dibujo, las letras u otro tipo de expresiones artísticas, sea produciéndolas, disfrutándolas o imaginándolas para resumir el cúmulo de tareas que la investigación les va planteando y que han servido para obtener consenso en el conocimiento científico. Ejemplos: Einstein, Leonardo da Vinci, Marx, Vygotski, etc.

En el niño, el dibujo representa una etapa necesaria para la grafía de letras que después se va a expresar en el lenguaje escrito, pero en la medida en que la grafía de letras se una a la comprensión de significados se acerca a la percepción y enriquecimiento del lenguaje escrito, cuestión similar sucede con los símbolos. De ahí que el dibujar le permite aprender a ver con más objetividad y mayor profundidad, porque al hacerlo debe interpretar exactamente lo que ve. Una de las reglas para dibujar es precisamente centrar la atención en aquello que en realidad ve; gran cantidad de artistas se toman libertades, pero de hecho empiezan dibujando la realidad para que la “distorsión” tal como el surrealismo, tome posteriormente una dimensión propia. (Hanks, 1995: 30, 38).

¹⁰ “La vida de un hombre verdaderamente canónico tiene que ser toda ella simbólica” (Novalis)... el destino, no es más que el poder de las simples relaciones humanas, el poder de pensamientos humanos, de acuerdos entre hombres, de prejuicios, de costumbres y mandamientos morales” (Lukács, 1971:115).

En el caso de la producción simbólica, a la percepción exterior se suma la forma que adopta la resignificación de lo representado mentalmente, en el que operan otras reglas. Por ejemplo, en la ciencia obran sobre nosotros los contenidos, en el arte las formas; la ciencia nos ofrece hechos y sus conexiones, el arte almas y destinos. Aquí se separan los caminos, aquí no hay sustituciones ni transiciones (Lukács, 1985: 17).

En los dibujos de los niños se registró una mayor producción de representaciones de objetos y hechos que les son más comunes, entre las que figuran águilas, hombres, monedas y aves.

Los dibujos se centran en las necesidades básicas del ser humano, pero las rebasan, en la medida que incluyen aspectos de orden simbólico, se expresan ligadas al medio ambiente al incluir lagos, césped, flores, piedras, corazones, aves, penachos, soles, vírgenes, altares, pirámides, redes y maíz; o el fuego.- relacionado con la seguridad interna y el calor humano, donde se une el trabajo y la alimentación.

Al dibujar el Escudo Nacional y destacar las águilas.- como expresión sintética del poder y la visión panorámica de México Tenochtitlan, incluir el trueque e insertar monedas y billetes; se expresa el tipo de relación social que equilibra la convivencia entre los hombres. Sumado al carácter homo centrista, a partir de colocarse ellos mismos como el centro de la actividad, a través de la representación de la historia, por medio del drama. Eso se enriquece al examinar el testimonio escrito de la cuestión afectiva que se guarda con la actividad..

4.3.2. Lenguaje escrito

Como una manera de localizar los aspectos significativos de la actividad, a los niños se les pide contestar las preguntas de lo que le gustó o no le gustó. Al dejar abierta la posibilidad de múltiples respuestas el niño puede hablar o no de la dramatización o referirse a los contenidos, ante los cuales éste apela a su propia sensibilidad para externar sus observaciones.

Al vivenciar la actividad ya ha pasado por un proceso de interiorización, vertiendo sus impresiones desde lo que siente, a partir de lo que conoce; lo que considera suyo en el terreno afectivo y lo que voluntariamente reflexiona, al confrontar las impresiones personales recibidas, con las expresadas escritas de sus compañeros de clase.

El niño vive la acción y se ve obligado a comunicar lo que sigue del predicado de la misma, a designar un tipo de cualidad, una clase de cosas, un tipo de relación. Su discurso tiene una estructura propia, entrelaza la acción recíproca de las funciones de identificación y predicación en una misma oración.

Los textos que elaboran a través de la experiencia son cortos, pero su importancia no radica en la cantidad sino en el contenido de los predicados, los cuales son precisos, reflejan frases definitivas, síntesis de pensamientos.

Sus dibujos y gestos son elocuentes, se diversifican y comparten. Al escribir dejan ver otro sistema de selección de acciones que no siempre es acorde con lo que dibujan. En muchos casos es complementario.

En su lenguaje operan sus niveles de comprensión, en el manejo de las relaciones sociales. Eso se explica, en parte por la riqueza de sus relaciones reales, porque “los individuos se hacen los unos a los otros, tanto física como espiritualmente. Las circunstancias hacen al hombre en la misma medida en que éste hace a las circunstancias” (Marx, 1979: 40,41).

A través el lenguaje escrito los niños encontraron significativas las imágenes relacionadas con una mayor actividad física, como la producción de arte plumario, la unión y peleas entre las tribus, así como la construcción de pirámides y la cacería de aves.

Al explorar respuestas de rechazo relacionados, con aspectos específicos, expresan el hecho de que el dios jaguar se coma a los hombres, o que se cobren tributos injustos y, que en la dramatización, les toquen personajes que no les agradan, como ser tepanecas o no haber sido parte de los personajes principales. Es posible inferir que ellos comparten una serie de valores con la visión de las situaciones que a muchas personas tampoco les agradan.

La actividad sirvió para que expresaran los valores sociales de su época, relacionados con los impuestos, cuestionando que los aztecas pagaran tributo excesivo a los tepanecas; las guerras, mientras a unos les gustó pelear a otros les parecía inadmisibles.

Con relación a la identidad, la mayoría de ellos quería ser de los vencedores y no de los vencidos. En general todos preferían ser personajes principales del drama o la historia pasada, pero también generaban imaginarios, pues al pensar en la construcción de una gran ciudad, incluyen elementos que no abundan en el medio urbano en el que habitan, como aves, flores o césped. En su imaginario el sol, los hombres, las águilas y en general los elementos del escudo nacional destacan como fuentes que guían y estructuran la vida. Eso se acompaña de percepciones de construcción de pirámides, la inclusión del amor a lo propio, a través de los corazones y la necesidad de negociaciones por medio de trueques

Todo lo anterior se realizó con actividad interactiva, pero al final se confrontó con una nueva visita a un grupo de alumnos, de características similares, en abril de 2009, sin que mediara la misma actividad generadora; encontrando que los niños tienen opiniones más uniformes, tanto en dibujos como en lo escrito, porque repiten la información que han escuchado o leído.

Al aplicar las mismas preguntas, con relación a lo que les gustó, en función de la mera observación de un poster del ENM y de lo que han escuchado o creen válido, contestaron que les parecían atractivas el águila, la serpiente y en general los colores.

La calidad de respuestas se reducía considerablemente, con relación a quienes vivencian el tema. Los significados se dominan en función de relaciones entre lo que la sociedad y la escuela les han inculcado de manera tradicional. Para ellos el escudo expresa una relación entre el águila y la serpiente, es un símbolo, está relacionado con la bandera, los orígenes y están concientes de su inclusión en las monedas

La posibilidad de dibujar se dejó a criterio de los niños, por lo que al no tener una instrucción precisa sólo algunos de ellos asumen la tarea. En sus dibujos reproducen la bandera, la moneda, el águila y la serpiente. En síntesis sin la interactividad se empobrece y limita la visión del tema.

4.3.3. Lenguaje oral

Las conferencias interactivas, efectuadas, muestran ciertos rasgos de oralidad, no obstante que la mayoría de la misma con el apoyo del apuntador (a), pero no es, de ninguna manera, una interacción mecánica porque va precedida del compromiso del escolar con el sistema de actividad en su conjunto. Para analizarlo se comparte lo dicho por (Ausubel, 1983: 21) de que “el vocabulario oral se construye sobre una base ya existente de conceptos y símbolos pre-lingüísticos” pero se añade a dicha formulación que éstos se forman, combinan y nutren con nuevos significados. Sus transformaciones responden a las necesidades simbólicas del presente, inciden en el lenguaje oral por efecto del pensamiento enriquecido.

Al renombrar y resignificar lo vivenciado, los niños descubren los sentidos asignados por la experiencia y, gracias a ella, se orientan en función de las expresiones lingüísticas usadas socialmente. Por lo que la comunicación oral establece constantes retos para la resignificación de lo que se escucha y se expresa. Pues “el lenguaje nace, como la conciencia, de la necesidad de los apremios de intercambio con los demás hombres” (Marx, 1979:31) y no necesariamente es un reflejo que establece una causa y un efecto.

Las expresiones orales, producidas en el drama se manifiestan de diversas maneras, a saber, en tonalidades, interrogantes, frases Intertextuales, alusiones personales, expresión de deseos, sugerencias de funcionamiento, selección verbal de algunos personajes y, rechazo a ciertas circunstancias. Así, se involucra lo que los niños saben o imaginan, tanto del tema en materia como de los compañeros del grupo. Por ejemplo, a la hora de elegir las aves, los niños dicen para un niño(a) en específico que debe ser *el perico o la guacamaya*, expresan frases como *los aztecas cuando triunfan no hacen pirámides, que las hagan los vencidos*, el meter de su cosecha frases que no ha pronunciado el apuntador. Otras como “yo, yo”, yo quiero ser la diosa o el dios, tal o cual personaje.

Surgen frases, con espíritu de equipo cuando les corresponde estar en una bando determinado, de las divisiones que se producen en la dramatización de la historia

y dicen: “*Estamos viejitos, estamos cansados*”, “*esto es nuestro y a nadie se los damos.*”

En el transcurso de la aplicación del modelo, las instrucciones se dejan (un tanto a medias) y los niños resuelven la tarea siguiente, involucrando soluciones a los problemas que se les presentan en la peregrinación. Por ejemplo cuando se les pregunta: ¿qué podemos hacer con los palitos (ocote)? los niños dicen: “*una casa*”, “*un juguete*” y de pronto “*una cueva*”. Para construirla ningún niño realiza movimientos exactamente iguales a los del otro, sin embargo se ve un trabajo de equipo para resolver el problema. Cosas similares suceden cuando los tepalcates les dicen. “*Queremos sus escudos y sus penachos*” algunas voces se oyen para decir “*No, son nuestros y a nadie se los damos.*” Aunque, finalmente, acatan la instrucción, cuando el niño Tenoch les señala que hay que hacer el trueque.

En el caso de la segunda visita, sin conferencia interactiva, la tener la imagen del ENM, pegada en el pizarrón, los niños sólo miran y se limitan a poner sus respuestas en una hoja. No se oyen comentarios.

4.3.4. Lenguaje corporal

El ser humano está constituido biológica y morfológicamente en un entorno social, cultural e histórico. Sus gestos de sorpresa, asombro, temor, odio y amor, parecen no haber cambiado con el tiempo pero sí por las circunstancias. El lenguaje corporal muestra que el niño es dueño de sí mismo, mientras su forma de sentir las cosas amplía el campo de visión que tiene de ellas. El campo de visión comprende el acto de sentir, la cosa sentida, la forma de pensar el hecho o cosa, la manera de adueñarse de la representación y la conversión de la cosa imaginada en una acción concreta (Collingwood, 1993:210).

Por ello el lenguaje acompañado de la interacción *cara a cara* es parte de relación social, que se pluraliza en el momento de interaccionar en círculo, porque se tiene acceso inmediato a un conjunto de expresiones colectivas, de modo que la interacción es *cara a caras*. La disposición circular de los participantes les permite apropiarse de un efecto de sinergia que, de acuerdo a su funcionamiento, sirve tanto para la motivación como para desmotivar.

Así pues, la disposición de la organización de las miradas implica un tipo de orientación de las acciones, que lleva consigo una sobre estimulación de los sentidos y un manejo de las emociones, que se pueden dar por imitación, rechazo o contagio emocional, entre uno y otros actores de la acción social.

El movimiento muscular desplegado es reflejo de la actividad mental. “los músculos de la cara son especiales porque tiran de la piel más que de los huesos. Cuando se sonríe o se hace una mueca se utilizan treinta músculos distintos. Los más activos son los de los ojos, dentro de sus cuencas.”¹¹

¹¹ Revista. El cuerpo humano : 9

Cuando se piensa en el ser humano, puede ser que durante el momento en que nos proponamos verlo, en una determinada época de la historia cambie la expresión de su cara y que a veces para despistar al enemigo, sume a su cara otra u otras caras (máscaras), entrando en juego la superación de sí mismo. Pero ese juego se acompaña con un conjunto de signos del lenguaje corporal, en distensión o contracción de músculos, que hablan de actitudes establecidas, a partir de una esfera en la que se combina lo subjetivo con la objetividad.

La morfología humana misma no impide que el gesto salga a flote, de ahí que se puedan percibir en la faz de su rostro las emociones que están percibiendo y, de alguna manera, puede predecirse lo que está pensando, en atención a las circunstancias y posibilidades que tiene de transformar situaciones que se le presentan y sirven de diagnóstico, para transitar a la zona de desarrollo potencial.

El gesto repercute en el alma, pero esta obra sobre el mismo que pretende ocultarla; el alma, a su vez se trasluce mediante el gesto, y ninguno de los dos pueden permanecer toda una vida en su pureza separado uno del otro.” (Lukács, 1971: 71-72). Si el alma, la traducimos como el enfrentamiento del yo a la socialización no hay ser individual sin ser social, en el momento de la resignificación simbólica.

La mayoría de las acciones voluntarias tiene su origen en el cerebro, en especial de la corteza cerebral, que conduce la actividad mental, la cual realiza las conexiones necesarias para la realización de diversos tipos de acciones y la activación de los sistemas que operan en el organismo humano, en las relaciones humanas y por tanto sociales, es decir inter cerebrales.

Nuestros gestos están conectados con las fuerzas de la naturaleza, denotan hechos de la naturaleza: el llanto representa la lluvia; la ira significa el fuego; el odio provoca huracanes, tempestades; el amor provoca el calor, como el sol que no sólo alumbra sino mantiene cálidos nuestros corazones y la actitud que asumimos ante los demás. El verbo, hecho carne, ha conocido la cólera, e incluso, ha conocido el llanto.

Como parte del medio ambiente y por su pertenencia a los seres vivos, en general, el hombre no puede sustraerse del entorno; desde tiempos inmemoriales ha vivido atento a la fascinación por las habilidades y destrezas del reino animal, vegetal y hasta de los seres inanimados en su composición física y química, de modo que el poeta rescata esas versiones al decir que, el ser que quiso multiplicar su imagen no ha dado a la boca del hombre los dientes del león, pero el hombre muerde con la risa, ni hay en sus ojos toda la astucia fascinadora de la serpiente, pero seduce con sus lágrimas. Y observad también como el hombre lava las penas del hombre con las lágrimas, como endulza algunas veces su corazón y le atrae mediante la risa. (Baudelaire, 2001: 85,86) y, en cierta forma, nuestros sentidos y su interpretación están muy ligados a los cuerpos celestes, agrupados como sigue:

1°. Los elementos cuya *realidad* es función de la representación, de la imitación de un arquetipo celeste. 2°. Los elementos cuya realidad es tributaria del simbolismo del centro supra terrestre: ciudades, templos, casas, que los asimila a sí mismo y los transforma en <<centros del mundo>>. Y 3°. Por último, los rituales y los actos profanos significativos, que sólo poseen el sentido que se les da, porque *repiten* deliberadamente tales hechos planteados *de origen* por dioses, héroes o antepasados.

“El hombre construye según un arquetipo, no sólo su ciudad o su templo tienen modelos celestes, sino así ocurre con toda la región en que mora, con los ríos que la riegan, los campos que le procuran alimento, etc.<El establecimiento en una región nueva, desconocida e inculta, equivale a un acto de creación>” (Eliade, 1985: 13.14, 17).

En torno al gesto hay posiciones divergentes mientras que para (Eliade,, 1985:36) nos remonta a una repetición cosmogónica, para (Bachelard, G. 1989: 35,38) el gesto no es una acción genéticamente estructurada que se repite de una vez y para siempre. El gesto contiene la cualidad de la sorpresa y explicación que tiene cada acontecimiento para la vida del hombre, histórica, cultural y socialmente estructurada. Porque nuestras sensaciones van siendo educadas por las condiciones a que se va ajustando el sentir. Así los símbolos son tales en la medida en que les conferimos socialmente esa categoría, nos permiten una transformación y desconstrucción permanente de la realidad.

Cualquier gesto parte de la selección de acciones que realizamos en el impulso de nuestra actividad, aunque algunos sostienen que para las sociedades tradicionales todos los actos importantes de la vida corriente han sido revelados *ab origine* por dioses o héroes, los hombres no hacen sino repetir infinitamente esos gestos ejemplares y paradigmáticos”.

El niño de Nezahualcóyotl, participa de una concepción más realista de modo que “elige su realidad [así como] el historiador elige su historia en la historia. El poeta ordena las impresiones asociándolas a una tradición. En su mejor forma, el complejo de cultura revive y rejuvenece una tradición. En su peor forma, el complejo de cultura es un hábito de un escritor sin imaginación.” (Ricoeur, 2003: 106).

Así se puede observar por ejemplo como los niños caminan, bailan, producen percusiones con sus manos y rodillas, corean con la lengua y las manos, utilizan herramientas culturales por la vía corporal con base en una dirección específica, desde su propio proceso de mentalización de las instrucciones y su compromiso con la actividad.

Sólo la interpretación que cumple con el mandato del texto, que sigue “la flecha” del sentido y que trata de pensar de manera acorde, da inicio a una nueva auto comprensión” (Ricoeur, 2003: 106) que se refleja con la postura de nuestro

cuerpo, el movimiento de cada uno de los músculos, por ejemplo el de las manos, el frotar, simbólicamente, los palitos para producir fuego o construir y utilizar la coa.

Por otro lado la actividad corporal libre proporciona bienestar. “Cuando el cerebro humano se mantiene ocupado en actividades lúdicas no se deteriora, como si ocurre con acciones mecánicas rutinarias” (Jiménez, 2000:36).

Las actividades lúdicas permiten una forma más de estar en la vida y de relacionarse con los demás. En los espacios cotidianos en que se produce disfrute se reproducen distensiones que generan simbolismos e imaginarios para nuevos juegos, de modo que el juego, la chanza, el sentido del humor, el arte y otra serie de actividades (sensualidad, baile, amor, expresiones de afecto) se producen cuando interactuamos con otros, sin más recompensa que la gratitud que producen dichos eventos (Jiménez 2000:22).

Con nuestro cuerpo podemos decir *hago lo que quiero* o podemos protegerlo cuando nos sentimos inseguros o bien, utilizar un gesto como señal de amistad o confianza.¹²

El lenguaje corporal también provoca conocimiento nuevo. A través del mismo se realizan ajustes al conocimiento adquirido, la apropiación del personaje implica procesos cognitivos e interpretativos.

