



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
PROGRAMA DE POSGRADO EN CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES  
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOCIALES  
CENTRO DE INVESTIGACIONES SOBRE AMÉRICA DEL NORTE  
CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIONES MULTIDISCIPLINARIAS  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

**LOS VALORES PARA LA DEMOCRACIA  
EN LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS EN MÉXICO  
(1960-1972)**

**TESIS**

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE  
MAESTRÍA EN ESTUDIOS POLÍTICOS Y SOCIALES  
PRESENTA:

**VÍCTOR MORALES NOBLE**

TUTORA:

DRA. SUSANA GARCÍA SALORD  
IIMAS-UNAM

MÉXICO, D. F., OCTUBRE 2013



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

*A Víctor Manuel y Ernesto, mis amos amados*

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>I</b>
§ RÉGIMEN DE GOBIERNO Y CAPITAL SIMBÓLICO	VIII
§ EDUCACIÓN CÍVICA Y CAPITAL CULTURAL	XV
§ EDUCACIÓN CÍVICA PARA LA POBLACIÓN INFANTIL Y JUVENIL	XIX
§ HEGEMONÍA DEL ESTADO MEXICANO	XXVI
§ HEGEMONÍA SUPRANACIONAL	XXXVI
<b>1. MORAL, CIVISMO, VALORES Y DEMOCRACIA</b>	<b>1</b>
1.1. MORAL Y CIVISMO	1
1.2. VALORES	6
1.3. CIVISMO Y DEMOCRACIA	13
<b>2. INVENTARIO Y PONDERACIÓN DE CONTENIDOS PARA LA DEMOCRACIA</b>	<b>15</b>
2.1. LA CONSTRUCCIÓN DE LA HEGEMONÍA INTERNACIONAL	19
2.2. ÁMBITOS E INDICADORES DE CONTENIDOS PARA LA DEMOCRACIA	23
2.3. LOS TRES ÁMBITOS DE LA FORMACIÓN CÍVICA	24
2.4. LOS INDICADORES PARA EL INVENTARIO Y LA PONDERACIÓN DE LOS CONTENIDOS PARA LA DEMOCRACIA	34
2.5. PERTINENCIA DEL SISTEMA DE VALORES DE REFERENCIA	37
2.6. CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA ESTABLECIDOS CONSTITUCIONALMENTE	46
2.7. CARACTERIZACIÓN DE LOS INDICADORES	49
2.8. MATRIZ DE INDICADORES PARA EL INVENTARIO Y PONDERACIÓN DE CONTENIDOS EN LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS	50
2.9. CALIFICACIÓN DEL CONTENIDO	94
2.9.1. CALIFICACIÓN DEL INDICADOR	103
2.9.2. CALIFICACIÓN GENERAL, DE ÁMBITOS, TEMAS Y CATEGORÍAS	107
<b>3. VALORES PARA LA DEMOCRACIA EN LA PRIMERA GENERACIÓN DE LIBROS DE TEXTO GRATUITOS</b>	<b>110</b>
3.1. LA CONSTRUCCIÓN DE LA HEGEMONÍA DEL ESTADO MEXICANO	110
3.2. BALANCE GENERAL	118
3.3. ÁMBITO I. DEMOCRACIA	125
3.3.1. CARACTERÍSTICAS DE LA DEMOCRACIA	126
3.3.1.1. Características de la democracia	129
3.3.1.2. Regímenes no democráticos	134
3.3.1.3. Fortalezas y debilidades de la democracia	136
3.3.1.4. Participación para defender la democracia	137
3.3.1.5. Problemas de la transición a la democracia	140



## CONTENIDO

3.3.2.	INSTITUCIONES Y PRÁCTICAS	142
3.3.2.1.	Elecciones y partidos políticos	144
3.3.2.2.	Candidaturas a cargos públicos	148
3.3.2.3.	Crítica ciudadana y rendición de cuentas	149
3.3.2.4.	Gobierno, congreso, judicatura y leyes	152
3.3.2.5.	Disposiciones constitucionales	158
3.3.2.6.	Economía y repercusión	159
3.3.3.	DERECHOS Y DEBERES DE LA CIUDADANÍA	163
3.3.3.1.	Derechos y obligaciones	165
3.3.3.2.	Participación y sociedad civil	169
3.3.3.3.	Civismo	177
3.3.3.4.	Medios de comunicación	188
3.3.3.5.	Derechos Humanos	192
3.3.3.6.	Derechos económicos	194
3.3.3.7.	Medio ambiente y economía	199
<b>3.4.</b>	<b>ÁMBITO II. IDENTIDAD NACIONAL Y RELACIONES INTERNACIONALES</b>	<b>202</b>
3.4.1.	IDENTIDAD NACIONAL	203
3.4.1.1.	Identidad nacional	205
3.4.1.2.	Identidad colectiva	212
3.4.1.3.	Historia crítica	216
3.4.2.	RELACIONES INTERNACIONALES	218
3.4.2.1.	Organismos económicos internacionales	220
3.4.2.2.	Organismos internacionales	221
<b>3.5.</b>	<b>ÁMBITO III. LA COHESIÓN SOCIAL Y LA DIVERSIDAD</b>	<b>226</b>
3.5.1.	COHESIÓN SOCIAL Y DIVERSIDAD	227
3.5.1.1.	Responsabilidades ante la sociedad	229
3.5.1.2.	Reconocimiento de grupos de población discriminados	235
3.5.1.2.1.	Infancia	236
3.5.1.2.2.	Personas adultas mayores	237
3.5.1.2.3.	Personas con discapacidad	237
3.5.1.2.4.	No discriminación racial	238
3.5.1.2.5.	Personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas	239
3.5.1.2.6.	Mujeres	242
3.5.1.2.6.1.	<i>Lo que una niña debe hacer</i>	246
3.5.1.2.6.2.	<i>Lo que un niño puede hacer</i>	250
3.5.1.2.6.3.	<i>Una familia feliz</i>	255
3.5.1.2.6.4.	<i>Una buena madre</i>	259
3.5.1.2.6.5.	<i>Pedro Páramo</i>	265
3.5.1.2.6.6.	<i>Cosas de mujeres</i>	268
3.5.1.2.6.7.	<i>Asuntos de hombres</i>	275
3.5.1.2.6.8.	<i>A qué puede aspirar un niño</i>	276
3.5.1.2.6.9.	<i>A qué debe aspirar una niña</i>	276