Desde la expresión facial “las cejas ayudan a comunicar las emociones, incluso en un dibujo el simple hecho de cambiar la posición de las cejas da al rostro una expresión distinta.

En fin, los procesos de reconstrucción mental son más elocuentes, a partir de la adopción del conocimiento con todos los sentidos corporales del ser humano, en su dimensión histórica y cultural.

La acción corporal es quizá el aspecto más autónomo del ser humano y al mismo tiempo el más susceptible de socialización, puede ser dirigido, autorregulado y consensuado en función del tipo de relación dominante, en la interacción que sirve de base a la interpretación.

En la actividad realizada uno de los gestos predominantes es la risa. El niño se ríe del compañero que pasa al frente, de los nombres que escucha y le parecen graciosos, tales como Huitzilopochtli, Tezcatlipoca, Copil o Meztli. Se ríe también de las representaciones que hacen los otros de la roca, el árbol, el nopal. La risa es una herramienta del lenguaje que se interrelaciona con el pensamiento. Es también un instrumento de autoafirmación cuando al actuar está (o se siente) en posición de superioridad frente al otro o al grupo contrario.

¹² Revista. El cuerpo humano:53)

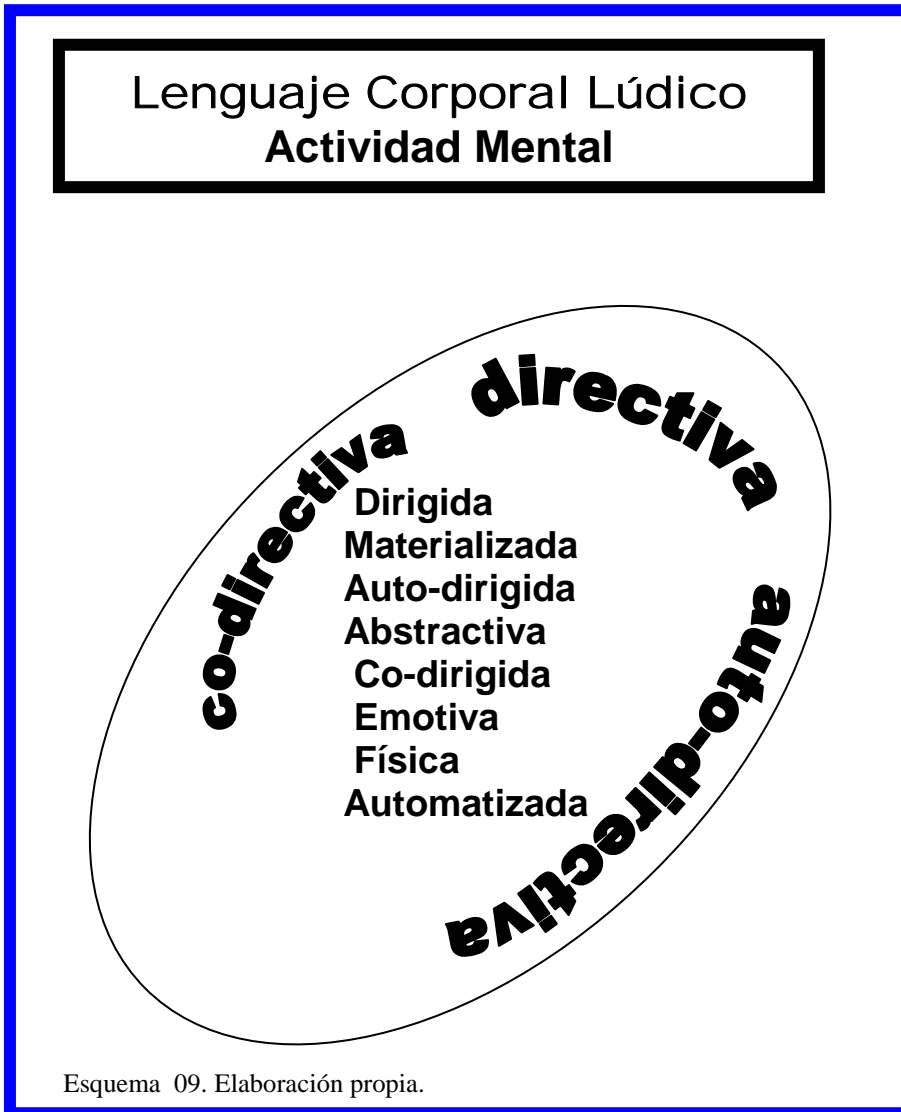
La libre actividad, deja desplegar sus emociones e impresiones, a través del gesto ejecuta determinadas acciones expresadas corporalmente: al caminar, bailar, manejar el ritmo, mezclarlo con melodías, el niño expresa espontáneamente o contagiado por otro niño, frases surgidas de ellos mismos como: “ñaca, ñaca, ñaca”.

Su visión del baile le hace dar giros o seguir por inercia, el paso de los otros. Su representación del tiempo lo lleva a decir que, después de haber caminado 165 años imaginarios, están *cansados* y *viejitos*, porque han caído en el juego de la fantasía y están involucrados en la asimilación significativa de lo vivenciado.

Manifiestan su inconformidad fuera del guión establecido, cuando *son* aztecas y se les habla de dar tributo o realizar trueques, que consideran injustos, o cuando tienen que hacer pirámides, cuando *son* tepanecas.

Evocan movimientos y ritmos una vez que ha pasado la actividad y se encuentran contemplando las imágenes del diaporama. Es el caso de la imagen del tambor de guerra que provoca que den ligeros golpes a sus rodillas, como si siguieran danzando en la peregrinación.

Identifican la imagen con conceptos referenciales, con la pirámide del sol dicen “Yo ya fui a Teotihuacan”, “yo también.” Ver. Esquema nº 09.



Transitan de actividades dirigidas a acciones autorreguladas para la evocación y reproducción mental y material de lo asimilado.

4.4. Sugerencias para estimular el uso de nuevos recursos de aprendizaje con los niños de Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México

Después de establecer un diagnóstico, se formula un estudio formativo con el uso de técnicas grupales que propician libertad de elección en torno a la adquisición de un aprendizaje significativo; libertad de movimiento, donde el niño saque lo propio, en cada una de sus acciones: danza, dramatización, interpretación y producción escrita, gestual, oral y gráfica; superación de barreras individuales y sociales inhibitorias, a través del manejo libre del cuerpo; apelar a experiencias sensoriales que estimulen la apropiación e interiorización de conocimiento y la exteriorización de las combinaciones realizadas; conjugar el saber acumulado, de todos y cada uno de compañeros, de aula con la actividad presentada; fomentar la creatividad con auxilio de técnicas colaborativas, en el que esté inserto el respeto

a sí mismos y a los demás y con ello la adquisición de conciencia de compromiso social; así como estimular la capacidad de interacción plena y multilateral, en la que se incluyan los compañeros, el maestro y la propia aportación personal.

Para ello se promueve la interacción, bajo procedimientos lúdicos, en espacios libres y técnicas audiovisuales; la comunicación multilateral, porque sí bien hay una relación emisor-receptor, también existe una combinación de emisiones y recepciones que se vivencian en la libertad de cada cual, para expresarse de diferente manera; la observación interna, en función de los propios pensamientos y sentimientos y externa, en función de considerar a los que están al frente, detrás y a los lados del participante; el uso del conocimiento previamente adquirido, dentro y fuera del espacio áulico, con lo que pueden analizarse los resultados de la actividad.

La aplicación del estudio formativo permite sistematizar la experiencia obtenida en el trabajo grupal, del año 2004, en la escuela primaria y sirve de punto de reflexión para la búsqueda de caminos o la apertura de nuevas vetas o bien, para reafirmar las existentes, en el campo de la enseñanza interactiva, en comparación con otro, sin actividad formativa, del año 2009.

El estudio formativo consiste en una serie de prácticas de campo para recuperar las representaciones que los niños tienen del ENM, a partir de vivenciar la peregrinación de Aztlán a Tenochtitlan, cuyo guión se basó en el Códice de Mendoza, vía dramatización, cruzado con el análisis el discurso escrito y el contenido del lenguaje gráfico, inserto en la representación social, entendiendo ésta como un conjunto organizado de cogniciones relativas a un objeto, compartidas por los miembros de una población homogénea en relación con ese objeto. La representación social se define por la homogeneidad de la población.

Está centrado en acciones colaborativas, en tiempo presente y en conexión con sus correlativos antecedentes y precedentes predecibles; se realiza a través de interacción, en la que el niño actúa en función de los otros y de sí mismo. Se sujeta a las bases orientadoras de las acciones (boas) de carácter colectivo a través del juego.

El juego se encuentra ligado a la interpretación, de tal modo que dibujos, gestos y signos visuales se convierten en elementos sustanciales de comunicación para los pequeños y es uno de los principales promotores de la lectura simbólica.

Los niños del 4º grado de una escuela primaria “Lic. Benito Juárez García” ubicada en la colonia Ciudad Lago de Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México, comparten la forma de socializar el legado transmitido por el Sistema Educativo Nacional a través de la escuela y otras instituciones que penden de la cultura. De ese sistema de acciones el niño extrae un pedacito de realidad, como diría (Bachelard, 1993; 21) un injerto de la misma para combinarlo con otro y hacer florecer su propia interpretación.

En términos generales las acciones para la reinterpretación van sumadas a la experiencia, conocimiento y voluntad de expresar las nuevas creaciones, a partir de lo vivido en las conferencias interactivas, que tienen como soporte material la historieta, denominada: *Sol ó Águila*.



Imagen. 64. Historieta sol o águila.

La mayoría de los niños manifiestan una buena comprensión de la totalidad de la historieta, asumen acciones reguladas con sus propias selecciones. En la dramatización optan por diferentes tipos de imágenes y les confieren significados propios, priorizan determinados aspectos y a partir de los mismos se ubican en la totalidad.

A lo largo de la aplicación del estudio formativo se pudo observar que los niños pueden involucrarse en el proceso de actuación, una vez que se han definido las reglas del uso de la imaginación. Son capaces de repetir y gesticular a partir de lo que escuchan. Visualizan las historietas que se les presentan. En el drama se promueve y se estudia, al mismo tiempo, la interacción en su carácter simbólico.

La interacción se realiza en un espacio libre con la finalidad de formar un círculo con los asistentes, que permite al niño concentrarse en sí mismo, ser el objeto de sus propias acciones, actuar respecto a sí mismo como con los demás, afrontar y tratar con su mundo, en atención a que, según Mead, dicho mecanismo le capacita para formularse indicaciones a sí mismo sobre aquello que le rodea y por consiguiente puede orientar sus acciones en función de lo que advierte. Todo aquello de lo que la persona es consciente, es aquello que se indica a sí misma... A la inversa, todo aquello de lo que no es consciente es, *ipso facto*, algo que no está indicado a sí misma" (Blumer, 1981: 60).

En una actitud responsable y positiva el niño desarrolla acciones que involucran actividades motoras creativas con el uso de su imaginación. Cuando la actitud es negativa y neutral tiende a la reproducción mecánica de lo que se le ha proporcionado o bien a la inacción a partir de acciones pasivas.

Esa gama de posibilidades de actitudes se deriva de la interpretación del ENM, que en la escala positiva proporciona auto confianza, interés cognitivo,

colaboración y creación; mientras que, en la escala negativa los conducen al miedo, aburrimiento, desconfianza y apatía.

Por ello el papel del profesor resulta fundamental, pues, al ser el encargado de transmitir el conocimiento acumulado de la cultura, conoce el conjunto de técnicas para que el alumnado realice el conjunto de procesos mentales que lo conduzcan a la formación de su personalidad, ya que siguiendo a Foucault

“Los hombres para saber sobre sí mismos, se reparten en cuatro grandes grupos, en los que cada uno representa una matriz de la razón práctica 1) Las técnicas de producción gracias a las cuales podemos producir, transformar y manipular objetos: 2) las técnicas de sistemas de signos, que permiten la utilización de signos, de sentidos, de símbolos o de la significación 3) las técnicas de poder que determinan la conducta de los individuos, los someten a ciertos fines o a la dominación y objetivan al sujeto; 4) las técnicas de sí, que permiten a los individuos efectuar, solos o con la ayuda de otros, algunas operaciones sobre su cuerpo y su alma, sus pensamientos, sus conductas y su modo de ser, así como transformarse, a fin de alcanzar cierto estado de felicidad, de fuerza, de sabiduría, de inmortalidad” (Foucault, 1991:445).

Atendiendo lo anterior, no es posible dejar de considerar a los demás agentes mediadores de la interpretación, compañeros de clase y de juegos, estudiantes, autoridades escolares, escuela, familia, comunidad e instituciones varias, donde cada uno de los actores aplican una serie de técnicas acordes a su personalidad y a los mecanismos de poder con los que se encuentran vinculados.

Luego, entonces, el trabajo desarrollado consiste en la adopción de un objeto para desarrollar un juego imaginativo (lápiz, liga, tornillo, gis, pelota, etc.) con el fin de propiciar una dinámica de activación con movimiento corporal; descripción de la idea global de la experiencia lúdica para involucrar a los alumnos, con el encuadre, entendido como "la explicación de los objetivos, la metodología a seguir, los contenidos programáticos, los recursos, las estrategias de evaluación, los horarios, las funciones y responsabilidades, tanto del profesor como de los participantes" (Chehayab, 2002:44).

Para eso se promueve el ejercicio de la expresión corporal (estiro, encojo, abro, cierro, salto, giro, ruedo con cuerpo completo, un brazo, dos brazos, una pierna, ambas, cuello, ojos, orejas, sentarse en el piso y ejecutar ejercicios de respiración.

La herramienta fundamental para la IEN que utiliza el niño, a partir de sí mismo, es su propio cuerpo; se puede observar con más claridad, justamente porque la dinámica no se acompaña de ningún instrumento, utilería, melodía, especial o guión *casting* . El niño se exprese por cuenta propia por la vía de chiflidos (canto de aves), silbatos (sonidos de la naturaleza), aleteos (cacería de aves); expresión corporal, (conversión en distintos personajes como: gigantes, peces, aves, cenizas, roca, árbol, nopal) y acciones de dramatización (construcción de pirámides).

Para el proceso de evaluación de la actividad se recurre a las zonas de orden socio-emocional positiva , mostrando solidaridad, distensión o acuerdos; socio-operatoria que le permite sugerir, opinar y dar o pedir orientación: pero también se asume el riesgo de encontrar las zonas socio-emocional negativa en la que

expresa desacuerdos, rechaza pasivamente, rehúsa tanto la ayuda de los demás como la posibilidad de ayudar a otros, que puede ejercer tensión, al retirarse de la discusión, manifestar fastidio o antagonismo, dar muestra de oposición, denigrar a los otros, afirmarse a sí mismo con manifiesta agresividad.

Cabe señalar que dichas zonas pueden ser previstas a través de la evaluación de aula o de grupo a partir del gesto y/o la oralidad.

4.5. Aspectos relevantes

Los aspectos relevantes de la identidad se interconectan a través de la posibilidad de transmisión de mensajes educativos y las condiciones de pasividad o resistencia de los actores que actúan en el proceso, los cuales están a cargo de diversos actores sociales, que a continuación se abordan.

4. 5.1. Maestro, facilitador, promotor cultural y aprendiz colaborativo

Los maestros de primaria, los educadores formales e informales (promotores culturales) vinculados a la enseñanza así como los difusores de la historia de México, deben ser “educados para educar;” (Marx, 1979: 666), para que sean capaces de transmitir la pasión por nuestras raíces históricas y fortalecer la identidad en los niños, a partir de dar voz a los orígenes de nuestros símbolos y mostrar las funciones estratégicas, que puede cumplir un discurso, bajo la perspectiva del análisis sociocultural.

Es preciso que los profesores proporcionen a los niños la mayor información posible, con todas sus versiones y métodos; combinando la práctica con el análisis para transformar la realidad como meta primordial del conocimiento, (Marx, 1979: 667).

Las herramientas que les permitan desarrollar su capacidad crítica e incrementar su capital cultural, deben servir para reconstruir su propia historia, sobre bases discursivas diferentes, con la información necesaria y suficiente, en un diseño compartido y flexible, instrumentando la actividad formativa, con un tipo de intervención colectiva e interdisciplinaria, de carácter democrático, que permita la construcción de versiones alternativas.

Es urgente identificar las pautas y secuencias que favorecen al máximo el proceso de construcción de conocimiento y mostrar los mecanismos precisos mediante los cuales la interacción profesor/alumno incide sobre la actividad estructurada del conocimiento en el alumno. (Coll, 1990: 137).

Esta concepción ha sido denominada, de manera genérica como constructivismo tiene un anclaje biológico pero a la vez, está fundada no sólo cultural, sino históricamente. Desde el constructivismo crítico el conocimiento se concibe como producido culturalmente, como proceso de dotación de sentido, supone que el docente puede explicar e introducir a los estudiantes en el mundo social y físico y

su contribución debe servir para ayudarles a construir, por ellos mismos, una infraestructura epistemológica que les ayude a interpretar los fenómenos con los que entran en relación. (Hernández, 2000:106-107,108).

Para ello hay que ir al rescate de las funciones estratégicas del discurso en torno a los símbolos nacionales, porque estas pueden responder al objetivo de encubrir, cohesionar y/o legitimar determinados mensajes, transmitidos a través de la palabra escrita o las imágenes, o bien, la evocación de rasgos profundos de la cultura. Por ello es urgente la recuperación de relatos orales o la presentación de discursos a través de imágenes que cuentan con múltiples significados para develar los propósitos del discurso oficial y sus formas contraponerlo a las necesidades de un nuevo discurso.

Esto implica avanzar hacia una pedagogía que fomente miradas críticas, ya que la ésta debe guiar la educación de una mirada crítica del ENM, tiene que ver con los principios de indagación de la historia, la libertad (como un proceso de emancipación de los sentidos) y el arte de interpretar, con el uso del libre albedrío, para que la IEN parta de bases constructivistas de orden crítico, de las circunstancias y necesidades de pertenencia de los niños de Nezahualcóyotl, en el siglo XXI. Porque los seres humanos conocemos por nuestra manera de estar en el mundo, de ahí que la epistemología, desde el constructivismo crítico, asume que la mente crea más que reflejar, pues no puede separarse del mundo social circundante (Fernández, 2000: 107).

Teniendo como punto de partida el fomento de la conciencia del sí individual en los niños su forma de estar en conexión con el imaginario colectivo, les permitirá regular su situación y la postura adoptada en esa construcción, así como la toma de conciencia de cada uno, para la comprensión de la cultura visual, sobre las ideas mediadoras oficiales relativas al símbolo, desde la observación de la naturaleza.

Al "materializar" el mito a través del drama construyen, real o imaginariamente la abstracción, desde el poder de su propia percepción y en sus relaciones personales y sociales. Pues lo que trata la posición crítica es, favorecer el proceso reflexivo sobre las influencias externas, con miras al análisis de lo que nos rodea, de indagar temas e ideas clave como el cambio, la identidad, la representación de fenómenos sociales, para ayudar a preguntarse cómo afectan esas concepciones a cada uno y a nuestro entorno."(Hernández, 2000: 106-107,108).

En este esfuerzo la historia es fundamental, porque arranca de la interpretación de las raíces de los hechos, en función de las acciones que le dieron solución a la problemática enfrentada por el hombre en sociedad, aún cuando en ocasiones esté estructurada y difundida por entes detentadores de la hegemonía económica y política los seres humanos construyen conocimiento a partir del hecho de que viven en contextos transformados por las concepciones, acciones y artefactos producidos por las generaciones precedentes. Estos artefactos que van del lápiz al ordenador, desde un cuadro a la imagen publicitaria, tienen una base cultural,

responden a las necesidades concretas de la sociedad y producen representaciones simbólicas de valor para determinados grupos en un espacio, cada vez más amplio y un tiempo cada vez más corto.

El Escudo Nacional participa como imagen sostenida por fuertes movimientos de resistencia, como lo prueba su permanencia a lo largo de más de 500 años, que lo hace resurgir de manera periódica a través de actos de resignificación, gracias a una serie de resistencias de orden social. Porque la naturaleza y significado de un acto de resistencia tiene que ser definido junto con el grado por el que éste contiene la posibilidad de desarrollar lo que Marcuse llamo “el compromiso por una emancipación de la sensibilidad, imaginación y razón en todas la esferas de la subjetividad y objetividad” (Giroux, 1992:145).

Una forma de resistencia transformadora de la realidad se da en el campo de la producción simbólica, por medio de metáforas, que se insertan en la vida y reestructuran nuestros pensamientos. Al reconstruir su historia el hombre va generando nuevas posibilidades y escenarios de explicación de su propio mundo, que lo conducen a nuevas metáforas que, compartidas colectivamente, se convierten en subjetividades sociales, cuyas acciones objetivas en torno a un símbolo, generan espacios de reproducción, como el que se observa en el rito oficial del culto a la bandera y los símbolos en las ceremonias cívicas.

De ahí se derivan leyes regidas por códigos de ética, para re-significar las metáforas, evocadas en el ENM difundidas en el ámbito escolar, bajo el esquema sociocultural en que se inscribe, fomentando una serie de interacciones entre compañeros de escuela, comunidad e interinstitucionales que nutren las percepciones que el niño tiene de la realidad y sus posibilidades de transformación y enriquecimiento.

4.5.2. Actitudes del educando frente a la interactividad

El análisis que el niño de Nezahualcóyotl hace de la interpretación del ENM con la aplicación de la teoría de la actividad se realiza a través de la interconexión de los fenómenos que rodean al símbolo, mediante la atención que otorga a lo que considera prioritario. La práctica educativa interactiva, con miras a la estructuración de conocimiento colectivo, permite combinar distintos procesos de atención y construcción de imaginarios, de orden generalizado, en la aproximación a la realidad, dejando claro el objetivo y estimulando el aprovechamiento de la diversidad de actores, en el diseño de acciones de orden material, mental y generalizada, en la interrelación lógica de la validez funcional y de contenido de la enseñanza y el aprendizaje.

Los símbolos como elementos motores de la actividad, gobiernan la acción práctica del sujeto en la aprehensión y percepción del mundo; son parte de un

proceso comunicativo más que informativo que hacen posible la resignificación del mismo.¹³

En la medida en que el niño conoce los orígenes del ENM es capaz de tomar una actitud frente al mismo, más allá de la contemplación. Al elaborar las impresiones se libera de ellas, las convierte en objetivas para sí, se hace superior a ellas y deja de tener una relación pasiva con lo que se le ofrece para la veneración, como es el caso de los símbolos patrios (Croce, 1972: 93). En el momento en que lo asume como parte de su identidad, se lo apropia al integrarlo a su bagaje cultural o depósito óptico lo resignifica para sí mismo, haciéndolo funcional.

Los niños interpretan y se expresan de forma más o menos diferenciada, asumen la actividad a partir del horizonte cultural que cada uno posee, lo manifiestan en actitudes, gestos, dibujos y expresión escrita; lo que permite una evaluación del impacto de la imagen misma (ENM) en la que, a pesar de las diferencias, comparte un punto de identificación con el resto, en el que se expresa la identidad como producto de interpretaciones colectivas. Pues en la formación alcanzada nada desaparece, sino que todo se guarda. Cada individuo que asciende desde su ser natural hacia lo espiritual encuentra en su idioma, costumbres e instituciones de su pueblo una sustancia dada que debe hacer suya de un modo análogo a como adquiere el lenguaje.” (Gadamer, 1998: 43).

Al nombrar los elementos del símbolo los niños se remiten a aquello que vale no sólo por su contenido sino por su capacidad de ser mostrado. Al reconocer lo representado está en condiciones de <<leer>> una imagen; en realidad y en el fondo sólo entonces existe para él, tal imagen. La comprensión mantiene una referencia con el significado, la autocomprensión se realiza al distinguir e incluir la unidad.

La representación del culto o el mito en el juego, no provoca que los que participan en él se agoten en el acto representador y encuentren ahí una auto representación acrecentada; son las formas en que los jugadores presentan una totalidad de sentido para los espectadores.” (Gadamer, 1998: 110, 111, 132,138, 153); tienen la sensibilidad para distinguir el pasado del presente y apropiárselo.

El niño de cuarto grado de primaria asume la actividad valiéndose de lo aprendido, evocado, imaginado y recordado. Crea sus propios significados, se apoya en conocimientos y experiencia previos, como visitas a Teotihuacán o al Zócalo de la Ciudad de México, películas, informaciones derivadas de la educación formal e informal previos, que le permiten reestructurar su pensamiento y transitar de lo egocéntrico a la formación de su propio concepto.

¹³ “Les sens pratiques d’un agent articulera les représentations, les atouts et les valeurs relevant de sa classe d’origine, mais ceux aussi qu’il aura incorporés au `cours de sa formation scolaire et enfin ceux dont il se verá doté, comme par osmose ou imprégnation, du fait de son insertion et de sa trajectoire à l’interroi de l’univers social spécifique dans lequel il fera carrière” (Fonkanova, 2001: 24).

Así la transición hacia la zona de desarrollo próximo puede ser observada a través de lo que el alumno escribe o dibuja, desde sus expresiones corporales en su lenguaje elocutivo, que aumenta sus posibilidades de arribar a conceptos más amplios como el de identidad.

Todo ello a razón de que, es facultad peculiar del hombre coordinar y reaccionar ante los símbolos, de modo que no pueden ser reducidos a meras señales; las señales operan, los símbolos designan” (Dorfles, 2004: 28).

Cuando se pone en manos del niño el instrumental necesario para materializar y mentalizar sus acciones, asumiendo la imagen desagregada, en términos esenciales, para convertirse en el dueño de su propia interpretación, se le está preparando para la toma de decisiones propias, en torno a una visión más completa del concepto cultural de la realidad. El niño recibe el instrumento “en sus propias manos” y se convierte en amo de la situación, mientras que en su ausencia es un ejecutante pasivo que depende de las indicaciones ajenas. La acción “materializada” constituye un contacto directo con la realidad” (Galperin, 2001: 37).

Si en la asimilación, se cuenta con bases sólidas de orientación de las acciones y estas se combinan adecuadamente, a partir de la articulación de las construcciones imaginarias colectivas, en la interpretación y resignificación del ENM en la historia de México. El niño es capaz de apropiarse de algo.

Las principales etapas en las que se realiza la acción, representan los niveles sucesivos de la transformación del fenómeno objetivo en algo cada vez más propio, que, durante el proceso de ejecución, depende cada vez más, sólo de nosotros.

La acción materializada depende de la presencia del objeto externo; la acción mental corresponde al niño y su éxito está ligado a la asimilación del contenido. Por tal motivo el objetivo de la tarea y su reflejo en la actividad transforma al sujeto en “amo” absoluto del material estudiado. De ahí la necesidad del cuidado de los contenidos pues, la acción se asimila por el modo de su existencia psicológica real (Galperín, 2001: 38)

La actividad realizada con los niños de 4º grado, en el ciclo 2003-2004, en Nezahualcóyotl se basa en el diseño de un estudio formativo que comprende acciones de activación, motivación, relajamiento, concentración, operatividad, ejecución, construcción, memorización, producción, evocación, interrelación verbal y no verbal, interiorización y exteriorización. Además de reproducción de elementos de comprensión y resignificación, de negociación transaccional de significados y resignificación de lo aprendido al compararse con uno, donde sólo se muestra la imagen, sin mayor preámbulo, en el año 2009 a niños de 4º “D” en la misma institución educativa, muestra sus virtudes.

4.5.3. La experiencia lúdica como acceso a la libertad en la interpretación de los conceptos.

El niño a través del juego deja ver la zona de desarrollo alcanzada, la cual le sirve como punto de partida para operar el sistema de acciones, sobre una meta próxima y concreta para, posiblemente, resignificar la información vertida de manera gradual.

Al admitir la inconsistencia de sus conocimientos históricos, se ríe de sí mismo y de sus compañeros; la risa se convierte en un elemento de autocrítica, menos destructiva que la culpa o el regaño. Los niños no asumen una posición pasiva ante la información, externan su capacidad transformadora del conocimiento, interpretan cosas o hechos, respetan las reglas establecidas, participando de las representaciones propuestas.

En la actividad lúdica generan una gran cantidad de gestos y expresiones verbales espontáneas. Actúan con confianza y libertad, desde la dinámica de activación, en la que se les estimula para reconocer sus propias capacidades, equiparándolos con los dioses prehispánicos. Al alentar el uso de su psicomotricidad gruesa, al decir que tienen brazos más fuertes que Tlaloc, piernas más rápidas que Quetzalcóatl; cabeza y mente más ágil que Huitzilopochtli. Se ve referenciada -en ellos- toda la grandeza del hombre completo, en un mundo perfecto; cuestión que sirve de motivación para emprender el camino procesional para recuperar (vía lúdica) la tierra pérdida del gran relato que está subsumido en el ENM.

En la peregrinación hay probabilidades de que en la recreación mental vayan encontrando lo valioso y peligroso que puede ser un árbol, una roca, un par de ocotes; el peligro de la codicia ante el hallazgo de piedras preciosas; lo ilusorio de un lago cristalino con agua salada y la necesidad del sacrificio y el sufrimiento para poder construir algo valioso (una gran ciudad). Así como la experiencia de las divisiones y alianzas entre los pueblos para debilitarse o crecer.

El sistema de actividad, combinado con la acción de comunidades colaborativas, donde todos los niños se encuentran en un mismo espacio, conjugando sus posibilidades y capacidades de participación en todas las destrezas propuestas, les permiten fomentar el aprendizaje, en un marco democrático, donde en un ambiente de libertad, todas las opiniones cuentan.

También muestra que las diferencias de personalidad entre los niños, constituyen herramientas privilegiadas para realizar acciones colectivas complementarias, que enriquecen las representaciones individuales y colectivas, desde su propia génesis.

En el ir y venir de las resignificaciones el niño realiza permanentes negociaciones de sentido con los otros para compartir el espacio, respetar y hacer respetar los movimientos y frases espontáneas, así como la diversidad de reacciones y gestos, compaginándolos con el seguimiento de las instrucciones del profesor encargado

de la organización de acciones, que abarcan el ensayo y error así como la ejecución perfeccionada.

El control de las actividades primero por parte del profesor y después el auto control y autorregulación del actuar individual y colectivo, permite automatizar acciones asimiladas y autorregular la producción y enriquecimiento del lenguaje verbal, no verbal, gráfico y escrito, en el que se re significan las representaciones colectivas simbólicas.

En este sistema de acciones el niño reproduce significados sensoriales al hacer uso de todos los sentidos, a través del gesto, pequeñas frases orales, dibujos y escritos breves. Hay un proceso de resignificación de contenidos que es sometido a consenso en el círculo (literalmente hablando) en que se mueve, atendiendo la propuesta del profesor (enseñante o miembro “experto”) que al enseñar aprende colaborativamente con los colegas, cruzando hacia adelante su propia zona de desarrollo potencial, con la zona de desarrollo próximo de los niños.

En un juego al que todos tienen libre acceso, la transición resulta compleja, sobre todo cuando se pretende agotar el pensamiento en la materialización de las acciones en un soporte visual, gráfico, escrito o de cualquier otra índol,) referencial que, si bien da cuenta de ciertas partes resignificadas, no se agotan con los límites y alcances de quien realiza la interpretación.

La importancia de la enseñanza del ENM en la historia de México, al formar parte de la identidad, permite mostrar cómo se reconstruye y re significa, teniendo conciencia de aquello que legitima un sistema de representaciones, acordes a los intereses de los dueños de medios de producción de bienes espirituales simbólicos.

Los niños tienen la capacidad de generar sus propios procesos de resignificación y deben ser partícipes de la reconstrucción de representaciones colectivas. Ubican la construcción de conceptos a partir de su depósito óptico, que se modifica como lo hace la sociedad, en el desarrollo histórico, echan mano de las herramientas del lenguaje que arrancan de la cultura en que están inmersos.

CONCLUSIONES

IDENTIDAD E INTERPRETACIÓN DEL ESCUDO NACIONAL MEXICANO

Construcción de identidad

La configuración de la identidad nacional está sujeta al conjunto de procesos históricos en diversos contextos sociales, que se materializan en acciones de la vida cotidiana de los individuos y se reflejan en las colectividades. Históricamente los escudos son producto de la representación simbólica que condensa la abstracción de un conjunto de signos elaborados en contextos socio culturales, geográficos, económicos y materiales de orden objetivo y subjetivo; han sido producidos para responder a una necesidad de estar conectado con las raíces y para mostrarse al otro e infundirle respeto o temor; surgen de lo más profundo de las mentalidades colectivas, en el caso del ENM, de la civilización, que se ha resistido a permanecer negada pero también de un proceso de negociaciones de sentido, conformando un complejo de acepciones disímiles.

Las representaciones sociales del ENM están ligadas a los orígenes, a la producción, distribución y consumo de bienes tangibles tales como escudos, monedas y sellos, acompañados de elementos intangibles como el sentido de pertenencia, apropiación y resignificación de una historia y un pasado en el que se repelen y combinan diversas percepciones. Estas enfrentan manifestaciones de resistencia que hacen resurgir símbolos arcaicos y los mantienen vigentes en las mentalidades colectivas, por medio de relaciones sociales ínter subjetivas que se encuentran arraigadas en los sistemas de actividad material y en la mentalidad social.

El carácter social e histórico del pensamiento de los mexicanos está en permanente transformación, ante la influencia de la acción educativa de sectores formales e informales que contribuyen a la configuración de imaginarios compartidos que guían sus acciones. En el ámbito educativo son extraídas del colectivo, resignificadas y trastocadas para fines de la estructuración de hegemonía de los grupos en el poder.

Los aspectos internos de la imagen del ENM

La combinación de elementos materiales con aspectos subjetivos, de orden simbólico, de carácter socializador generan un conocimiento de orden semiótico que rebasan el significado semiológico, en el que las propiedades de los elementos naturales se magnifican, en función de la apropiación de los mismos, para encontrar soluciones a las interrogantes del orden social en función el orden natural y cósmico.

Del análisis de la percepción de los elementos que conforman el ENM se observa lo siguiente:

Las representaciones de los soles del medio indígena estaban emparentadas con los cuatro elementos que dan la energía vital a la tierra y al universo. En

gran medida, siguen representando un punto de reflexión que podría coadyuvar a conservar el equilibrio entre los mismos por la supervivencia de la Tierra.

El águila mesoamericana, en la cosmovisión prehispánica es portadora de libertad, dominio del ambiente áureo y del equilibrio con las fuerzas terrestres.

La serpiente, ante los ojos de los españoles, participó de ese mismo juego de representaciones, de modo que oprimirla y devorarla era parte de la eliminación del pecado, que además estaba representado por el dios principal del mundo prehispánico, Quetzalcóatl.

Es por ello que se une al simbolismo de unidad y lucha con la serpiente, a su vez participa del entorno ecológico en la tierra del nopal, el cual para el hombre mesoamericano representaba los frutos de la tierra y el corazón humano. El nopal en que se posan el águila y la serpiente está ubicado al centro de un lago, marca el eje fundador, cabe recordar que el origen de la vida en la mayor parte de las cosmovisiones, de diferentes culturas se encuentra en el agua.

Como toda gran civilización se erige como el centro del universo, de ahí que se hable de estar ubicado en el centro de la luna.

Estuvo justificado por la abundancia del mismo en el centro de la Nueva España, de ahí que el escudo de armas de la Ciudad de México aún conserve los nueve artejos de dicha cactácea.

El ENM, a lo largo de la historia del país, ha funcionado como una forma de diferenciación entre un grupo y otro, que hace posible la cohesión interna a través del sentido de pertenencia. En su doble representación el ENM se sumó a la superposición de sedes del poder español en los centros ceremoniales antiguos, que contribuyeron a legitimar la sustitución del tlatoani por la del nuevo gobernante. De ahí la eficacia de las representaciones simbólicas.

Durante la Conquista y en el periodo colonial, los criollos diseñaron representaciones heráldicas en las que predominaron las magnificencias de la riqueza natural del México de entonces, con las insignias reales e ideológicas del clero, de diferentes regiones de las que provenían los hispanos. Muchas de ellas se arraigaron en la mente indígena y se conservan como tradiciones. No es casual que el escudo de armas de la mayor parte de las entidades federativas de la República Mexicana conserven los rasgos esenciales de los siglos XV y XVI.

Exploración de la forma de transmisión de la identidad nacional en el espacio de reproducción simbólica (ERS) amplio

Los símbolos de orden nacional tienen una doble función, denotativa porque permiten demostrar las diferencias con los otros, connotativa porque en el enfrentamiento de espejo, el individuo o grupo social cuentan con elementos para autodefinirse como parte de un grupo, lo que les permite dotarse de herramientas para acciones concretas en su actuación frente al mundo. Esta doble acepción también se expresa a nivel interno.

Así, el escudo guarda las raíces más profundas y autóctonas del origen primigenio, que proporciona identidad a todos los indígenas, mestizos o mexicanos en las diferentes etapas de la historia.

Los cambios en la estructura económica, científica y tecnológica operan en la transformación de la naturaleza trastocando los pensamientos. A medida que el hombre domina el entorno físico, modifica sus relaciones sociales y con ello la percepción del papel que le toca cumplir en el mundo que habita.