<b>4. CONCLUSIONES</b>	<b>277</b>
<b>4.1. CONCORDANCIA ENTRE PARADIGMAS</b>	<b>277</b>
4.1.1. CONTENIDOS FAVORABLES	286
4.1.1.1. Positivos	286
4.1.1.2. Latentes	289
4.1.2. CONTENIDOS CONTRARIOS	290
4.1.2.1. Inconsistentes	290
4.1.2.2. Regresivos	291
4.1.2.3. Negativos	292
4.1.3. CONTENIDOS NO CONTEMPLADOS	293
<b>4.2. LA IMPORTANCIA DEL MATIZ</b>	<b>295</b>
4.2.1. INFANTES Y ADOLESCENTES MEXICANOS EN 1969	296
4.2.1.1. Instituciones y prácticas	297
4.2.1.2. Derechos y deberes de la ciudadanía	299
4.2.1.3. Identidad nacional	300
4.2.2. PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN EN EDAD DE VOTAR DE 1970 AL 2010	301
4.2.3. LA CONCURRENCIA DE LOS CONTENIDOS CON LA PERCEPCIÓN ACTUAL SOBRE DISCRIMINACIÓN	310
<b>4.3. UN SALTO CUALITATIVO</b>	<b>313</b>
4.3.1. LA SINIESTRA CANDIDEZ AUTORITARIA	315
4.3.2. EL DEMOCRATISMO	319
<b>4.4. DERECHOS HUMANOS Y EDUCACIÓN CÍVICA</b>	<b>323</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>325</b>
<b>ÍNDICE DE ESQUEMAS</b>	<b>355</b>
<b>ÍNDICE DE GRÁFICAS</b>	<b>356</b>
<b>ÍNDICE DE ILUSTRACIONES</b>	<b>359</b>
<b>ÍNDICE DE TABLAS</b>	<b>361</b>
<b>ÍNDICE DE INDICADORES PARA LA DEMOCRACIA</b>	<b>365</b>
<b>SIGLAS Y ACRÓNIMOS</b>	<b>369</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>371</b>
<b>ANEXO 1. ESQUEMA DE LA MATRIZ PARA EL INVENTARIO DE VALORES PARA LA DEMOCRACIA</b>	<b>372</b>
<b>ANEXO 2. DISTRIBUCIÓN DE INDICADORES SEGÚN CALIFICACIÓN</b>	<b>373</b>

CONTENIDO

<b>ANEXO 3. LISTADO DE INDICADORES AGRUPADOS POR ÁMBITO, TEMA Y CATEGORÍA SEGÚN CALIFICACIÓN</b>	<b>375</b>
<b>ANEXO 4. ÍNDICE DE VALORES PARA LA DEMOCRACIA POR ÁMBITO</b>	<b>379</b>
<b>ANEXO 5. ÍNDICE DE VALORES PARA LA DEMOCRACIA POR TEMA</b>	<b>380</b>
<b>ANEXO 6. ÍNDICE DE VALORES PARA LA DEMOCRACIA POR TEMA (ORDEN DESCENDENTE)</b>	<b>381</b>
<b>ANEXO 7. ÍNDICE DE VALORES PARA LA DEMOCRACIA POR CATEGORÍA</b>	<b>382</b>
<b>ANEXO 8. ÍNDICE DE VALORES PARA LA DEMOCRACIA POR CATEGORÍA (ORDEN DESCENDENTE)</b>	<b>385</b>
<b>ANEXO 9. ÍNDICE DE VALORES PARA LA DEMOCRACIA POR INDICADOR</b>	<b>388</b>
<b>ANEXO 10. ÍNDICE DE VALORES PARA LA DEMOCRACIA POR INDICADOR (ORDEN DESCENDENTE)</b>	<b>395</b>

## **Agradecimiento**

Deseo hacer patente mi agradecimiento a las instancias y personas que, con su apoyo, hicieron posible la elaboración de esta investigación. En primer lugar, obviamente, al Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. A mi tutora de tesis, la Dra. Susana García Salord, cuya paciencia agradezco de manera especial; sus conocimientos, capacidad de orientación y crítica implacable han permitido conformar este texto que ahora pongo a consideración. Por supuesto, las deficiencias de éste sólo pueden ser imputadas a mi persona.

Mi gratitud al Maestro Emilio Álvarez Icaza Longoria y la institución que distinguidamente presidió (la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal) por su apoyo y confianza en esta labor; aunque no implicó consideración alguna para atender mis deberes profesionales, sí me permitió profundizar en el ámbito de los derechos humanos y, así, darle un sentido más preciso a lo aquí expuesto.