La identidad se ha construido con procesos combinados de sincretismo e hibridación, de modo que los símbolos esenciales coexisten con acepciones diferentes ligadas a sistemas divergentes de pensamiento, históricamente articuladas.

En el transcurrir del tiempo, la representación del escudo ha participado de encuentros, desencuentros y choques culturales entre mesoamericanos y españoles en diversos sectores de mexicanos, desde el siglo XIX a la fecha. El cruce de civilizaciones en México es producto del encuentro de 1492 y muy particularmente de la “conquista” de Tenochtitlán en 1521 que dan como resultado un proceso de hibridación cultural, expresada en la coexistencia de formas disímiles de ser y actuar que perviven en un mismo sistema social. Desde entonces se puede observar un consenso de asignación de sentido, que va configurando una sociedad que no es ni específicamente autóctona ni prioritariamente española, cuyas inclinaciones van del indigenismo, al hispanismo, hispanoamericanismo o bien panamericanismo o latino americanismo.

Cada uno de los grupos sociales aportan significados en su forma de ser e interpretar la tarea que cumplen en su propia convivencia y relaciones sociales, de ahí que existan momentos históricos coyunturales que definen el peso de sus representaciones en las configuraciones hegemónicas de sentido.

En Mesoamérica los simbolismos del ENM que surgen de lo más profundo de las mentalidades colectivas, a pesar de las penalidades de tres siglos y medio de marginación de la cultura prehispánica, se han resistido a permanecer como parte de la civilización negada.

Desde el México prehispánico los grupos sociales se unen y repelen en polos opuestos, con sus matices, entre aliados a los españoles o a los aztecas; criollos y mestizos contra la incorporación en la toma de decisiones de las diversas castas; insurgentes y realistas, conservadores y liberales; moderados y radicales; revolucionarios y federales; institucionales y opositores al sistema o entre nacionalistas y neoliberales.

El papel político ideológico del Estado en la legitimación e imposición de los símbolos se expresó en la colonia, mostrando cambios acordes a los intereses de las casas reales de Austria y después de los Borbón, que pueden observarse con mayor claridad en las monedas de la época colonial, en la que aparecen las efigies y nombres de los reyes en turno; pero a la par de los mismos siguen subsistiendo formas de intercambio prehispánicas.

Por otro lado, el águila bicéfala de la península y la representación del ave relacionada con apóstol San Juan operaron en la mente de los españoles para conservar ese animal heráldico en el escudo de la Nueva España, de ahí la representación híbrida, que otorgó dos significados diferentes para un solo fenómeno.

Con el surgimiento de los Estados nacionales y el arribo de los símbolos patrios de las nuevas entidades de poder, en el caso de México los insurgentes y realistas adoptaron formas encontradas y, al mismo tiempo, similares en los procesos de representación simbólica. Mientras que al inicio de la lucha de independentista, los primeros asumen a la virgen de Guadalupe como emblema, los segundos hacen lo propio con la virgen de los Remedios.

A la muerte de Miguel Hidalgo y Costilla una parte de las fuerzas insurgentes radicales de Morelos se desligan de la figura de Fernando VII, mientras los moderados, liderados por Ignacio López Rayón, mantienen la figura del Rey e incluyen la figura del águila, mientras los realistas, la conservan intacta.

El gobierno, el clero y los sectores económicos representados por los conservadores, fueron representados, simbólicamente, en los colores de la bandera.

La presencia del águila se trastocará al ser coronada, durante el primer imperio (1822) como muestra de sujeción al poder de reyes extranjeros o se le quitará la misma como muestra de independencia en 1823. Subsiste desde la época de Morelos hasta la actualidad se le suma la serpiente. Esta última aparecerá modificada en la simbología mexicana, pues en ese periodo tanto federalistas como centralistas contribuyeron a perfilar la simbología, sobre todo cuando se vieron amenazados por la invasión y los deseos de expansionismo de las diversas potencias extranjeras.

Las dificultades, económicas y sociales, la situación política, así como las divisiones internas por las que atravesó el México independiente, propiciaron la injerencia del gobierno de los Estados Unidos en la política mexicana, desde su nacimiento como nación independiente. Esa situación propició y alentó intereses expansionistas del vecino país que arrancaron al país la mitad de su territorio.

La simbología de las monedas mexicanas se vio influida por símbolos de carácter europeo, especialmente de origen francés, en alusión a la revolución francesa, tales como el gorro frigio.

La búsqueda de “ayuda” en Francia por parte de los conservadores hizo posible el arribo de un segundo imperio a cargo de Maximiliano de Habsburgo, descendiente de la casa de Austria, quien nuevamente combina el escudo con el águila mexicana, poniéndole encima la corona de Austria.

Con el triunfo de los liberales en la República Restaurada, el ave de presa adopta una nueva postura, que con diversas variantes, permanece durante el

periodo porfirista y, hasta mediados de los años treinta del siglo XX, con cambios mínimos.

A pesar de dos invasiones francesas al país, el gorro frigio permaneció hasta muy entrada la década de los años sesenta del siglo XX en las monedas de cobre de 20 centavos, pero durante mucho tiempo formaron parte del Peso mexicano.

El banco de Londres y México introducido a México con la venía del emperador Maximiliano subsistió como institución financiera hasta la mitad de la segunda década del siglo XX y con él permanecieron en la mentalidad de los mexicanos imágenes de origen europeo que se estampaban en los billetes como alegorías de la abundancia, la navegación etc.

Así pues, las representaciones de lo mexicano a través de los instrumentos monetarios, de amplia circulación, ideológicamente “jalaban” hacia representaciones de lo europeo como lo más valioso.

A principios del siglo XX lo que llama la atención es la sustitución de las alegorías del desarrollo económico de herencia europea por la inclusión de Miguel Hidalgo. Este es el principio de la incursión de héroes nacionales de la lucha de independencia y de mártires del movimiento revolucionario, como Abraham González y Francisco I. Madero, unidas a imágenes múltiples de la Revolución Mexicana.

De igual forma se promovieron paisajes de regiones de México en billetes y monedas, actualmente han ido desapareciendo de las monedas.

Sucede algo similar con los sellos, como imagen interna y externa, de modo que la deteriorada águila “mocha” permanece en los documentos oficiales del sexenio 2000-2006.

El Bicentenario de la Independencia y Centenario de la Revolución Mexicana permiten una mediana efervescencia o reflujo de “patriotismo” al modo del grupo político en el poder, al recuperar figuras de héroes nacionales, acompañados de personajes que no han sido considerados como tales pero que se identifican con el gobierno conservador actual. Estas se observan en circulación a principios del año 2009.

Con ello se demuestra que en momentos claves de la historia: Independencia, Reforma, Revolución, Institucionalización de la vida política, o disputa por la nación; incluyendo la llamada “alternancia en el poder” emergen configuraciones simbólicas ligadas al escudo, que en tiempos actuales se observan tanto por parte del Presidente Fox, con la “ocurrencia” de mochar el águila como de su sucesor de recuperar la imagen institucional, así como del candidato de la izquierda, en el periodo inmediatamente posterior a las elecciones presidenciales de 2006, Andrés Manuel López Obrador, quien sacó de las cenizas de la historia al águila del México republicano, tomándola como un icono, para representar un proyecto alternativo de nación, inspirado en los ideales juaristas, cuyo análisis correspondería a otra tesis.

Transmisión de la identidad nacional en el ERS escolarizado

En el proceso de creación de sentido para la adquisición del conocimiento, se muestra la necesidad de un análisis más minucioso del sistema educativo nacional, que permita reconfigurar el papel del maestro, la escuela, la sociedad y el Estado en su conjunto, en la conformación del país que requiere construir significados sociales, no sólo para conservar los símbolos sino para hacer de su resignificación un instrumento útil a la preservación de las raíces; para arrojar ramas, hojas, frutos menos perecederos; que hagan posible revitalizar el amor y la lucha por los recursos naturales, materiales e intelectuales, generados a lo largo de los siglos; a fin de que se constituyan como base de una convivencia nacional e internacional respetuosa de la diversidad y la pluralidad de México en el mundo.

A lo largo de la tesis se ha visto como los cambios operados en el papel educativo del Estado, han modificado el diseño educativo. En distintos momentos de la historia van mostrando el efecto de las políticas externas como la escuela lancasteriana -en la segunda mitad del siglo XIX- la positivista y sus reminiscencias hasta casi finales del siglo XX y los proyectos neoliberales de los últimos 25 años.

En el último siglo han transitado por el proyecto de educación de las misiones, socialista al de unidad nacional, en las épocas cardenista y del gobierno de Ávila Camacho respectivamente, seguida de la escuela desarrollista y el enfoque individualizador del proyecto neoliberal.

La necesidad de analizar las formas de aprendizaje utilizadas por los niños, a través de la investigación permanente del aula, sustentada en la definición clara de objetivos, actividades de control y seguimiento, en un proceso de evaluación formativa con estrategias dinámicas y flexibles, que hagan del aprendizaje un placer, es fundamental.

La educación de las masas, como la de los individuos, es el resultado de un proceso de reducción a la unidad, que parte de la comprensión de la realidad de esas masas o de esos individuos y la reafirmación de sus necesidades, lo que implica el tránsito a la incorporación de la democracia en el aula, con el empoderamiento de los actores, para poner en juego todas las capacidades y el uso racional y compartido de recursos empeñados en las acciones colaborativas de enseñanza - aprendizaje.

El ritual escolar en la ceremonias cívicas se ha manejado bajo un núcleo protocolario de distinción y selección de los alumnos meritorios para portar la insignia nacional; generando una competencia que se encuentra lejana al espíritu comunitario que implica la cosmovisión compartida del origen común y la igualdad de oportunidad para compartir la experiencia de veneración y respeto de los símbolos patrios.

Las salidas asumidas por el Estado neoliberal en el rediseño educativo incluye actores educativos extraescolares a través del modelo de “escuelas de calidad”, que parece responder más a un ahorro de recursos, que a una

concepción distinta del papel de la sociedad en la educación, pero es un excelente pretexto para reestructurar un modelo nuevo de participación, si se le imprime a su aplicación un giro en el que los contenidos y estrategias de enseñanza de los planes de estudio respondan a las necesidades de desarrollo integral de los niños y su relación con las comunidades, en las que se encuentran insertas las escuelas.

Lo anterior acompañado de una evaluación formativa donde se crucen la experiencia empírica con la aplicación de conocimientos científicos y tecnológicos, aprovechando todos los recursos materiales y espirituales de la población en general, para generar comunidades colaborativas de aprendizaje escolares y extraescolares, con el ejercicio de una práctica académica que dé cuenta de los procesos de desarrollo social de la región geográfica y económica en la que participen.

El Estado como regulador de la representación oficial del ENM en la escuela pública, a través del sistema educativo nacional, debe conducir la enseñanza respetando las necesidades, aspiraciones y sentir comunitarios expresados en la voluntad colectiva. No apropiarse del diseño educativo para someterlo a los fines de un grupo o proyecto de orden político y económico específico. Para iniciar el cambio tendría entre sus tareas prioritarias:

- * Profesionalizar, no simplemente certificar, (no se trata de que todos los profesores del país tengan títulos de licenciatura otorgados en cursos de verano) sino que sean dotados de las herramientas e instrumental teórico, práctico y metodológico necesario para asumir la responsabilidad de formarse como profesores autogestivos y autorreguladores de su práctica educativa, con un alto nivel de empoderamiento en la aplicación de estrategias de enseñanza.
- * Fomentar la autoformación de los docentes en un proceso de resignificación de la tarea.
- * Sentar como base la investigación de aula, con criterios de evaluación formativa.
- * Aplicar la práctica de la gestión de conocimiento y negociación de sentidos flexible y dinámica, acompañada del fomento de una resignificación de lo intelectual
- * Facilitar la formación de comunidades colaborativas de aprendizaje con procesos auto dirigidos, bajo lineamientos de respeto a la diversidad y pluralidad, como herramientas privilegiadas
- * Construir puentes para arribar al análisis de la elaboración conceptual de las prácticas investigativas cotidianas, en todos los terrenos de la ciencia y la tecnología, pero en especial en la

reconstrucción de la historia, sin verla como hechos pasados, sino en constante movimiento.

- * Cruzar y combinar los conocimientos e interpretaciones de las subjetividades colectivas en la educación formal y no formal, a través de la apertura de canales de comunicación, que bien podrían iniciar con la participación de los padres de familia en los procesos educativos, a partir de las actividades que realizan en, con y dentro de la comunidad
- * En el tránsito de la centralización educativa, desfasada de los principios fundamentales de una educación democrática, es necesaria la construcción y resignificación de la tarea docente y su relación con el alumno, ligado a la comprensión de los símbolos, a través del uso y fortalecimientos de mecanismos semióticos, extraídos del arte y la cultura, tales como el dibujo, la pintura, el drama, la literatura, entre otras disciplinas.
- * Se requiere la noción de hegemonía entendida (no como el monopolio del diseño de planes y programas educativos, cuya ejecución está depositada en el poder ejecutivo y ejecutada por extensión en los secretarios de educación pública) sino como la capacidad de la subjetividad social para insertar en el diseño educativo su sentir y pensar sobre las raíces más profundas de su historia y los conocimientos ancestrales en todas las ramas de la ciencia el arte y la cultura.
- * Es prioritaria la participación de universidades, centros de investigación, asociaciones profesionales de diversas ramas de la ciencia y la tecnología. En la configuración y reconfiguración de los elementos simbólicos de la cultura nacional que acompañen los libros de texto con cuadernos de divulgación, que incluyan actualizaciones de los avances de investigación en todas las áreas del conocimiento. Con el propósito de generar un desarrollo integral comunitario.
- * La actualización del conocimiento a través de la divulgación de las investigaciones, en este caso de orden histórico, antropológico y sociológico, entre otros, se presenta como esencial y necesaria entre los actores culturales y educativos, para que no permanezcan divorciados o ausentes del proceso de desarrollo de los niños, sobre todo en la educación básica.
- * Vincular los contenidos de la enseñanza con las necesidades sociales, incorporando nuevas tecnologías para la educación como los medios cibernéticos.

- * Retomar el espíritu humanitario de la educación promoviendo el conocimiento integral del mundo, sin subordinarlo exclusivamente a los intereses del sector productivo, o algún grupo o partido político. La nueva orientación ha de estar ligada al desarrollo interno de las fuerzas productivas y al aprovechamiento de recursos naturales y humanos, en beneficio del país.
- * Estructurar sistemas dinámicos de enseñanza-aprendizaje que permitan organizar intercambios transaccionales de significados del conocimiento socialmente acumulado, conociendo las diversas interpretaciones de los fenómenos o circunstancias históricas, que permitan formar “una estructura educativa original y autosuficiente, de elaboración cultural y política en educación concreta”. (Brócoli 1979,140).

Las estadísticas muestran que el acceso a la educación media superior se ha visto frenado por las desatinadas decisiones de quienes lo detentan, tales como el colocar a los jóvenes en opciones distintas a sus intereses, enviarlos a zonas alejadas de sus viviendas y desanimar el ingreso a través de distintos mecanismos, que se acompañan con el juego psicológico de la incompetencia para seguir estudiando, sin evaluar la actuación del propio organismo de manera crítica y concienzuda, por lo que se sugiere refuncionalizar su existencia o desaparecerlo y dedicar mayores recursos a mejorar la infraestructura básica, la formación de profesores y el rediseño de la enseñanza del SEN.

Es imprescindible, no ignorar las raíces profundas del pensamiento y sentir del pueblo, sino partir de ellas para fortalecer la cohesión interna. Resignificar los conocimientos adquiridos a través de la educación, avanzar en la adopción de nuevas herramientas para la solución de los problemas presentes y previstos en el futuro inmediato. Crecer con base en la riqueza de la diversidad de personalidades, recursos materiales y capacidad para enfrentar retos, que han caracterizado a los mexicanos en diferentes épocas y circunstancias; enfrentando la formación pública con propuestas concretas que contemplen los embates de la estandarización del pensamiento y la individuación con la que se intenta desarraigar a los niños de su historia, desde la educación básica.

Evaluar los aprendizajes colectivamente, en atención a la solución de problemas y soluciones a situaciones concretas del país, sin dejar de responder a estándares internacionales como sucede actualmente. Modificar o descartar los mecanismos utilizados por el CENEVAL, el CONACYT o la prueba de evaluación nacional para la “calidad educativa” ENLACE, entre otros órganos que rigen sus parámetros de medición del saber y del conocimiento por los puntales que les son enviados desde instancias ajenas al interés y necesidades específicas del país, establecidas por organismos internacionales como la OCDE y las negociaciones internas a través de la Alianza para la calidad educativa, ACE.¹

¹ ACE.- Alianza para la calidad educativa. Concertada en mayo del 2008, compromete a la Secretaría de Educación Pública(SEP) y al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación(SNTE) a unir esfuerzos

Reestructurar los contenidos y enseñanza en la educación básica y en la medida de lo posible, ahorrar los recursos que ahora se gastan en el Consejo Nacional de Evaluación, CENEVAL, así como las evaluaciones del profesorado, ENLACE porque han derivado en la exclusión de un alto porcentaje de jóvenes mexicanos y ahora de profesores; más que ser órganos de evaluación formativa han mostrado su ineficacia para dar soluciones de fondo a los problemas educativos.(cuyo análisis correspondería a otra tesis)

Dejar de pretender el predominio de una sola visión en el pensamiento. La dirección de los procesos de enseñanza aprendizaje no debe responder a una política impuesta, ha de tomar en consideración la diversidad de intereses y personalidades para incrementar el acervo cultural de todos los actores. Es importante redimensionar la educación básica para que se destinen recursos a la investigación en el área.

Replantear el uso del cuerpo y del espacio en la pedagogía utilizada institucionalmente, es necesario generar estrategias de aprendizaje que liberen la energía vital de los educandos en toda su potencialidad.

En la actualidad el fomento de la identidad nacional es cada vez es más difuso y escaso, tanto en la educación formal como informal, particularmente en los libros de texto. Esto es producto de la existencia de nuevas formas de elaboración de políticas educativas, desarrolladas por economistas-tecnócratas formados en el extranjero o por la iniciativa privada, a través de los titulares de la Secretaría de Educación Pública, que buscan privilegiar un tipo de desarrollo económico y social afín a la globalización.

El Estado como regulador de la representación oficial del ENM en la escuela pública a través del Sistema Educativo Nacional debe conducir la enseñanza, respetando las necesidades, aspiraciones y sentir comunitarios, expresados en la voluntad colectiva.

Bajo el esbozo del seguimiento de las estrategias e instrumentos de la educación formal orientados a la legalización de una “visión” específica del símbolo a través del Sistema Educativo Nacional, se desprende que el mismo tampoco ha tenido una trayectoria homogénea. No obstante su esencia permanece por la fuerza de la resistencia histórica de distintas comunidades del país, vinculadas con las raíces prehispánicas mesoamericanas.

para 1) reparar escuelas, 2) mejorar la profesionalización de los maestros, vigilar la alimentación y seguridad de los alumnos, supervisar sus procesos de aprendizaje y establecer un mecanismo permanente de evaluación de todo el sistema educativo... incluye mecanismos de reclutamiento, capacitación, evaluación y promoción vinculada al desempeño, *desconoce la antigüedad de los profesores* en el ejercicio de su profesión, *por no considerarlo determinante*, evalúa los aumentos salariales a partir del rendimiento de los alumnos, los cuales son considerados a partir de estándares internacionales promovidos por la OCDE, el BM y el BID, contempla también la reparación y dotación de infraestructura. Pero *se ha centrado* en la evaluación y la instrumentación de programas relativos al fomento de *la paranoia relacionada con la seguridad pública* (Milenio, julio 17, 2008: 16)

El alumno de 4º grado en el proceso de reconfiguración simbólica del ENM

Para conformar el conocimiento de sus orígenes el niño cuenta con elementos del México profundo que aun existen en el ERS de la cultura. El niño de Nezahualcóyotl, gracias a su carácter pluriétnico, está dotado de mecanismos para construir explicaciones de orden simbólico, participa de representaciones sociales, entiende su realidad bajo determinados parámetros, su aprendizaje deriva del análisis de la actividad material; ésta le permite el acceso a la abstracción, al realizar elaboraciones de orden mental, que le llevan a participar de la visión general, de tal forma que al auto regular y seleccionar el contenido de sus acciones adquiere el conocimiento que le hace partícipe de las representaciones sociales circundantes.

Participa de formas de construcción grupales que se originan en el espacio de reproducción simbólica de la sociedad a la que pertenece. Esta, a su vez, se ha nutrido de los imaginarios colectivos, bajo la influencia del medio ambiente y los retos que la historia y la cultura le han impreso.

Como parte de una sociedad urbana de carácter híbrido, el niño de cuarto grado de la escuela primaria “Benito Juárez,” ubicada en la región norte de Nezahualcóyotl, adopta una serie de posturas para resignificar el símbolo, participa de la configuración de los signos de identidad mexicana, emparenta los orígenes de su familia con su propia percepción del entorno que le rodea; en sus percepciones combina la realidad vivida con la deseada.

En su calidad de sujeto escolar está supeditado a las confrontaciones sobre el proyecto nacional, que se dan en el momento preciso en que reciben la educación escolarizada, los cuales derivan de la correlación política de fuerzas.

La educación informal también incide en la representación del ENM en banderas, monedas y sellos, que en contextos específicos se convierten en pruebas históricas fehacientes de los cambios históricos ocurridos en el país.

La dirección de los procesos de enseñanza aprendizaje ha de tomar en consideración la diversidad de intereses y personalidades, por ejemplo el niño de Nezahualcóyotl requiere de herramientas teórico metodológicas, de nuevo diseño.

Un rediseño educativo implicaría el fomento de acciones basadas en el respeto a las diferentes estructuras de pensamiento, integrando las que aún subsisten de los diferentes grupos étnicos (raíces indígenas). Las alternativas podrían rescatar parte de las estrategias de enseñanza-aprendizaje desarrolladas en el México profundo. En algunas culturas como la mixteca o zapoteca han existido mediaciones expresadas en un modelo de educación democrática, por ejemplo los tequios que presuponen la aportación de trabajo comunitario no remunerado de todo individuo, en bien de la comunidad en su conjunto.

Enfoque sociocultural del estudio formativo de la resignificación del ENM

El enfoque histórico cultural y la aplicación de conceptos de la teoría de la actividad, para el fortalecimiento de la identidad individual y nacional, en sociedades colaborativas de enseñanza-aprendizaje, permite aprovechar el potencial que existe en la diversidad de pensamiento, al combinar las capacidades de los actores educativos, porque su metodología implica ir más allá de la memoria primaria a través de mediaciones semióticas como el arte, el drama, el juego y la narrativa las cuales hacen posible avanzar de la expresión verbal o escrita a la gestual-corporal y gráfica; lo que permite considerar no sólo la actividad práctica, por sí misma, sino apelar a la psicotecnia del sentimiento en combinación con la actividad crítica.

Al partir de la actividad práctica y directa (la vivencia de la peregrinación) que constituye la fase material, el niño se conduce hacia la reflexión, al participar de procesos de orden socio emocionales que deriva en la elaboración de productos de orden mental como sentirse el árbol, la piedra, el águila, el guerrero, etc., lo que hace posible una serie de generalizaciones (al equiparar a los dioses con las fuerzas de la naturaleza) que le llevará a la adopción del conocimiento del símbolo en general y le permitirá tomar actitudes de adopción de identidad, con base en las representaciones de orden sociocultural, que en el futuro parecerán automatizadas.

Ésta última fase se puede convertir en el principio de la generación de nuevos conocimientos. Así como las semillas al germinar dan nuevos frutos, los aprendizajes que se van adquiriendo son la base de aproximaciones sucesivas a más conocimiento.

La intervención de interacción dinámica aplicada, permite hacer algunas consideraciones que se encuentran ligadas a la capacidad que tienen los niños de primaria para asimilar y resignificar los contenidos que se les presentan, sobre la base del aprovechamiento de todas sus potencialidades físicas y mentales, combinadas con el horizonte cultural que poseen.

Agentes mediadores de la configuración del ENM

Los agentes mediadores deben tomar en cuenta la motivación, como elemento clave para que el niño realice su propio proceso de aprendizaje, aprovechando las capacidades propias de los compañeros, el profesor y la sinergia social, que se forma en las acciones de orden colaborativo (no como la suma de esfuerzos sino como la conjugación y articulación de los mismos) sin exclusiones de ninguno de los actores ni imposiciones de “los más aptos” sobre “los otros” sino con iguales posibilidades de desarrollo, donde las diferencias sólo las marquen la selección de acciones que los niños realizan para contribuir, desde su propio diseño, en la ejecución regulación y evaluación de la tarea conjunta.

Papel de los docentes y las estrategias instrumentadas en la formación de representaciones

Del recorrido histórico por la trayectoria de las interpretaciones dadas a los diferentes elementos del símbolo (ENM), expresadas en los libros de texto gratuitos es posible deducir que la imagen nacional y el uso de la misma no es un asunto menor, representa un elemento clave en la reconstrucción de las hegemonías, que imprimen sus imaginarios en el diseño de la educación de las masas, sustentado en un gran relato, que debe ser revisado a la luz de una serie de elementos culturales, cuyo dinamismo responde a los vaivenes políticos.

El papel del docente en la construcción y reproducción de significados, implica la necesidad de trabajar por la formación de redes de investigadores y docentes que estén por un proyecto educativo más humano, democrático y justo.

En el diseño de estrategias para el aprendizaje, es necesario tener como premisa básica la motivación, la transmisión del interés por los conocimientos a los alumnos, haciendo conciencia de lo importante que es su presencia en la escuela y en la transformación de la sociedad, e invertir las frases de que sean “alguien en la vida” para ser útiles a la sociedad, para que participen en el rediseño de la construcción de la sociedad, así como en la reestructuración de las representaciones sociales, respondiendo a las necesidades de la mayoría de la población, en un contexto democrático.

Entre otras alternativas de evaluación educativa, relativas a la identidad, se encuentra el análisis del discurso, en todos los ámbitos del lenguaje gestual, oral, gráfico y escrito. Porque siguiendo a Vygotski, <<el lenguaje no es sólo un medio eficaz de comprender a los demás, sino también de comprendernos a nosotros mismos, donde el gesto puede interpretarse como actuación mediada, de transición a la palabra, como un signo que puede significar todo, que participa de generalizaciones que confiere sentido a las palabras y a las acciones>> (Vygotski, 1997: 77, 127, 130,131).

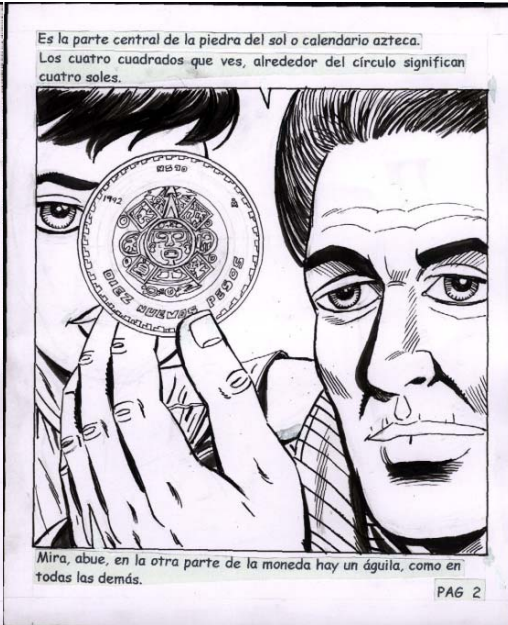
Las diferentes expresiones del lenguaje implican procesos de generalización, forman parte de la estructura del símbolo como sistema de acciones que inciden en la actividad formativa, porque mientras que el pensamiento es un proceso interno mediado, al momento de realizarse y expresarse en la palabra el objeto se expresa en conexiones semánticas, que realiza el pensamiento para actuar frente al objeto en uno u otro sentido.

Los soportes materiales como refuerzo de las representaciones sociales

El escudo nacional en las monedas, billetes y sellos, entre muchos otros artículos de consumo popular es también el “testigo en circulación” del simbolismo de cada época, va más allá del valor de cambio y regulación de dichos instrumentos, en los esfuerzos por legitimar una percepción de los grupos de poder en turno, para proyectar y fijar su concepción de la imagen de lo patrio en la mente de las colectividades.

Es indispensable echar mano de las fortalezas internas que nos han sido dadas por ejemplos ancestrales para hacer valer la historia de los símbolos nacionales, no sólo por los más de cinco siglos que tienen de existencia, sino porque son ejemplo de autodeterminación e implican un baluarte en la defensa de la soberanía. De ello se deduce que para el desarrollo de una educación democrática se requiere fundamentar el respeto a las diferentes estructuras de pensamiento, que aún subsisten en el México profundo.

Anexo Nº 1



¿Quién era Huitzilopochtli?

Para los aztecas era un dios principal, el dios del sol.

¿Y qué es eso de nahual?

PAG 5

Según los antiguos aztecas, cuando un niño nacía recibía un nahual, que era como un espíritu animal que podía ser bueno o malo y permanecía con él a lo largo de toda su vida. Según la fecha en que nacía.

¿Por qué era importante el nopal y no otra planta o hierba?

Porque las tunas semejabán corazones de los hombres y el nopal era el alimento señalado por el dios.

PAG 6

Además, ese nopal estaba en un islote llamado Meztli.

¿Qué significa Meztli? Significa: centro de la luna.

Era como si el sol se hiciera uno con la luna y se unieran tierra, agua y sol, y dar lo necesario para que se alimentara el pueblo azteca.

PAG 7

¿Y qué significado tiene la serpiente?


Las serpientes podían ser buenas o malas...

La serpiente emplumada significaba vegetación abundante o vida
La serpiente de fuego significaba sequía, pobreza o hambre.

PAG 8

Cuando el águila tenía a la serpiente de fuego en su pico, significó que estaba creando un buen lugar para vivir; que iban a tener alimento en ese lugar aunque, a primera vista, pareciera un lugar desolador.

¿Y por qué se fueron a vivir ahí era un lugar tan desolador?



Porque así se lo había indicado su dios Huitzilopochtli a los sacerdotes a través de los sueños y profecías.

PAG 9

Pero... ¿Cómo sabían a qué lugar llegar?

No lo sabían, ellos salieron de un lugar llamado Aztlán en busca de un lugar parecido.



Ellos caminaron y caminaron casi 165 años en busca de la señal que indicó el lugar en donde habrían de fundar lo que sería la gran Tenochtitlán.

PAG 10

LA ROSA Y EL TULIPÁN DE CIUDAD NEZAHUALCÓYOTL



AUTOR: SILVIA PADILLA LOREDO
DIBUJO: PABLO MARTÍNEZ MORÁN

Había una vez un lugar al
oriente de la Ciudad de México...



Era un terreno con mucha sal y tan pantanoso que se
requerían toneladas de cascajo para rellenarlo, y la
fuerza de muchos hombres y mujeres para hacerlo habitable

Un día de hace casi cuatro décadas llegaron a vivir ahí Rosa de
15 años y Tulio de 16. Al igual que lo hicieron muchas personas
que caminaron mucho y vinieron de muchos lugares de la
República Mexicana antes de llegar ahí.



PAG 1

Todos venían de diferentes lugares de la República Mexicana:
Oaxaca, Puebla, Michoacán, Guerrero y muchas otras regiones
del Estado de México y del Distrito Federal, que por ser tan
pobres no podían comprar una casa ni un terreno en otro lugar
y llegaron atraídos por las promociones de unos señores
llamados fraccionadores, que los invitaban a soñar con el mejor
lugar al más bajo precio y el mejor lugar era el que ellos
podían pagar, estaba en: "Las Maravillas", "La Aurora",
"La Perla", "La Esperanza". ¡Eso era la esperanza de una vida
mejor!



PAG 2

Tulio y Rosa se acababan de juntar, ella ya tenía un bebé
en su vientre y él trabajaba como ayudante de albañil en una
empresa constructora de Naucalpan. Muy lejos de la tierra que
se ofrecía a sus ojos. Pero él decía:



Me alcanza, si junto mi aguinaldo,
lo que habíamos ahorrado para la
franela de los pañales del niño y
el mes de anticipo que me regrese
el casero. ¡Va la hice!

Con sus cajas de ropa, dos plantitas y un saco de ilusiones
se despidieron del casero.



Nos iremos a vivir a la
colonia Aurora, a unos
cuantos minutos de la
Ciudad de México. A un
lugar propio.

PAG 3

Ellos estaban solos, la familia de Rosa la había encargado con una tía y ella se había "liberado" de la tía al juntarse con Tulio.



Tulio por su parte había sido un niño maltratado por su padre y había decidido dejar su casa, a muy temprana edad y después de mucho sufrir, ya tenía un empleo de ayudante de albañil e iba a ser feliz con Rosa.



PAG 4

Cuando llegaron no encontraron nada en el terreno. Consiguieron laminas de cartón, desechos, botellas, palos y como si jugaran a la casita construyeron su vivienda.



Tulio no pudo rentar en ninguna otra parte porque ya no le alcanzaba para el anticipo de otro lugar. Rosa salía a lavar ropa ajena a la colonia Agrícola Oriental, por que las necesidades eran muchos y la raya de Tulio era insuficiente.



PAG 5

Por eso Rosa se levantaba tempranito a preparar el itacate, a Tulio y este regresaba hasta la noche.

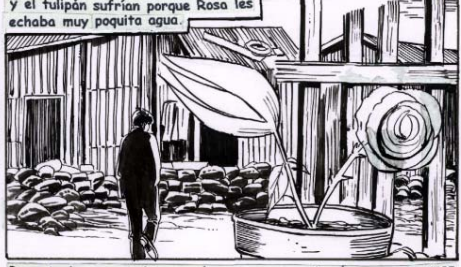


Rosa buscaba junto con las vecinas un cable de luz para su casa, pero siempre se lo robaban cuando ellas salían.



PAG 6

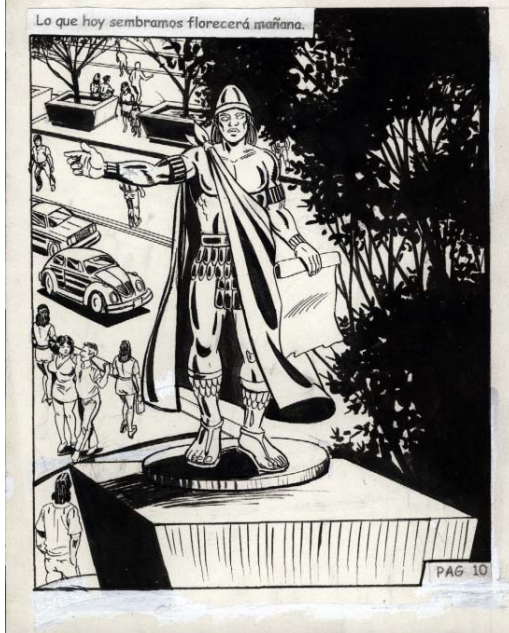
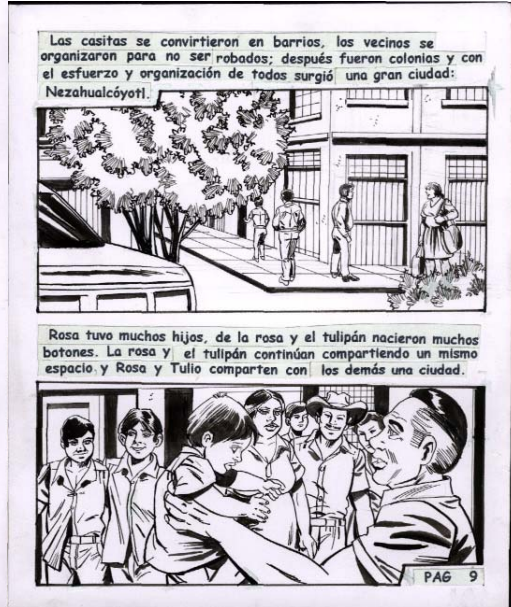
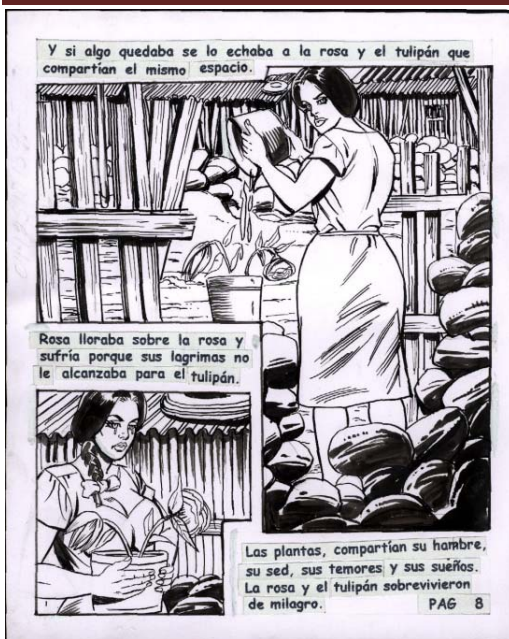
Las dos plantitas de Rosa, la rosa y el tulipán sufrían porque Rosa les echaba muy poquita agua.