También hago mención especial al Maestro Luis Javier Vaquero Ochoa, quien puso a disposición mía el acervo y la experiencia acumulada de la Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica del Instituto Federal Electoral. Mi agradecimiento por su apoyo, así como por el interés mostrado en el tema.

Destaco la ayuda del Lic. Francisco Avilés Cervantes, ex titular de la Unidad de Difusión, Relaciones Públicas y Patrimonio Histórico de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, y del actual titular, el señor Miguel Ángel Barrera Vital, quienes me permitieron acceder al Centro de Documentación con todas las facilidades, así como la esmerada atención de la señorita María de Jesús Hernández Garzón, encargada de velar por el cuidado y protección de tan valioso acervo.

*Ciudad de México*  
Julio del 2013

## Introducción

La constitución general de nuestro país estableció el carácter democrático de su régimen de gobierno, desde su promulgación, en los artículos 3 y 40, y en el artículo 26 a partir de la década de los años ochenta.<sup>1</sup> Para el ámbito académico, no obstante, era considerado como una democracia en transición durante la segunda mitad del siglo XX.<sup>2</sup> Las elecciones presidenciales del año 2000 propiciaron que la consideración democrática del régimen mexicano fuera aceptada entre la comunidad nacional e internacional.<sup>3</sup> Contribuyó a ello, desde mi punto de vista, que los

---

<sup>1</sup> Cfr. CONGRESO CONSTITUYENTE (1917a) "Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos" en TENA RAMÍREZ, FELIPE *Leyes fundamentales de México 1808-1992*. 17a. ed. México, Editorial Porrúa, 1992. Artículos 3 y 40; México (--) *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Diario Oficial de la Federación. Última reforma: 26 de febrero del 2013. Artículos 3, 26 y 40.

<sup>2</sup> Cfr. ALMOND, GABRIEL y VERBA, SIDNEY (1963) *The civic culture: political attitudes and democracy in five nations*. Princenton, Princenton University Press, 1963 ; -- (1980) *The civic culture revisited*. Oxford, Sage Publications, 1980 ; AMES, BARRY (1970) "Bases of support for México's dominant party" en *American Political Science Review*. Vol. 64. 1970. Washington, D. C; CANSINO, CÉSAR (2000) *La transición mexicana 1977-2000*. México, Centro de Estudios de Política Comparada, 2000 (Colección Estudios Comparados, 5); GONZÁLEZ CASANOVA, PABLO (1965) *La democracia en México*. México, Era, 1979 ; GRZYBOWSKI, CÁNDIDO (2004) "Democracia, sociedad civil y política en América Latina: notas para un debate" en VARIOS *La democracia en América Latina. Contribuciones para el debate*. Argentina, PNUD, 2004 ; HUNTINGTON, SAMUEL P. (1991) *The Third Wave. Democratization in the Late Twentieth Century*. Cambridge, University of Oklahoma Press, 1991 ; LIPSET, SEYMOUR (1959) *El hombre político. Las bases sociales de la política*. Madrid, Tecnos, s/f (Colección de Ciencias Sociales, s/n); NOHLEN, DIETER (1994) *Sistemas electorales y partidos políticos*. México, FCE-UNAM, 1994.

<sup>3</sup> Cfr. BARTRA, ROGER (2007) *Fango sobre la democracia. Textos polémicos sobre la transición democrática*. México, Planeta, 2007 ; BIBBY, JOHN F. (2000) *Politics, parties and elections in America*. Canada, Wadsworth, 2000 ; BUENDÍA LAREDO, J. (2000) "El elector mexicano en los noventa: ¿un nuevo tipo de votante?" en *Política y Gobierno*. Vol. VII. Núm. 2. Segundo semestre del 2000. México; DEL

partidos políticos y las personas postuladas hayan aceptado los resultados de los comicios en aquel proceso electoral.

La percepción de la población parece inclinarse en el mismo sentido, esto es de reconocer el carácter democrático de nuestro régimen. En la Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas, a la pregunta «En su opinión ¿México vive en una democracia?» respondieron negativamente el 38% de las personas entrevistadas en el año 2001 y 35% en el 2008. En la encuesta levantada en 2012 indicaron «No» el 31% de las personas, en contraste con el 67% de quienes contestaron «Sí» o «Sí, en parte», una cifra mayor respecto al 52% de las personas que se pronunciaron de forma similar en el año 2001.<sup>4</sup> Así, de acuerdo a estos datos, aumenta la proporción de la población que considera vivir en un país democrático.

No podemos dar por un hecho, sin embargo, que la consolidación de la democracia sea un proceso progresivo y fatal. El

---

POZO, BLANCA ELENA y APARICIO, RICARDO (2001) *Estudio sobre la participación ciudadana y las condiciones del voto libre y secreto en las elecciones federales del año 2000. Una aproximación a la magnitud de la inducción y coacción del voto*. México, IFE, 2001 ; ELIZONDO MAYER-SERRA, CARLOS y NACIF HERNÁNDEZ, BENITO (COMPS.) (2002) *Lecturas sobre el cambio político en México*. México, Cide-FCE, 2002 ; MEYENBERG LEYCEGUI, YOLANDA (COMP.) (2001) *El dos de julio: reflexiones posteriores*. México, Flacso-IIS-UAM Iztapalapa, 2001 (Textos de Coyuntura, 1); MORENO, ALEJANDRO (2003) *El votante mexicano. Democracia, actitudes políticas y conducta electoral*. México, Fondo de Cultura Económica, 2003 (Sección Obras de Política y Derecho, s/n); PNUD (2004b) *La Democracia en América Latina. Hacia una Democracia de Ciudadanas y Ciudadanos*. 2a ed. New York, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2004 ; PNUD y SECRETARÍA GENERAL DE LA OEA (2010) *Nuestra democracia*. México, OEA, PNUD, FCE, IFE, CIDA-ACDI y AECID, 2010.

<sup>4</sup> GOBIERNO FEDERAL (2001) *Encuesta Nacional sobre Cultura Política 2001*. México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática y Secretaría de Gobernación, 2002; --- (2008) *Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas 2008*. México, Secretaría de Gobernación, Secretaría de Relaciones Exteriores, Institute for Democracy and Electoral Assistance, Abril del 2009; --- (2012) *Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas 2012*. México, Secretaría de Gobernación, 17 al 28 agosto del 2012. El levantamiento de las encuestas fue en el mes de agosto de los años 2008 y 2012, y en los meses de noviembre y diciembre del año 2001.

desarrollo de las democracias a nivel mundial otorgan vigencia a la noción de que el régimen democrático, como cualquier otro, está expuesto a cambios que podrían propiciar tanto su consolidación como su desintegración.<sup>5</sup> Los procesos electorales en México de los años 2006 y 2012 enfrentaron críticas preocupantes, al grado que propiciaron procesos legislativos para la reforma electoral.

En 1996, el 61 por ciento de los latinoamericanos preferían la democracia a cualquier otro tipo de gobierno; para el año 2002 ese porcentaje disminuyó al 57 por ciento.<sup>6</sup> El año 2009 presenta un índice similar al de trece años antes: 62 por ciento.<sup>7</sup> En México y Centroamérica, en el año 2004, se declaran a favor de la democracia el 47 por ciento de los habitantes; el resto, son ambivalentes o definitivamente no-demócratas;<sup>8</sup> cinco años después esa proporción aumenta al 57%, aún por abajo del promedio latinoamericano.

La participación electoral media en México fue de 57 por ciento durante el periodo de 1990 al 2003.<sup>9</sup> Para 2006 alcanza 58 puntos; en el último proceso electoral aumenta a 63.<sup>10</sup> En el año

---

<sup>5</sup> Cfr. CAROTHERS, THOMAS (2002) "The End of the Transition Paradigm" en *Journal of Democracy*. Vol. 13. Núm. 1. January 2002. Washington, D. C.; DIAMOND, LARRY (1993) "Tres paradojas de la democracia" en DIAMOND, LARRY y PLATTNER, MARC F. *El resurgimiento global de la democracia*. México, Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, 1996 ; LINZ, JUAN J. (1978) *La quiebra de las democracias*. México, CNCA-Editorial Patria, 1990 (Los Noventa, 37); PNUD (2002) *Informe sobre Desarrollo Humano 2002. Profundizar la democracia en un mundo fragmentado*. New York, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2002 ; --- (2004b) *Op. cit.* ; PNUD y SECRETARÍA GENERAL DE LA OEA (2010) *Op. cit.*

<sup>6</sup> PNUD (2004b) *Op. cit.* Página 131.

<sup>7</sup> LATINOBARÓMETRO (2009) *Latinobarómetro 2009*. Latinobarómetro. Opinión Pública Latinoamericana, 2009.

<sup>8</sup> PNUD (2004b) *Op. cit.* Página 138.

<sup>9</sup> *Ibid.* Página 84.

<sup>10</sup> IFE (2010) *Sistema de Consulta de la Estadística de las Elecciones Federales 2008-2009 (incluye resultados desde 1990)*. México, Instituto Federal Electoral, 2010 (Página electrónica en internet); --- (2012) *Boletín Elecciones 2012*. México,

2001, el 56% de la población mexicana prefería una democracia aunque no asegurara el avance económico, a una dictadura que sí lo hiciera. Para el año 2008 sólo el 33% estaba satisfecho o muy satisfecho con la democracia en México.<sup>11</sup> Para el año 2011 el apoyo a la democracia es de 40 por ciento, nueve puntos menos que el año anterior.<sup>12</sup>

La forma en que ha participado electoralmente la población en México en las últimas décadas permiten sacar algunas conclusiones sobre las características de esta democracia. En una investigación anterior intenté relacionar la participación electoral con los cambios sociodemográficos a nivel municipal en México durante la última década del siglo pasado.<sup>13</sup> Concluí que la forma de participación electoral de la población correspondía más a un modelo de crispación que a uno de competitividad: más parecido a una democracia no-moderna (clientelismo, prevalece la lealtad partidaria, sin alternancia ni competitividad entre partidos políticos). Señalaba que las elecciones del año 2006 serían la eclosión de ese proceso, y las tendencias regresivas de la democracia eran más poderosas que la consolidación de una democracia moderna.

---

Centro para el Desarrollo para la Democracia, 2012 (Página electrónica en internet).

<sup>11</sup> GOBIERNO FEDERAL (2008) *Op. cit.* En esta encuesta fue eliminada la pregunta “¿Con cuál de las siguientes afirmaciones está usted de acuerdo...? A) La democracia es preferible aunque no asegure el avance económico, a una dictadura que sí lo haga”, para preguntar “¿Usted diría que está muy satisfecho, algo satisfecho, poco satisfecho o nada satisfecho con la actual democracia en México?”.