Rosa tenía que caminar mucho para conseguir el agua, con unas cuantas cubetas, tenía que lavar ropa, trastos; después, usar esa misma agua para regar su piso de tierra y la entrada de la casa para que la tolvanera fuera menos recia.



PAG 7



SIGLAS

ACE.- Alianza para la calidad educativa.
BANXICO.- Banco de México.
BM.- Banco Mundial
BID.- Banco Interamericano de desarrollo.
BOAS.- Bases orientadoras de las acciones
CEIDE.- Centro de educación integral y desarrollo educativo.
CENEVAL.- Centro nacional de evaluación para la educación superior.
Asociación civil.
CESU.- Centro de estudios sobre la universidad.
CNC.- Confederación nacional campesina
CONACULTA.- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
CONACYT.- Consejo Nacional de ciencia y Tecnología.
CONALITEG.- Comisión nacional de libros de texto gratuitos.
CNOP.- Confederación nacional de organizaciones populares
CROC.- Confederación regional de obreros y campesinos.
CROM.- Confederación regional obrera mexicana.
CTM.- Confederación de trabajadores de México
Ds.- Dineros.
ENLACE.- Encuesta Nacional para la Evaluación de la calidad educativa.
ENM.- Escudo Nacional Mexicano.
ERS.- Esquema de Reproducción Simbólica.
F.C.E.- Fondo de Cultura Económica.
Gs. Gramos.
HGM.- Historia General de México.
ICH.- Instituto Cultural Helénico.
IEN.- Interpretación del Escudo Nacional.
INBA.- Instituto Nacional de Bellas Artes.
M/N.- Moneda Nacional.
OCDE.- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.
PNR.- Partido nacional revolucionario
PRM.- Partido de la revolución mexicana
PRI.- Partido Revolucionario Institucional
PRESIDENCIA.- Presidencia de la República Mexicana.
PRONAE.- Programa Nacional de Educación.
SEGOB.- Secretaría de Gobernación.
SEN.- Sistema Educativo Nacional.
SEP.- Secretaria de Educación Pública
SNTE.- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
SNTFRM.- Sindicato nacional de trabajadores ferrocarrileros de la República Mexicana
SME.- Sindicato mexicano de electricistas
STERM.- Sindicato de trabajadores electricistas de la República Mexicana
UAEM. Universidad Autónoma del Estado de México
UAM.- Universidad Autónoma Metropolitana
UNAM.- Universidad Nacional Autónoma de México
UPN.- Universidad Pedagógica Nacional.
MOS.- Morelos
R.- Reales.

BIBLIOGRAFÍA

- ALVAREZ, AMELIA, PABLO DEL RÍO Y MIGUEL DEL RÍO. 2006. Pigmalión. Informe sobre el impacto de la televisión en la infancia. Fundación Infancia y Aprendizaje. Págs.. 41-77.
- ÁLVAREZ, MARÍA EDMÉE (1974.) *Literatura mexicana e hispanoamericana*. Edit. Porrúa, México.
- ABRIC, CLAUDE. (2004) *Prácticas sociales y representaciones*. Edit. Coyoacán, México.
- ACHA, JUAN (1996). Aproximaciones a la identidad latinoamericana. Edit. UNAM-UAEM. México.
- ALAMAN, LUCAS.1985.Historia de México. Edit. ICH-F.C.E. México
- S/A. (1997) Atlas de zoología *Mundo de los animales*. Cultural ediciones. Madrid
- AUSUBEL, DAVID P. Y EDMUNDO SULLIVAN (1983) *El desarrollo infantil. III Aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos*. Edit. Paidós España
- AUSUBEL, DAVID P. JD. NOVAK Y H. HANESIAN (1998) *Psicología Educativa*. Edit. Trillas. México
- BACHELARD, GASTÓN (1993). *El agua y los sueños*. Edit. F.C.E. México.
- ----- (1984) *Epistemología*. Edit. Anagrama, Barcelona.
- BAQUEDANO, ELIZABETH (1996) *Aztecas, incas y mayas*. Edit. Altea. México.
- BAUDELAIRE, CHARLES (2001) *Pequeños poemas en prosa. Crítica de arte*. Edit. Espasa- Calpe. Madrid.
- BAYER, RAYMOND. (1993) *Historia de la estética*. Edit. F.C.E. México.
- BENAVENTE, TORIBIO. (1994) *Relaciones de la Nueva España*. Edit. UNAM. México.
- BENJAMÍN, WALTER (2003). *La obra de arte en la época de su reproducibilidad técnica*. Edit. Itaca México.
- BLUMER, HERBERT (1981) *El interaccionismo simbólico. Perspectiva y método*. Edit. Hora. S.A. Barcelona

- BONFIL, GUILLERMO (1990). *México profundo. Una civilización Negada*. Edit. Grijalbo-CONACULTA, México.
- BONIFAZ NUÑO, RUBÉN. (1996) *Hombres y serpientes*. Edit. UNAM, México.
- BORDIEU, PIERRE (1990). *Sociología y cultura*. Edit. Grijalbo -CONACULTA. México.
- ----- (2002). *Lección sobre la lección*. Edit. Anagrama. Barcelona.
- BORJA, GRACIELA (1988). *Georgy Lukacs y su época*. Memoria de Simposio Internacional. México.
- BRÓCOLI, ANGELO (1977). *Antonio Gramsci y la educación como hegemonía*. Edit. Nueva Imagen. México.
- BRUNNER, JEROME (1997-1). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Edit. Alianza. México
- ----- (1997-2). *La educación como puerta de la cultura*. Edit. Visor. Madrid.
- ----- (2001) *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Edit. Gedisa. México.
- BRUNNER, JOSÉ JOAQUÍN (1987): "Políticas Culturales y Democracia: Hacia una teoría de las oportunidades". En: GARCÍA CANCLINI (1999) *Las industrias culturales en la integración latinoamericana*. Edit. Grijalbo. México.
- CARPENTIER, ALEJO. (2002) *Crónicas del regreso*. Edit. Letras cubanas. Cuba
- CARRERA, MANUEL. (1994). *El escudo nacional*. Edit. SEGOB. México.
- CASSIRER, ERNST (2003). *Filosofía de las formas simbólicas*. Edit. F.C.E. México.
- ----- (1993). *Las ciencias de la cultura*. Edit. F.C.E. México.
- ----- (1984). *Filosofía y culturas*. Edit. F.C.E. México.
- ----- (1992) *El mito del Estado*. F.C.E. México.
- CASO, ALFONSO. (1996). *El pueblo del sol*. Edit. F.C.E. México
- CASTAÑEDA, JAIME. (1984). *Gobernantes del imperio azteca*. Edit. Gobierno del Distrito Federal. México

- CECEÑA, JOSÉ LUÍS. (1975). *México en la órbita imperial*. Edit. El Caballito. México
- CENICEROS, JOSÉ ANGEL. (1958). *Educación y mexicanidad*. Edit. La prensa. México.
- COLL, CESAR. (1990). *Aprendizaje escolar y construcción de conocimiento*. Edit. Paidós. Barcelona
- COLE, M. Y B. MEANS (1986), *Cognición y pensamiento*. Edit. Paidós, Buenos Aires.
- COLE, MICHAEL. Y S. SCRIBNER (1996), *Cultura y pensamiento. Relación de los procesos cognoscitivos con la cultura*, Limusa, México.
- COLE, M. (1999). Socio-cultural historical psychology: Some general remarks and a proposal for a new know of cultural-genetic methodology. En: J. Wertsh y P. Álvarez Del Río (Editores). Socio-cultural studies of. mind. Edit. Cambridge University Pres., Cambridge.
- COLE, M. et, al. (1998) *Vigotsky a cien años de su nacimiento*. Edit. Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Cuernavaca.
- COLLINGWOOD, R. G. (1993). *Los principios del arte*. Edit. F.C.E..., México.
- ----- (1989). *La idea de la historia*. Edit. F.C.E..., México.
- COLMENARES, ISMAEL, et. Al (1986). *De Cuauhtémoc a Juárez y de Cortés a Maximiliano*. Edit. Quinto Sol. México.
- S/A. COMISIÓN NACIONAL DE LIBROS DE TEXTO GRATUITOS. (2005). *Historia cuarto grado*. CONALITEG. Edit. SEP México.
-, (2002) *Historia. Quinto grado*. CONALITEG Edit. SEP México.
- (1994) *Lecciones de Historia de México, segunda parte*. CONALITEG SEP México.
- (1993) *Lecciones de Historia de México, primera parte*. CONALITEG. Edit. SEP. México.
- (1993) *Antología de Historia de México*. Documentos, narraciones y lecturas. CONALITEG. Edit. SEP México.

- (1992). *Mi libro de Historia de México. Sexto grado.* CONALITEG. Edit. SEP.
- (1970). *Mi libro de cuarto año. Historia y Civismo,* CONALITEG SEP México
- México.
- ----- (1967). *Mi libro de quinto año. Historia y Civismo,* CONALITEG. Edit. SEP México.
- CÓRDOVA, ARNALDO. (1974). *La ideología de la revolución mexicana.* Edit. Era, México.
- CROCE, BENEDETTO (1972). *Estética como ciencia de la expresión y la lingüística general.* Edit. Nueva Visión. Buenos Aires.
- CRUCES, RAMÓN (1990). *Lo que México aportó al mundo.* Edit. Panorama. México.
- CUEVA, AGUSTÍN (1984) *El desarrollo del capitalismo en América Latina.* Edit. Siglo XXI. México.
- CHÁZARO LOAIZA, SERGIO COORD. (2000). *La educación en México. Historia realidad y desafíos.* Edit. México y Seguros Comercial América.
- CHEHAYAB Y KURI, EDITH (2002). *Aprendizaje grupal. Grupos numerosos.* Edit. UNAM, México.
- DALLAL, ALBERTO. (1995). *La danza en México.* Edit. CONACULTA México.
- DAVIES, NIGEL (1997). *Los antiguos reinos de México.* Edit. F.C.E. México.
- DIJK, TEUN A VAN (2003). *Racismo y discurso de las élites.* Edit. Gedisa Barcelona.
- ----- (2000). *El discurso como interacción social.* Edit. Gedisa. Barcelona.
- ----- (1993). *Texto y contexto.* Edit. Rei México.
- ----- (1980). *Estructuras y funciones del discurso.* Edit. Siglo XXI México.
- DILTHEY, WILHELM (1994). *El mundo histórico.* Edit. F.C.E. México

- DORFLES, GILLO (2004). *El devenir de las artes*. Edit. F.C.E. México.
- DURAND, GILBERT. (1971). *La imaginación simbólica*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- ELIADE, MIRCEA. (1985). *El mito del eterno retorno*. Edit. Planeta, México.
- ESQUILO (1992). *Las siete Tragedias*. Edit. Porrúa. Col. Sepan cuántos N° 11.
- ESTEVA BORONAT, MERCEDES MARIA (2002). *Una visión histórico-cultural del juego en la primera infancia*. Edit. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana.
- FERNANDEZ SANTILLÁN, JOSÉ. (2003). *El despertar de la sociedad civil*. Edit. Océano. México.
- FONKOVA, ROMUALD, et. Al. Comp. (2001) *Les champs littéraires africains*. Edit. Karthala. Paris.
- FOUCAULT, MICHEL (2004). *La hermenéutica del sujeto*. Edit. F.C.E. México.
- ----- (1999). *Estética ética y hermenéutica*. Edit. Paidós México.
- ----- (1991-1). *Tecnologías de yo*. Edit. Paidós Barcelona.
- ----- (1991-2). *La arqueología del saber*. Edit. Siglo XXI. México.
- FROMM, ERICH (1996). *Espíritu y sociedad*. Edit. Paidós. México.
- GADAMER, HANKS. (1998). *Verdad y método*. (Tomo II). Edit. Sígueme. Salamanca
- GALLO, MIGUEL ÁNGEL (2001). *Del México antiguo a la república restaurada*. Historia de México I. Edit. Quinto Sol. México.
- GALPERIN, P.YA. "Sobre la formación de imágenes sensoriales y de los Conceptos." En: Quintanar, Luis (2001) *La formación de las funciones psicológicas durante el desarrollo del niño*. Edit. Universidad Autónoma de Tlaxcala. México.
- GALPERIN, P.YA. (1965) *La acción mental como base de la formación del pensamiento y de la imagen*. Problemas de psicología. Los resultados básicos de los estudios sobre el problema de la formación de acciones y conceptos mentales. Edit. Pedagógica. Moscú.

- (1977). *El problema de la actividad en la Psicología Soviética*, Primera parte, Editorial Pedagógica, Moscú.
- GARCÍA CANCLINI, NÉSTOR. Coord. (1999). *Las industrias culturales en la integración latinoamericana*. Edit. Grijalbo. México.
- ----- . Políticas Culturales en América Latina. (Colección enlace. Cultura y Sociedad), México, Edit. Grijalbo, 1ra. Edición. pp. 175-203.
- ----- (1992): América Latina: cultura y modernidad. (Colección Claves de América Latina). México, Coedición Dirección General de Publicaciones del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Edit. Grijalbo, S.A.
- ----- (1977) *Arte popular y sociedad en América Latina*. Edit. Grijalbo México.
- ----- (1997) *El patrimonio nacional de México*. Edit. F.C.E. México.
- GARCÍA, JOSEFINA. (1997). *De los sonidos a los sentidos (Introducción al lenguaje)* Edit. Trillas, México.
- GARIBAY K, ÁNGEL MA. (2000). *Poesía náhuatl*. Edit. UNAM. México. Tres tomos
- GIDDENS, ANTHONY. (1990) *Modernidad e identidad del Yo. El Yo y la sociedad en la época contemporánea*. Edit. Península. Barcelona.
- GIROUX, HENRY (1992). *Teoría de la reproducción y la resistencia*. Edit. Era. México.
- ----- (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Edit. Siglo XXI México.
- GOFREY CONRAD, ARTUR. (1990) *Religión e imperio*. Edit. Alianza. México.
- GONZÁLEZ, YOLOTL. (1995). *Diccionario de mitología y religión de Mesoamérica*. Edit. Larousse, México.
- HABERMAS, JURGEN (1996). *Ciencia y Técnica cómo ideología*. Edit. Rei. México.
- HAUSER, ARNOLD (1988). *Historia social de la literatura y el arte*. Edit. Labor. Barcelona.

- HEDEGAARD, MARIANNE. (1992). *"The zone proximal development as oasis for instruction"*. En: Luis C. Moll (Editor) *Vygotski and education*. Edit. Cambridge University Press. Cambridge.
- HERNÁNDEZ, FERNANDO (2000). *Educación y cultura visual*. Edit. Octaedro. Barcelona.
- HERNÁNDEZ ROJAS, (2002). *Paradigmas en psicología de la educación*. Edit. Paidós. México.
- HESIODO (1990) *Teogonía, El escudo de Heracles*. Edit. Porrúa. México
- HOMERO (1990) *La Ilíada*. Edit. Porrúa. México.
- JIMÉNEZ, CARLOS ALBERTO (2000). *El cerebro creativo y lúdico*. Edit. Aula abierta Colombia.
- KANT, EMMANUEL (1994). *Filosofía de la historia*. Edit. F.C.E. México.
- KNAPP, MARK. (1991). *La comunicación no verbal*. Edit. Paidós. México.
- KURT, HANKS Y LARRY BELLISTON (1995). *El dibujo. La imagen como medio de comunicación*. Edit. Trillas México
- LEONTIEV, Alekséi. NIKOLÁTYEVICH. (1981). *the problem of activity in psychology*. En J.V. Werstch (Comp) *The concept of activity in soviet psychology*. Edit. Armonk, Nueva York: Sharp. M.E
- ----- (1978). *Actividad, conciencia, personalidad*, Edit. Ciencias del hombre. Argentina.
- LEÓN PORTILLA, MIGUEL. (1995). *Antología. De Teotihuacan a los aztecas*. Edit. UNAM. México
- LEVI, STRAUSS (2005). *Mitologías. I Y II*. Edit. F.C.E. México
- LEYVA, JUAN. (1992). *Política educativa y comunicación social. La radio en México 1940-1946*. Edit. CESU-UNAM. México.
- LÓPEZ, JUAN MANUEL (1993). *Semiótica de la comunicación gráfica*. Edit. INBA. México
- LUKACS, GEORG. (1966). *Arte y verdad objetiva en problemas del realismo*. Edit. F.C.E. México
- ----- (1971) *El alma y las formas*. Edit. Grijalbo. México.

- ----- (1984, 1985) *.Historia y conciencia de clase.2 volúmenes. Edit. Grijalbo. Madrid.*
- LURIA, ALEXANDER ROMANÓVICH; LEÓNTIEV, VYGOTSKI (1986) *Psicología y pedagogía*, Edit. Akal. México
- MANZANILLA, LINDA Y LEONARDO LOPEZ L (1993) *Atlas histórico de Mesoamérica*. Edit. Larousse. México.
- (1995). *Historia antigua de México*. Edit. Porrúa. México.
- MARTINELLI, JOSÉ MARÍA. Et. Al. (2002). *Políticas públicas en el nuevo sexenio*. Edit. UAM Iztapalapa y Plaza & Valdés. México.
- MARTINEZ, JOSÉ LUIS (1990) Hernán Cortés. Edit. F.C.E. México.
- MARTÍNEZ LLANTADA, MARTHA (2002). *Evaluación de la creatividad del maestro ¿posibilidad o realidad?* Edit. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana.
- MARX, CARLOS (1979-1). *La ideología alemana*. Ediciones de cultura popular. México.
- ----- (1979-2) *El capital* T. I. Edit. Siglo XXI. México.
- MATOS MOCTEZUMA, EDUARDO. (1990) *Los aztecas*. Lunwerg editores. Barcelona.
- MATTELART, ARMAND (1993). *La comunicación-mundo. Historia de las ideas y de las estrategias*. (Colección Claves de Comunicación Social). Nº 4. Edit. Fundesco Madrid, España.
- MOLL, LUIS C (1996-1) *Vygotski and Education: Instructional implications and applications of sociohistorical psychology*. L.C. Moll (Ed.), New York, NY: Cambridge University Press.
- -----*Ethnographic experiments in education*. Edit. University of Arizona, Phoenix.
- (1996-2). “*Vygotskian perspectives on literacy research*”. En: Research Assembly of the National Council of teachers of English. Edit. University of Arizona, Phoenix.
- MURUETA, MARCO EDUARDO. (1996) *Psicología y Praxis educativa*. Edit. Amapsi, México.

- ----- (2002). *“El ser humano en Vigotsky”*. En: Carlos Mondragón (Coordinador). *Concepciones del ser humano*. Edit. Paidós, México.
- ----- (2003). *Otras miradas en educación*. Edit. Amapsi, UNAM México.
- NICK, M. (1995). *“Vygotski and Soviet Activity Theory”*. *New perspectives on the relationship between mind and society*. Doctoral dissertation. Edit. North Western University.
- OLMOS, ANDREA (2002). *Construcción de comunidades colaborativas en educación superior*. Facultad de estudios Superiores Zaragoza. Edit. UNAM, México.
- OSTROSKY, FEGGY et. Al. (2005) *¿Problemas de memoria? Un programa para su estimulación y rehabilitación*. Edit. UNAM. México.
- PADILLA, SILVIA. (2000). *Sol ó águila*. Edit. H. Ayuntamiento de Nezahualcóyotl, Estado de México
- ----- (2000). *La rosa y el tulipán*. Edit. H. Ayuntamiento de Nezahualcóyotl, Estado de México.
- ----- (2003). *Breve historia cultural de Nezahualcóyotl*. Edición de Autor. México.
- PAYNE, MICHAEL (2002). *Diccionario de teoría crítica y estudios culturales*. Edit. Paidós Barcelona.
- PIÑA, CHAN, ROMÁN. (1988). *Historia, arqueología y arte prehispánico*. Edit. F.C.E. México.
- ----- (1997). *Quetzalcóatl, serpiente emplumada 2ª reimpr.* México.
- PIÑA OSORIO, JUAN MANUEL. (2004) *La subjetividad de los actores de la educación*. Edit. CESU-UNAM, México.
- PORTELLI, HUGUES. (1993). *Gramsci y el bloque histórico*. Edit. Siglo XXI. México.
- S/A. (1978). PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA *El gobierno mexicano*. Edit. Dirección General de Información y relaciones Públicas. México.
- (1979). *El gobierno mexicano*. Edit. Dirección General de Información y relaciones Públicas. México.

- QUINTANAR, LUIS. (2001). Comp. La formación de las funciones psicológicas durante el desarrollo del niño. Edit. Universidad Autónoma de Tlaxcala, México.
- RAFOLS, J. F. (2001). *Historia del Arte*. Edit. Optima, Barcelona.
- RESENDIZ, RAFAEL (1994). *Semiótica. Comunicación y cultura*. Edit. UNAM. México.
- RICOEUR, PAUL. (2003). *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de Sentido*. Siglo XXI y Edit. Universidad Iberoamericana, México.
- RIVIERE, PICHON. (1990). *El concepto de conciencia en Vigotsky el origen de la Psicología histórico-cultural*. En Sigúan, M. (ed.). *Actualidad de Lev S. Vigotsky*. Edit. Anthropos. Madrid.
- RUIZ, ARMANDO. (1994). *El gabinete en México*. Edit. Océano. México.
- SÁNCHEZ, ADOLFO. (1972). *Textos de estética y teoría del arte*. Edit. UNAM, México.
- ----- (2003). *El joven Marx. Los manuscritos de 1849*. Edit. UNAM. México.
- SAVATER, FERNANDO. (2003). *El valor de elegir*. Edit. Ariel. México.
- SÉJOURNÉ, LAURETTE. (2003). *Pensamiento y religión en el México antiguo*. Edit. F.C.E. México.
- SIERRA, JUSTO. (1986). *Evolución política del pueblo mexicano*. Edit. Porrúa. México.
- SILVA, JORGE (1994). *Gilgamesh o la angustia por la muerte* (poema Babilónico) Edit. El Colegio de México.
- SOUSTELLE, JACQUES (1996). *El universo de los aztecas*. Edit. F.C.E. México.
- TALIZINA, NINA F. (2000). *Manual de Psicología Pedagógica*. Edit. Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México.
- (2001). *La formación de las habilidades del pensamiento matemático*. Edit. Universidad de San Luis Potosí, México.
- TORRES, LUZ (2009) *Los aprendizajes del cuerpo en la escuela mexicana*. Edit. Taller abierto. México.

- TORRES, VALENTINA. (1985). *Pensamiento educativo de Jaime Torres Bodet*. Ediciones SEP-El Caballito, México. Edit. UAM Iztapalapa.
- VARIOS. (1987). *Historia general de México*. 4 tomos. El Colegio de México
- VELÁSQUEZ, GUSTAVO (2006). *Hidalgo. Nueva vida del héroe*. Edit. Gobierno del Estado de México. México.
- VIGÓTSKY, LEV. SEMYÓNOVICH (2001). *Obras escogidas*. Tomo I (incluye significado histórico de la crisis de la Psicología) y Tomo II (incluye Pensamiento y lenguaje). Madrid: Edit. Visor. Barcelona
- ----- (2002). *Imaginación y arte en la infancia*. Edic. Coyoacán. México.
- (1997). *Obras escogidas T.I*. Edit. Visor. Barcelona.
- ----- (1995). *“Problemas del desarrollo de la psique”*. En: *Obras escogidas*. T. III. Edit. Visor. Barcelona. C. 13 y 14.
- (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Edit. Grijalbo. México.
- VITTA, MAURIZIO (2003). *El sistema de las imágenes*. Edit. Paidós, Barcelona
- WELLS, GORDÓN. (2001). *Indagación dialógica*. Hacia una teoría y una práctica Socioculturales de la educación. Edit. Paidós, Barcelona.
- WERTSCH, JAMES (1993). *Voces de la mente*. Aprendizajes Edit. Visor. Madrid.
- (1988). *Vigotsky y La formación social de la mente*. Edit. Paidós, Barcelona.
- ZAMUDIO, ROSALBA (2005). *La política educativa ante la formación inicial de profesores, alcances y Limitaciones*. Tesis para obtener la Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación. Edit. UAM-Xochimilco. México.
- ZILBERSTEIN, JOSÉ Y SILVESTRE, MARGARITA. (2002). *Diagnóstico y transformación de la institución docente*. Edit. CEIDE, México.

HEMEROGRAFÍA

- ÁLVAREZ, AMELIA (1990). “Diseño cultural. Una aproximación ecológica a la educación desde el paradigma histórico-cultural”. En: *Infancia y aprendizaje* N° 51-52.

- GARCÍA CANCLINI, NESTOR. *Identidad nacional y nacionalismos Revista Sociológica*, año 8, núm. 21, Enero
- GIROUX, HENRY (1986) “Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico” Cuadernos políticos No. 44. Edit. Era. México.
- GÓMEZ DE MÁS, MARÍA EUGENIA (2002). *Códices coloniales en contexto: las Pasiones de los conquistadores* en Revista de Estudios de Lingüística Aplicada. Año 20 N° 36
- JUNGE, INÉS DE. (1988) “Educación en la visión vygotskiana. Educación para el desarrollo integral del ser humano”. En: Eclecta N° 7. Revista de psicología general. Identidad y sistemas culturales de actividad. Memorias del IX Festival del nuevo cine latinoamericano”. Cuadernos de cine no.33 UNAM. 1988.
- Varios (1997). “*La zona de desarrollo próximo*”. En: Infancia y aprendizaje. N° 6 y 7. Septiembre de 1997.
- s/a. Redacción Campus. (2008). “Blindan Alianza educativa organismos internacionales” Milenio, Suplemento campus. 17 de julio del 2008.

FUENTES ELECTRÓNICAS

DIARIOS EN LÍNEA.

- Rodríguez Núñez, Orlando. La Gran Legión del Águila Negra (en línea) masonería mundial.URL http://usuarios.lycos.es/EntreColumnas/aguila_negra.html
- s/a. No más águila mocha (en línea) Diario la jornada.URL: www.jornada.unam.mx/2001/10/03/027n1pol.html
- Galán, José La globalización ha multiplicado los obstáculos que impiden el desarrollo de las mujeres (en línea) Diario la jornada Diario la jornada.URL: www.jornada.unam.mx/2003/09/18/043n3soc.php?origen=soc-jus.php&fly=1.
- Martínez, Fabiola. Hoy empiezan a acuñar monedas del bicentenario (en línea) Periódico la Jornada URL: <http://www.jornada.unam.mx/2007/12/08/index.php?section=politica&article=010n3pol>. Consultado el 8 de diciembre de 2007
- Oria Razo, Vicente. “Vázquez Mota y su modelo” (en línea) Ecos de la Costa | Online –edición: 2009-04-30. URL: <http://setebc.wordpress.com/2009/04/30/vzquez-mota-y-su-modelo-vicente-oria->

razo-ecos-de-la-costa-online-esta-viendo-la-edicion-2009-04-30/ consultado el 23 de mayo 2009.

- Quiroz, Carlos Circularán monedas del Bicentenario en línea. Periódico Excelsior URL: http://www.exoline.com.mx/diario/noticia/pulsonacional/primera/circularan_monedas_del_bicentenario/70054 . Consultado el 23 de mayo de 2009
- S/a. Retiran el escudo nacional del CCUT; se trata de “una reflexión político-simbólica” (en línea) Diario La Jornada. URL: <http://www.jornada.unam.mx/2008/10/02/index.php?section=cultura&a>.
- Sánchez Limón, Moisés. Aprueban diputados blindaje a símbolos patrios (en línea) La crónica de Hoy. URL http://www.cronica.com.mx/nota.php?id_notas=290537 Consultado el 13 de marzo de 2007.
- URL: <http://estadis.eluniversal.com.mx/graficos/bandera/historia.htm>
- URL: <http://jornada.unam.mx/2004/03/01/ima-fs.jg>. Consultado 18 marzo 2007
- URL: <http://www.jornada.unam.mx/2001/10/03/027n1pol.html>
- URL: <http://www.jornada.unam.mx/2003/09/18/015n3pol.php?printver=0&fly=1> Consultado el 18 de septiembre de 2007.
- MORALES, ANDRES T.. Alteran panistas escudo del puerto de Veracruz en La Jornada. URL: <http://www.jornada.unam.mx/2007/03/23/index.php?section=estados&article=036n1est>
-

DOCUMENTOS

- Andacht, Fernando. El lugar de la imaginación semiótica de C.S. Pierce (en línea) Universidad de Navarra, España. URL <http://www.unav.es/gep/AF/Andacht.html>. Consultado el 19 de mayo del 2009.
- Banco de México. Billetes y monedas didácticos (en línea) URL http://www.banxico.org.mx/billetesymonedas/didactico/monedas_FabCaractHis/hst_moneda_mexicana.html#republicana_decimal. Consultado 06-05-07.
- Banco de México. Historia del billete mexicano (en línea) URL: http://www.banxico.gob.mx/billetesymonedas/didactico/billetes_FabCaractHis/hst_billete_mexicano.html. Consultado 08 abril 2008.

- Banco de México. Monedas republicanas http://www.banxico.org.mx/billetesymonedas/didctico/monedas_FabCaractHis/images/mon-republicana_5. Consultado 06-05-07.
- Bruner, Jerome (en línea). URL: <http://www.encolombia.com/foc2.1.htm-La2090representacion%20socialy%20la%20psicologia%20popular%20de%20jerome%20Bruner>
- Bruner, Jerome. URL <http://www.encolombia.com/.../Jerome%20Bruner>.
- Comisión Mexicana de Cooperación con la UNESCO-CONAMEX. Las reformas educativas: más de cuatro décadas de fracasos.(en línea) URL: <http://erc.unesco.org/cp/cp.asp?country=mx&language=E>
- Espinosa, Antonio K. Billetes matehualenses de la Revolución y Papel moneda de la Revolución Mexicana que circuló en San Luis Potosí (en línea) la puerta de oro del estado grande URL: <http://jimenezchihuahua.es.tl/COLECCION-BILLETES->
- Espinosa, Antonio Kalixto. (en línea) consultado en julio 20 del 2007.
- Figueroa Esquer, Raúl. La seguridad nacional norteamericana: las respuestas mexicanas 1821-1867 (en línea) ESTUDIOS. filosofía-historia-letras verano 1995 ITAM.URL: http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras41/texto5/sec_1.html y [URL:http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras41/texto5/sec_9.html](http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras41/texto5/sec_9.html) consultado en junio de 2008.
- Fundación J. Álvarez del Castillo. Historia de la moneda en México (en línea).URL: www.festivaldemayo.org/fcmj2007/acervonumismatico.htm. consultado el 8 de abril de 2007.
- García Fonseca, Cándido. Las crisis recurrentes del peso mexicano: causas, efectos y posibles soluciones. Tesis doctoral para optar al título de doctor en Ciencias Económicas. URL: http://www.uv.mx/dgbuv/bd/tesis_posgrado/garcia_fonseca/tesis.pdf consultado el 25 de junio de 2009.
- Gobierno del Estado de México. Los tratados de Córdoba (en línea) URL: www.edomexico.gob.mx consultado el 20 de mayo de 2009.
- González Gómez, José Má. Breve síntesis de la masonería en México. <http://www.galeon.com/hiran263/columnas/histmasmex.htm#A>

- Granados Chapa, Miguel Ángel. "Alianza educativa reeditada." (en línea) plaza pública. URL: <http://setebc.wordpress.com/2009/04/24/alianza-educativa-reeditada/>. Consultado 23 de mayo 2009.
- Historia de la monarquía. (en línea) Cervantes.URL: <http://www.cervantesvirtual.com/historia/monarquia/borbones.shtml> Consultado en mayo de 2008.
- Lomnitz, Larissa y Mendieta Jorge. "El neoliberalismo y los cambios en la elite de poder en México." Redes. Revista Hispana para el análisis de las redes sociales. Vol. 1 N°. 5 (en línea) Revista hispana para el análisis de redes sociales.URL: <http://revista-redes.rediris.es>. Consultado en octubre 2006.
- Palomar Baró, Eduardo Francisco Franco Bahamonde (en línea) Generalísimo Francisco Franco. URL: <http://www.generalisimofranco.com/opinion/302.htm> Consultado el 11 de junio de 2008.
- Rodríguez Núñez Orlando. La Gran Legión del Águila Negra en Entre Columnas", órgano informativo oficial del Supremo Gran Oriente R.. N.. M..URL: http://usuarios.lycos.es/EntreColumnas/aguila_negra.html
- **S/a.** Masonería ibero - Americana en Internet (en línea) URL: <http://www.msnr.org/>.
- S/a. (en línea) Masonería en México <http://fenix137rls.blogspot.com/2007/01/breve-resumen-de-la-historia-de-la.html>. Consultado el 19 de junio de 2008.
- s/a. Billetes de México. Breve Historia del Billeto Mexicano (en línea) Mercado libre. URL: <http://mgossart.free.fr/spanish/spanish.htm> .Consultado 12 de febrero 2008.
- s/a. Educación indígena. (en línea) Revista iberoamericana de educación.URL <http://www.oei.es/oeivirt/rie17a05.htm>
- s/a. El alfonsí de oro .y otras definiciones (en línea) Fuente Rebollo. URL:www.fuenterebollo.org.mx. Consultado 19 de mayo de 2009.
- s/a. Evitar que se alteren los símbolos patrios. Cámara de diputados (en línea) URL <http://www.eldictamen.com.mx/1a.asp?idn=58021> consultado el 17 de marzo de 2007.
- S/a. Historia del billete mexicano (en línea) Banco de México. URL: http://www.banxico.org.mx/billetesymonedas/didactico/billetes_FabCaractHis/hst_billete_mexicano.html. Consultado 08 abril 2008.

- S/a. Historia del billete mexicano (en línea) Mercado Libre URL: [http://www.ensubasta.com.mx/historia del billete mexicano.htm](http://www.ensubasta.com.mx/historia_del_billete_mexicano.htm) consultado el 20 de mayo de 2009.
- s/a. Historia y Significado de la Bandera Mexicana (en línea) Guía turística mundial. URL <http://www.países.com.mx/mexico/bandera.html>
- S/a. La Casa del Imperio. El emperador Maximiliano (en línea) Casa imperial Habsburgo-Iturbide. URL: [http://www.casaimperial.org/emperador es.htm](http://www.casaimperial.org/emperador_es.htm) Consultado el 20 de abril de 2008.
- s/a. La Casa del Imperio. El emperador Maximiliano. (En línea) Casa imperial Habsburgo-Iturbide. URL: [http://www.casaimperial.org/emperador es.htm](http://www.casaimperial.org/emperador_es.htm) Consultado el 20 de abril de 2008.
- S/a. La independencia de México (en línea) Mercado libre URL: http://www.ensubasta.com.mx/la_independencia_de_mexico.htm
- S/a. Masones ilustres en México (en línea) URL: <http://comunicacion63.galeon.com/enlaces983021.html>
- S/a. Monedas conmemorativas de 5 pesos (en línea) Mercado libre URL: [http://www.ensubasta.com.mx/monedas conmemorativas de 5 pesos.htm](http://www.ensubasta.com.mx/monedas_conmemorativas_de_5_pesos.htm)
- S/a. Son 13 las nuevas monedas de México del Bicentenario que ya están en circulación (en línea) Monedas de México, apuntes sobre numismática mexicana. <http://monedasdemexico.blogspot.com/2009/02/son-13-las-nuevas-monedas-de-mexico-del.html> Consultado el 25 de febrero de 2009.
- Sánchez Limón, Moisés Aprueban diputados blindaje a símbolos patrios (en línea) La crónica de Hoy. URL http://www.cronica.com.mx/nota.php?id_notas=290537 Consultado el 13 de marzo de 2007.
- Tilley (en línea) URL [http://www.anthroblogs.org/antropologia/archives/antropologia/antropologia simbolica/](http://www.anthroblogs.org/antropologia/archives/antropologia/antropologia_simbolica/) Tilley Consultado el 16 marzo 2009.
- URL http://www.italnet.nd.edu/gramsci/igsn/articles/a09_10.shtml
- URL http://www.italnet.nd.edu/gramsci/igsn/articles/a09_12.shtml
- Vargas, Márquez, Wenceslao. Bibliografía masónica. URL <http://www.wenceslao.com.mx/masoneria/bibliografia.htm>. consultado en 06 de abril 2008.