<sup>12</sup> LATINOBARÓMETRO (2011) *Informe 2011*. Santiago de Chile, Corporación Latinobarómetro, 28 de octubre del 2011. Tabla 7.

<sup>13</sup> MORALES NOBLE, VÍCTOR. *Modelo Estadístico de Población y Participación Electoral en México, 1990-2000*. Tesina, Licenciatura en Sociología, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México, 2002.



En esa investigación señalaba que era necesario invertir en valores, en transmitir contenidos que fueran asimilados por la población más joven para trascender los rezagos como sociedad democrática. Me interesó, entonces, cuál era la predisposición de valores, normas o incentivos de la población para apoyar o no a la democracia.

La expectativa que despierta la democracia nos remite a una comparación entre lo que creemos debería ser y lo que realmente es: así, juzgamos a partir de un paradigma que reconocemos como pertinente. Resulta pues importante evidenciar el parámetro de la comparación. Existen múltiples modelos de democracia entre los países occidentales.<sup>14</sup> Durante muchos años se afirmó que “nuestra democracia” era muy especial; quienes la impugnaban alegaban que era “tan especial” que no era democracia si la comparábamos con aquella de otros países.

En las dos últimas décadas, especialmente ante los cambios políticos en Europa Oriental, África y América Latina, y para apoyar a las democracias nuevas o restauradas, fueron promovidas iniciativas por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y, en el caso de América Latina, por la Organización de los Estados Americanos (OEA). Esto implicó construir un consenso sobre lo que debía entenderse por «democracia». <sup>15</sup> Además de las recomendaciones para adecuar la organización del Estado y la administración de los gobiernos, se ha hecho énfasis en aquellos valores que las personas deben incorporar como propios para hacer viable la consolidación de las democracias.

---

<sup>14</sup> Entiendo por “mundo occidental” a los países ubicados en los continentes europeo y americano.

<sup>15</sup> PNUD (2004b) *Op. cit.*

¿Cuál es el saldo de la comparación entre los valores para la democracia transmitidos por el Estado mexicano frente a aquellos reconocidos por la ONU y la OEA? Para responder a esta pregunta propongo un método comparativo entre los valores para la democracia promovidos por los organismos internacionales y aquellos difundidos por el Estado mexicano, y lo aplico para analizar los libros de texto gratuitos vigentes en el periodo 1960-1972.

El método comparativo propuesto sistematiza los contenidos prescritos actualmente por los organismos internacionales mediante un catálogo. Con esta herramienta realizo un inventario de los elementos existentes en los instrumentos para la educación cívica dirigidos a la población infantil escolarizada; de esta forma es posible identificarlos como favorables o adversos a una concepción actual de democracia.

El estudio de este tema es pertinente pues una parte de la población mexicana actual estuvo expuesta, durante su segunda infancia, a esos valores para la democracia difundidos por el Estado durante ese lapso.

La hipótesis principal consiste en que, si bien no hay concordancia plena entre ambos paradigmas —estos son el del Estado mexicano y el de los organismos internacionales—, podemos realizar un análisis detallado que posibilita detectar tanto los contenidos convenientes como aquellos opuestos o, definitivamente, inexistentes. El resultado permitiría contemplar acciones de política pública pertinentes para la difusión, promoción y formación cívica acordes a las aspiraciones democráticas actuales, pues ubica fortalezas que pueden ser aprovechadas y rezagos que deben ser atendidos.

El desarrollo de esta investigación está sustentado en tres supuestos básicos. El primero propone que todo régimen de gobierno pretende imponer normas de comportamiento orientadas a hacer prevalecer su dominio en una sociedad; esto opera mediante la pretensión de concretar un capital simbólico acorde al régimen de dominio. Asumo como segundo supuesto que la educación cívica es un instrumento importante para construir dicho capital simbólico, pues tiene por misión la instrucción de las personas para que obedezcan las normas de comportamiento entre los miembros de la sociedad y de ellos hacia la autoridad.; así, a través de la educación, se conforma un capital cultural propicio para la concreción del capital simbólico procurado. El tercer supuesto consiste en afirmar que la población infantil y joven constituye el objetivo principal de la educación cívica, pues se estima que en ese sector de la población sería permanente el efecto de su labor: las personas adoptarán como propias las normas de conducta inculcadas como válidas y legítimas cuando deban asumir sus responsabilidades ciudadanas.

De estos tres supuestos se derivan dos proposiciones. Una consiste en la afirmación de que el Estado mexicano fortaleció exitosamente su hegemonía en la educación cívica a partir de la década de los años sesenta del siglo pasado. La segunda declara que en la actualidad se consolida una hegemonía supranacional a través de los organismos multilaterales que establecen estándares de contenidos para la educación cívica.

Procedo a argumentar los tres supuestos y las dos proposiciones derivadas.

## § Régimen de gobierno y capital simbólico

Todo régimen de gobierno pretende imponer normas de comportamiento orientadas a hacer prevalecer su dominio en una sociedad; esto opera mediante la pretensión de concretar un capital simbólico acorde al régimen de dominio.