- Vázquez Chagoyán, Ricardo. Debate: las reformas educativas. La escuela a examen (1) Las reformas educativas, más de cuatro décadas de fracasos (1/7) (en línea) Observatorio ciudadano. Volumen V, número especial (1). México, octubre de 2005. URL: <http://www.observatorio.org/colaboraciones/vazquez.html>. consultado el 03 marzo 2006.
- Yurén, M. T. (2002). <http://redie.ens.uabc.mx/vol4no1/contenido-yuren.html>. Valores y educación: problemas y perspectivas [Reseña del libro: Educación y valores (3 tomos)]. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1). World Wide Web:

IMÀGENES

- URL http://fox.presidencia.gob.mx/multimedia/fondos_gde3.jpg.
- Banco de México material didáctico (en línea) URL www.banxico.org.mx. Consultado en mayo 20 del 2009.
- Casa imperial (en línea) URL: <http://www.casaimperial.org/pics/Imp%20StampII.jpg> Consultado en abril 12 de 2008.
- http://www.banxico.org.mx/billetesymonedas/didactico/monedas_FabCaractHis/hst_moneda_mexicana.html#republicana_decimal. Consultado 06-05-07.
- <http://www.jornada.unam.mx/2004/07/01//ima-f5.jpg>
- Museo de la Moneda en México. Expone colección de billetes (en línea) papel moneda. billetes y monedas del mundo. URL: <http://www.papelymoneda.com.ar/museo-de-la-moneda-enm-mexico-expone-coleccion-de-billetes-antiguos/ANTIGUOS.htm?PHPSESSID=957de44bd4c9d962f6d1425a868540b7>
- S/a. Billetes mexicanos de colección. (en línea) El mundo de la moneda URL www.elmundodelamoneda.com/productos/bmc/index.htm. Consultado el 12 de abril de 2008.
- S/a. Mercado libre (en línea) URL <http://mgossart.free.fr/spanish.htm>.
- S/a. Mercado libre (en línea) URL http://mgossart.free.fr/spanish/quinta/4_50_sp.htm

- S/a. Proyecto Guadalupe (en línea) URL www.proyctoguadalupe.com/imagenes/iconos2/estandarte_hidalgo_2.jpg. Consultado el 18/02/07.
- Universidad católica de Salta, Argentina. URL <http://www.radiosalta.com/noticia.php?idn=201493>
- URL <http://mgossart.free.fr/spanish.htm>.
- URL http://mgossart.free.fr/spanish/quinta/4_50_sp.htm
- URL <http://upload.wikipedia.org> Consultada el 18/03/2007.
- URL <http://www.ezln.org/documentos/1995/199501xx.es.htm>.
- URL <http://www.generalisimofranco.com/opinion/302.htm>
- URL <http://www.himnonacional.org/banderas.html>
- URL <http://www.inegi.gob.mx/entidades/espanol/fedomex.html>
- URL <http://www.mexico-tenoch.com/>
- URL <http://www.pucrs.br/famecos/pos/revfamecos/21/a03v1n21.pdf> consultado 16 marzo 2009
- URL www.presidencia.gob.mx/descargas/#. Consultado el 17-03-07
- URL: <http://www.presidencia.gob.mx/>. Consultado el 17-03-07
- URL www.fotw.net/flags/mx.em.html Consultado 18 de marzo del 2007.
- URL www.fuenterebollo.org.mx. consultado 19 de mayo de 2009.
- URL www.geog.lamp.ac.uk/culturturns/Page4c.html.
- URL <http://www.pucrs.br/famecos/pos/revfamecos/21/a03v1n21.pdf> Consultado el 16 marzo del 2009.
- URL <http://www.inegi.gob.mx/entidades/espanol/fedomex.html>

LEYES

- la cámara de diputados. Iniciativa para evitar que se alteren los símbolos patrios (en línea) Gaceta parlamentaria. URL <http://www.diputados.gob.mx/cronica57/controjas&hl=es&ct=clnk&cd=4&gl=mx>

- Gaceta parlamentaria (en línea) URL <http://cronica.diputados.gob.mx/Ve17oct06.html> consultado 13 de marzo de 2007

<http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/PE/APF/OD/SEP/Decretos/DecCreacCONA LITEG.pdf>

- S/a Ley sobre el escudo, la bandera y el himno nacionales. Nueva ley publicada en el diario oficial de la federación el 8 de febrero de 1984. texto vigente. Última reforma publicada dof 21-01-2008 (en línea) Cámara de Diputados. Diario oficial de la Federación. URL: <http://www.cddhcu.gob.mx/leyesbiblio/ref/lebhn.htm> Consultada el 18 de agosto de 2008
- s/a. Decreto por el que se crea la comisión nacional de libros de Texto gratuitos CONALITEG como organismo Público descentralizado. (en línea): <http://www.sep.gob.mx/work/appsite/asuntosjuridicos/4007.file:///C:/prueba/constitucion/4007.htm> págs. 6 de 6) [21/06/2002 01:08:15 p.m.]
- s/a. Josefina Vázquez Mota aseveró que el programa escuela segura se reforzará. (en línea). SEP. URL: http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_531_comunicacion_social)
- s/a. Ley del escudo actual de España (en línea). URL <http://www.hispagenda.com/articulos/2007/01/17/el-escudo-de-espana/> consultado 11-06-2008

URL <http://www.uca.edu/history/medsp.htm>

- URL: html http://www.cronica.com.mx/nota.php?id_notas=290537.
- s/a. Modificación de dos artículos de la Ley del escudo, lavandera y el himno. (en línea) Cámara de Diputados. URL <http://www.eldictamen.com.mx/1a.asp?idn=58021>

OTROS

- URL <http://www.himnonacional.org/banderas.html>
- URL <http://www.hispagenda.com/articulos/2007/01/17/el-escudo-de-espana/> Consultado 11-06-2008.
- URL <http://www.pucrs.br/famecos/pos/revfamecos/21/a03v1n21.pdf> Consultado el 16 marzo del 2009.
- URL http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_531_comunicacion_social)
- URL <http://www.uca.edu/history/medsp.htm>.

- URL www.banxico.org.mx.
- URL www.fotw.net/flags/mx.em.html Consultado 18 de marzo del 2007.
- URL www.geog.lamp.ac.uk/culturaturns/Page4c.html.

Índice de cuadros

Cuadro N° 1	Representaciones simbólicas de las culturas hispánicas y mesoamericana	52
Cuadro N° 2	Monedas de algunos Estados de la República Mexicana emitidas por el Banco de México entre 2004-2005	55
Cuadro No3	Casas reales que gobernaron España y su periodo de mando.	59
Cuadro N° 4	Emblemas y monedas de 1811 a 1814, emitidas por Rayón (izq.) y por las fuerzas de Morelos (der.)	62
Cuadro N° 5	Resellos a las monedas realistas	64
Cuadro N° 6	Escudo 1821 y monedas de Agustín de Iturbide	67
Cuadro N° 7	Billetes, Escudo y monedas en la República y gorro frigio utilizado pro primera vez en 1823.	69
Cuadro N° 8	Reales y sus fracciones de 1833 a 1857.	72
Cuadro N° 9	Algunas de las monedas que sustituyen al sistema octaval	76
Cuadro N° 10	Escudos y monedas del Imperio de Maximiliano de Habsburgo	77
Cuadro N° 11	Escudos y monedas del porfiriato.	79
Cuadro N° 12	La Banca en México en la época porfiriana.	80
Cuadro N° 13	Billetes del Banco de Londres y México y del Banco Nacional.	84
Cuadro N° 14	Juárez en monedas y billetes del siglo XIX y XX. Billeto de 1889, 1911, 1913, 1915, 1974-1982, 2001 y 2006. Monedas 1957, 1955-1967 y 2006.	85
Cuadro N° 15	Hidalgo en billetes y monedas de insurgentes del siglo XX y billetes de la época de Madero	86
Cuadro n° 16	Madero en monedas y billetes del siglo XX.	87
Cuadro N° 17	Billetes y monedas de la época de Revolución Mexicana. Billetes de 1913 1 1917; monedas de 1913-1917. Tlacos, pilones y bilimbiques.	88
Cuadro N° 18.	Billetes y monedas con el ángel de la independencia.	89
Cuadro N° 19	Billetes de la 1ª emisión del Banco de México y monedas de 1925-1934. Busto de gitana, dos ninfas aladas sosteniendo libro “la ley”, escenas de puerto-barco y locomotora, figura simbólica de navegación; figuras que simbolizan el comercio marítimo; figura femenina de la energía eléctrica.	90
Cuadro N° 20	2ª emisión de billetes del Banco de México y billete	

	de Zaragoza de 1992 a la fecha. Busto de gitana, dos ninfas aladas sosteniendo libro “la ley”, Busto de Ignacio Zaragoza y ciudad de Puebla, volcanes Popocatepetl e Ixtaccihuatl. 1937-1940;efigie del edificio del Banco de México. 1936-1942; IGNACIO Zaragoza en billetes de 1992 a la fecha.	90
Cuadro N° 21	Josefa Ortiz de Domínguez en Monedas y billetes.	91
Cuadro N° 22	3ª emisión de billetes del Banco de México. Calendario azteca, 1936-1970; busto de gitana 1937-1970; la tehuana, Estela Ruiz de Velázquez, camino a la Ciudad de Guanajuato, 1937-1967; Josefa Ortiz de Domínguez, la corregidora; Palacio de Gobierno Federal de Querétaro, 1937-1970; Ignacio Allende, Ángel de la independencia y héroes nacionales, 1941-1972; Miguel Hidalgo y Costilla, Escudo nacional, 1945-1973; José maría Morelos y Pavón, Palacio de Minería, 1936-1978; Cuauhtémoc, el castillo, Chichén Itza, 1965-1977; Matías Romero, Palacio Nacional,1943-1978.	91
Cuadro N° 23	Morelos en billetes y monedas del siglo XX.	92
Cuadro N° 24	Cuauhtémoc en la numismática mexicana.	92
Cuadro N° 25	4ª emisión de billetes del Banco de México. Justo Sierra y edificio de la universidad Nacional Autónoma de México, Universidad siglo XIX, 1983-1989; niños héroes, castillo de Chapultepec 1980-1989; Lázaro Cárdenas, hallazgos del Templo Mayor, 1981-1991 Andrés Quintana Roo y ruinas arqueológicas, dintel de Yaxchilan y mural de Bonampak 1985-1989. Cuauhtémoc “la fusión de dos culturas” de J. González Camarena, 1986-1990. Plutarco Elías Calles. Estado de Sonora 1988-1991.	93
Cuadro N° 26	Personajes esporádicos en las monedas. Lázaro Cárdenas; Andrés Quintana Roo; Lázaro Cárdenas, expropiación petrolera y niños héroes de Chapultepec. Monedas de Francisco Villa y Guadalupe Victoria.	93
Cuadro N° 27	Sor Juana en billetes y monedas 1978 a la fecha.	94
Cuadro N° 28	5ª. Emisión de billetes del Banco de México. Coyolxauhqui, Sonora 1992.	94
Cuadro N° 29	6ª, 7ª, 8ª y 9ª emisión de billetes del Banco de México.	95

Cuadro N° 30	Algunos edificios del centro del país en billetes del porfiriato a la fecha.	96
Cuadro N° 31	Alegorías y símbolos de los siglos XIX y XX.	97
Cuadro N° 32	Monedas de los noventa a la fecha	97
Cuadro N° 33	Águilas en billetes y monedas.	98
Cuadro N° 34	Personajes de las monedas del bicentenario de la Independencia y Centenario de la Revolución Mexicana.	99
Cuadro N° 35	Monedas de cinco pesos que se emitieron en 2008-2009.	100
Cuadro N° 36	Perfiles académicos de los titulares de la SEP del cardenismo al de Felipe Calderón Hinojosa.	113
Cuadro N° 37	Coyunturas que caracterizan la educación pública básica en México.	115

Índice de imágenes

<i>Imagen 01</i>	<i>Piedra del sol.</i>	<i>38</i>
<i>Imagen 02</i>	<i>Medios de cambio prehispánico.</i>	<i>57</i>
<i>Imagen 03</i>	<i>Estandarte de Guadalupe.</i>	<i>61</i>
<i>Imagen 04</i>	<i>Ceremonia cívica escolar</i>	<i>109</i>
<i>Imagen 05</i>	<i>Portada de la imagen de la patria</i>	<i>122</i>
<i>Imagen 06</i>	<i>Símbolos patrios en actividades cívicas, económicas y políticas.</i>	<i>123</i>
<i>Imagen 07.</i>	<i>Ligas simbólicas con el México profundo.</i>	<i>124</i>
<i>Imagen 08</i>	<i>Fundación de Tenochtitlan y escudo nacional.</i>	<i>125</i>
<i>Imagen 09</i>	<i>Francisco González Bocanegra y Jaime Nunó Roca</i>	<i>127</i>
<i>Imagen 10.</i>	<i>Piezas arqueológicas: Del calendario azteca y Calles con la banda presidencial.</i>	<i>128</i>
<i>Imagen 11</i>	<i>Mapas de Mesoamérica.</i>	<i>128</i>
<i>Imagen 12</i>	<i>ideas principales como estrategia didáctica,</i>	<i>129</i>
<i>Imagen 13</i>	<i>Templo mayor y Guadalupe.</i>	<i>130</i>
<i>Imagen 14</i>	<i>Trayectoria, mapa, siembra y templo mayor.</i>	<i>130</i>
<i>Imagen 15</i>	<i>Cosas de encantamiento, Coatlicue, Coyolxauhqui, piedra del sol y siembra c/ notas explicativas y fuentes</i>	<i>131</i>
<i>Imagen 16</i>	<i>Entrada de Madero. O. Gorman</i>	<i>131</i>
<i>Imagen 17</i>	<i>Caminos e itinerarios</i>	<i>132</i>
<i>Imagen 18</i>	<i>Piedra del Sol y Tenochtitlán</i>	<i>132</i>
<i>Imagen 19</i>	<i>Huitzilopochtli</i>	<i>133</i>
<i>Imagen 20</i>	<i>Diversas representaciones del águila dispersas en el libro de texto.</i>	<i>134</i>

Imagen 21	Entrada del ejército trigarante 27 de septiembre de 1821	135
Imagen 22	espacios en blanco, completar palabras, opción múltiple, recortar y colorear Estrategias didácticas.	146
Imagen 23	Mapeo y resumen. Estrategias didácticas.	147
Imagen 24.	Resumen. Estrategias didácticas.	147
Imagen 25	Rescate de ideas mexicas.	148
Imagen 26	Uso del diccionario, sugerencia de visitas y manejo de memoria secuencial.	149
Imagen 27	Investigación de vínculos con la totalidad.	149
Imagen 28	Línea internacional del tiempo.	150
Imagen 29	Diaporama.	166
Imagen 30	Tira de la peregrinación	168
Imagen 31	Aztlan	169
Imagen 32	Casas	169
Imagen 33	Figuras de la peregrinación	169
Imagen 34	Actividades de la peregrinación	171
Imagen 35	Cueva y peligro. Códice de Mendoza	171
Imagen 36	Encuentro con otros pueblos	172
Imagen 37	Desánimo	173
Imagen 38	Sacrificios. Códice de Mendoza	173
Imagen 39	Fundación de Tenochtitlán	174
Imagen 40	El gran símbolo	175
Imagen 41	Orquesta mexica	176
Imagen 42	Aves	177
Imagen 43	Cacería de aves	178
Imagen 44	Lección de hilado	178
Imagen 45	Escudos de plumas	179
Imagen 46	Penacho de Moctezuma	180
Imagen 47	Sembrador de maíz	181
Imagen 48	Comiendo. Códice de Mendoza	182
Imagen 49	Tributos	182
Imagen 50	Chinampas	183
Imagen 51	Acamapichtli	184
Imagen 52	Guerreros	184
Imagen 53	Itzcóatl, Nezahualcóyotl, Tonaquihuatzin	185
Imagen 54	Nubes, redes, hombres. Niño de 4º grado de primaria	188
Imagen 55	Calca de águilas. Monedas. Niños de 4º grado	190
Imagen 56	Billetes de cien pesos. Niños 4º grado de primaria	191
Imagen 57	Monedas de diez pesos. Niños de 4º de primaria	192
Imagen 58	Vírgenes. Niños de 4º grado	193
Imagen 59	Cuatro cacerías de aves. Niños de 4º grado de primaria	194
Imagen 60	Milpas. Niños de 4º grado	196
Imagen 61	Pirámides truncadas. Niños de 4º grado de primaria.	197
Imagen 62	Perspectiva de peregrinación.	198
Imagen 63	Hombres.	199
Imagen 64	Historieta águila o sol.	211

Índice de esquemas

Esquema 01	Agentes mediadores de interpretación .	17
Esquema 02	Actitudes derivadas de los motivos de la actividad.	24
Esquema 03	Procesos socio construidos en la actividad generadora.	155
Esquema 04	Herramientas culturales de la actividad generadora	156
Esquema 05	Construcción de resignificaciones simbólicas, desde las categorías semióticas de Pierce	157
Esquema 06	Objetivación de acciones	158
Esquema 07	Niveles de participación en la construcción del significado	160
Esquema 08	Secuencias de la generación de conocimientos nuevos con el auxilio de la memoria.	162
Esquema 09	Lenguaje corporal lúdico. Actividad mental	209

Mapas

<i>Mapa 01</i>	<i>Nezahualcóyotl, Estado de México</i>	<i>13</i>
-----------------------	--	------------------

Abstract

Silvia Padilla Loredo. Thesis: ***Re signification of national shield's and identity in students of the public primary school***. Universidad Nacional Autónoma de México. Pages 271. México. August, 2009.

This dissertation examines the paper of different actors (teachers, community, pairs, family and school's authorities) who have been influenced the learning's students, to fortify the Mexican identity, includes search and analysis of the significations of ***National Mexican Shield's***, as axe for detecting the different interpretations that exists in the official text book, In the coins and bills.

The problem is to identify the learning's strategies of the Mexicans school's authorities in order to show the characteristics of the formal education and the influences of social's representations in the ethnics groups.

Alones this study, it's shown some explanations relative at the historic development, from Aztec's time to arrive at the vision pupil's of 4^º grade of ***public primary school***, in Nezahualcóyotl, Estado de Mexico, in 2004 with interactive strategies at 2004. It is added another without any learning activity in order to compare the last done, at 2009 year.

The methodology using was based in the activity's theories and social historic cultural focusing of constructivism. It's include drawings, images, pictures and schemes. The findings are according to the actual paradigms.

Key words: democracy, education, learning, re signification, mediation.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.	1
CAPÍTULO I. PROCESOS, AGENTES Y ESPACIOS DE REPRODUCCIÓN SIMBÓLICA.	12
CAPÍTULO II. CONFRONTACIONES SOBRE EL PROYECTO DE IDENTIDAD NACIONAL	31
CAPÍTULO III. ENSEÑANZA DE LOS SÍMBOLOS PATRIOS MEDIANTE LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS.	105
CAPÍTULO IV. ESTUDIO FORMATIVO PARA CONOCER LA INTERPRETACIÓN Y RESIGNIFICACIÓN DEL ESCUDO NACIONAL	154
CONCLUSIONES	220
ANEXO 1.	234
ANEXO 2.	237
SIGLAS	240
FUENTES DE INFORMACIÓN: BIBLIOGRAFÍA, HEMEROGRAFÍA Y FUENTES ELECTRÓNICAS.	241