En términos generales, los regímenes de gobierno recurren a todas aquellas medidas que considera necesarias para su consolidación y preservación. Platón afirmaba de manera explícita que el Estado se servía de sus gobernados para asegurar su estabilidad mediante la persuasión o la fuerza:

[...] a la ley no le interesa que haya en la ciudad una clase en situación privilegiada, sino que trata de procurar el bienestar de la ciudad entera, estableciendo la armonía entre los ciudadanos, ya por la persuasión, ya por la fuerza, y haciendo que se presten los unos a los otros los servicios que cada clase es capaz de aportar a la comunidad. Al formar así la ley tales hombres en la ciudad, no es para permitir que cada cual se dedique a lo que le plazca, sino para servirse ella misma de ellos, con el fin de asegurar la cohesión del Estado.<sup>16</sup>

Platón concibe que la disensión provoca cambios en las constituciones y la discordia propicia las revoluciones.<sup>17</sup> En esa tesitura, casi dos mil años después, Maquiavelo compartiría esta observación al considerar un gran riesgo para las nuevas instituciones no estar cimentadas en la “prédica” o en la fuerza, equivalentes a la «persuasión o fuerza» platónicas:

[...] se debe tener en cuenta hasta qué punto no hay cosa más difícil de tratar, ni más dudosa de conseguir, ni más peligrosa de conducir, que hacerse promotor de la implantación de nuevas instituciones. [...] Es necesario, por tanto, si se quiere

---

<sup>16</sup> PLATÓN (360 a. C.-a) *La república*. 2a. ed. México, UNAM, 2000. Libro VIII, §520a, página 248.

<sup>17</sup> *Ibid.* Libro VIII, 545d, 281-282 pp.

comprender bien esta parte, examinar si estos innovadores se valen por sí mismos o si dependen de otros, es decir, si para llevar adelante su obra necesitan predicar o, por el contrario, recurrir a la fuerza. En el primer caso siempre acaban mal y no llevan adelante cosa alguna; pero cuando dependen de sí mismos y pueden recurrir a la fuerza, entonces sólo corren peligro en escasas ocasiones. Ésta es la causa de que todos los profetas armados hayan vencido y los desarmados perecido.<sup>18</sup>

Hobbes recomendaba que los soberanos emitieran leyes contra la sedición, pues ésta dispone a las personas y estimula a los rebeldes; dichas leyes, para no tener que recurrir al temor y al castigo, deben combatir la fuente de todos los errores: las enseñanzas irracionales, que son “incompatibles con la tranquilidad del Estado”.<sup>19</sup>

Para Locke, el Estado preserva los derechos de los miembros de la sociedad; su estabilidad, entonces, es una necesidad básica que opera mediante dos mecanismos: la creación de leyes para castigar las transgresiones y la capacidad de declarar la guerra. Mientras el Estado refrende el interés que lo propició (la protección de los derechos básicos de todos los individuos), cualquier amenaza contra él también lo es para los integrantes de la sociedad.<sup>20</sup>

[...] De manera que la norma y finalidad de este poder [paternal] cuando reside en manos de hombres que se encuentran en su estado natural, es la preservación de toda la sociedad a la que pertenecen —es decir, la humanidad en general—; y esa norma y finalidad tiene que seguir siendo la misma cuando el poder pasa a manos del magistrado, a saber: preservar a los miembros de esa sociedad en todo lo referente a sus vidas, sus libertades y sus posesiones. [...] un poder de hacer leyes y establecer castigos para quien las

---

<sup>18</sup> MAQUIAVELO, NICOLÁS (1513) *El Príncipe*. Madrid, Alianza Editorial, 1998 (El Libro de Bolsillo. Ciencias Sociales, 3401). Página 56.

<sup>19</sup> HOBBS, THOMAS (1640) *Tratado sobre el ciudadano*. Valladolid, Trotta, 1990. Página 116.

<sup>20</sup> LOCKE, JOHN (1690) *Segundo tratado sobre el gobierno civil. Un ensayo acerca del verdadero origen, alcance y fin del Gobierno Civil*. Madrid, Alianza Editorial, 1990 (El Libro de Bolsillo, 1483). §88, pág. 103.

infrinjan [...] han, pues, de tender a la preservación del todo.<sup>21</sup>

La permanencia del régimen de gobierno, entonces, es deseable para el Estado como fin en sí mismo, o bien deseable para los intereses de los individuos. Rousseau es menos optimista. Asume que el cuerpo político empieza a declinar tan pronto como surge, y lleva en sí mismo las causas de esa decrepitud, pero reconoce la posibilidad de retardar el desenlace.

La constitución del hombre es obra de la Naturaleza: la del Estado es obra del arte. No depende de los hombres prolongar su propia vida, pero sí depende de ellos prolongar la del Estado tanto como sea posible, dándole la mejor constitución que pueda tener.<sup>22</sup>

John Stuart Mill condiciona la estabilidad de un Estado al asenso de los gobernados:

[...] Cuando una institución o conjunto de instituciones tiene el camino preparado gracias a las opiniones, gustos y hábitos del pueblo, dicho pueblo aprenderá más fácilmente y estará desde el principio mejor dispuesto a hacer lo que se requiere de él para la preservación de las instituciones y para hacer que actúen de la mejor forma.<sup>23</sup>

Esto lo caracteriza Weber como dominación, es decir la facultad efectiva de mandar sobre las personas:

[...] Toda dominación se manifiesta y funciona en forma de gobierno. Todo régimen de gobierno necesita el dominio en

---

<sup>21</sup> Locke habla de *poder paternal* como la capacidad primaria del ser humano para proteger su vida, su familia y sus bienes de acuerdo a las capacidades que le otorgue la naturaleza. Ibid. §171, 173-174 pp.

<sup>22</sup> ROUSSEAU, JUAN JACOBO (1762a) *El contrato social. O principios de derecho político*. México, Losada-Océano, 1999. Libro IV, §XI, pág. 112.

<sup>23</sup> STUART MILL, JOHN (1861) *Consideraciones sobre el gobierno representativo*. Madrid, Alianza Editorial, 2001 (El Libro de Bolsillo, CS 3411). Capítulo 1, 39-40 pp.

alguna forma, pues para su desempeño siempre se deben colocar en manos de alguien con poderes imperativos.<sup>24</sup>

La dominación es la capacidad para encontrar obediencia, y ésta debe manifestarse de manera disciplinada, esto es “en virtud de actitudes arraigadas, sea pronta, simple y automática.”<sup>25</sup>

Esta pretensión de estabilidad de un régimen político la podemos hallar incluso en Rawls cuando habla de la viabilidad de construcciones políticas propicias para el desarrollo de la justicia:

Los principios de cualquier concepción política razonable deben imponer restricciones sobre los puntos de vista comprensivos permisibles, y las instituciones básicas necesitan inevitablemente alentar algunos modos de vida y desalentar otros, o incluso excluirlos.<sup>26</sup>

Existe pues un amplio reconocimiento a la idea de que todo dominio o gobierno implementa diversas medidas para su consolidación y preservación. La fuerza es un factor destacado, pero para los fines de esta investigación hablamos concretamente de la «persuasión», de la «prédica», de los «modos de vida» que deben ser reconocidos o repudiados: todo ello está igualmente comprendido en el capital simbólico.<sup>27</sup> Su estabilidad radica en que éste represente adecuadamente los diferentes tipos de capital (económico, cultural y social) una vez percibidos y reconocidos como legítimos por quienes se someten al dominio.<sup>28</sup>

---

<sup>24</sup> WEBER, MAX (1922) *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. 2a. ed. México, FCE, 1999. Página 701.

<sup>25</sup> Ibid. Página 43.

<sup>26</sup> RAWLS, JOHN (1993) *Liberalismo político*. México, FCE, Facultad de Derecho de la UNAM, 1995. Página 190.

<sup>27</sup> “[...] capital en la forma que sea en la medida que es representado, esto es, simbólicamente aprehendido, en una relación de conocimiento o, para ser más exactos, de reconocimiento y desconocimiento (*misrecognition*), presupone la intervención del *habitus*, entendido este como una capacidad cognitiva socialmente constituida.” BOURDIEU, PIERRE (2000) *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao, Desclée del Brouwer, 2000. Página 136n.

<sup>28</sup> Ibid. Capítulo III.

De lo que resulta que el Estado, que dispone de medios para imponer e inculcar principios duraderos de división conforme a sus propias estructuras, es la sede por antonomasia de la concentración y del ejercicio del poder simbólico.<sup>29</sup>

El referente simbólico nodal de todo régimen de gobierno es la «ciudadanía», definida en las diversas épocas de la historia como la disposición de obediencia al Estado. La caracterización de Aristóteles sigue aún vigente:

[...] no puede mandar quien no ha obedecido. [...] el buen ciudadano debe saber y ser capaz de obedecer y mandar; y ésa es la virtud del ciudadano: conocer el gobierno de los hombres libres bajo sus dos aspectos a la vez.<sup>30</sup>

En las diversas concepciones ulteriores se mantiene consistente la idea de la obediencia como elemento definitorio de la ciudadanía, aunque varía el destinatario de la sumisión. Para Platón, Dante, Hobbes, Hegel y Stuart Mill es incontrovertible la preeminencia del Estado, mientras que para Aristóteles y Locke resulta relevante la soberanía del pueblo o de la comunidad de pares, pues de ellas deriva la legitimidad del Estado. En los casos de Diógenes, la escuela estoica y Kant existe un mandato superior, y corresponde a la idea de una ciudadanía universal derivada de la identidad común como seres humanos, lo cual trasciende a las formaciones políticas.<sup>31</sup>

La pretensión de construir un capital simbólico se convierte en una tarea estratégica para la estabilidad de un régimen de

---

<sup>29</sup> --- (1994) *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. 3a. ed. Barcelona, Anagrama, 2003 (Colección Argumentos, 193). Página 108.

<sup>30</sup> ARISTÓTELES (322 a. C.) *Política*. Madrid, Editorial Gredos, 2008 (Biblioteca Clásica Gredos, 116). Libro III, 1277b §15, página 164.

<sup>31</sup> Cfr. HEATER, DEREK (1990) *Citizenship. The Civic Ideal in World History, Politics and Education*. 3a. ed. Manchester, Manchester University Press, 2004. Parte primera; KANT, EMMANUEL (1795) *La paz perpetua*. 12a. ed. México, Editorial Porrúa, 2000 (Sepan cuántos... 212).



gobierno, pues se concretiza la legitimidad del dominio que otorguen las personas integrantes de la sociedad. Aristóteles lo describía como la necesidad de que las partes actúen de acuerdo al sentido de la totalidad:

Es necesario que las cosas comunes sean objeto del ejercicio común. Y al mismo tiempo, tampoco debe pensarse que ningún ciudadano se pertenece a sí mismo, sino todos a la ciudad, pues cada ciudadano es parte de la ciudad, y el cuidado de cada parte está orientado naturalmente al cuidado de todo.<sup>32</sup>

Thomas Hobbes señala que una tarea esencial de todo soberano es enseñar que la prosperidad de un pueblo estriba en que le sea inculcada la obediencia:

Si en cualquier género de Estado suprimís la obediencia (y por consiguiente, la concordia del pueblo), no sólo dejará de florecer, sino que en poco tiempo quedará deshecho, y quienes, apelando a la desobediencia, no se proponen otra cosa que reformar al Estado, se encontrarán con que, de este modo, no hacen otra cosa que destruirlo [...]<sup>33</sup>

Rousseau recupera de Hobbes el llamado a constituir una “religión civil”.<sup>34</sup> Consideró que, al desaparecer la religión cristiana como base del Estado, la sociedad sólo se mantendría unida por la fuerza de las leyes, pero temía que fuere insuficiente: de ahí la necesidad de crear una religión civil.

[...] una profesión de fe puramente civil cuyos artículos corresponde fijar al soberano, no precisamente como dogma de religión sino de sociabilidad, sin los cuales es imposible ser buen ciudadano ni súbdito fiel. No puede obligar a nadie creerlos, pero puede desterrar del Estado a quien no los crea; puede desterrarlos, no por impíos, sino por insociables, por incapaces de amar sinceramente las leyes, la justicia y

---

<sup>32</sup> ARISTÓTELES (322 a. C.) *Op. cit.* Libro VIII, 1337a §25-30, página 456.

<sup>33</sup> HOBBS, THOMAS (1651) *Leviatán. O de la materia, forma y poder de una república, eclesiástica y civil.* México, FCE, 1992. Parte II. Capítulo 30. Página 278.

<sup>34</sup> ROUSSEAU (1762a) *Op. cit.* Libro IV, §VIII, página 157.

de inmolar, en caso de necesidad, la vida ante el deber. Y si alguien, después de haber reconocido públicamente esos mismos dogmas, se conduce como si no creyera en ellos, sea pues condenado a muerte, porque ha cometido el mayor de los crímenes: ha mentado ante las leyes.<sup>35</sup>

Adam Smith también tenía en alto aprecio a un pueblo instruido, pues lo consideraba respetable para sus superiores y acreedor de respeto.<sup>36</sup> Por su parte, Stuart Mill manifestaba que difundir las ventajas de una forma de gobierno era la mejor manera de que el pueblo acepte o pida determinadas instituciones, y también para hacer que éstas funcionen.<sup>37</sup> Todo ello nos lleva al papel de la «prédica» como instrumento necesario para la estabilidad de nuevas instituciones, como había postulado ya Maquiavelo. Durkheim hablaba aún en la tesitura, remarcada ya por Aristóteles, sobre la necesidad de que las partes debieran reproducir el interés de la totalidad mediante la disciplina:

[...] cada especie de sociedad tiene, y no puede menos de tener, su moral que expresa su constitución. [...] La disciplina es pues esta moral. [...] con la misma razón que las obligaciones cívicas o profesionales que el Estado o la corporación imponen al adulto [...]<sup>38</sup>

A lo largo de la historia de la cultura política de los países occidentales se reconoce, entonces, que todo régimen de gobierno pretende su consolidación y permanencia mediante el reconocimiento de su legitimidad por parte de quienes integran la sociedad a través un referente simbólico, el cual recae preponderantemente en la categoría de «ciudadanía» que, a su vez, postula la obediencia como su virtud principal.

---

<sup>35</sup> Ibid. Libro IV, §VIII, página 163.

<sup>36</sup> SMITH, ADAM (1776) *Investigación de la naturaleza y causa de la riqueza de las naciones*. 3 vols. Barcelona, Orbis, 1983 (Biblioteca de Economía, 8-10). Vol. III, Libro V, Capítulo I, Parte III, Artículo II, Sección III. 104-105 pp.

<sup>37</sup> STUART MILL (1861) *Op. cit.* Capítulo 1, página 40.

<sup>38</sup> DURKHEIM, EMILE (1902) *La educación moral*. 2a. ed. Buenos Aires, Editorial Losada, 1997. Página 168.

## § Educación cívica y capital cultural

La educación cívica es un instrumento importante para construir el capital simbólico requerido por el régimen de gobierno, pues tiene por misión la instrucción de las personas para que obedezcan las normas de comportamiento entre los miembros de la sociedad y de ellos hacia la autoridad. Así, a través de la educación, se conforma un capital cultural propicio para la concreción del capital simbólico procurado.

El capital cultural (también llamado “informativo” por Bourdieu) consiste en el bagaje cognitivo incorporado que se convierte en una disposición duradera. Está objetivado en bienes culturales y es institucionalizado mediante la acreditación certificada, generalmente como resultado de la escolarización, aunque también puede ser producto del reconocimiento social, la experiencia o el prestigio.<sup>39</sup>

La educación, ciertamente, no es la única fuente que abreva en el capital cultural, pero sobresale la alta jerarquía que le atribuyen los Estados occidentales. En efecto, el papel de la educación asume radical relevancia para la consolidación de los regímenes de gobierno.

[...] es preciso que aquellos que tienen a su cuidado la ciudad, se apliquen a que no se corrompa la educación sin darse ellos cuenta; antes bien han de velar en todo porque no se innove nada [...] en contra del orden establecido.<sup>40</sup>

Aristóteles otorga a la educación un rol estratégico entre todos los factores que favorecen la consolidación de un régimen de gobierno:

---

<sup>39</sup> BOURDIEU (2000) *Op. cit.*

<sup>40</sup> PLATÓN (360 a. C.-a) *Op. cit.* Libro IV, 424c, 124-125 pp.

Lo más importante [...] para que perduren los regímenes, y que ahora todos descuidan, es la educación de acuerdo con el régimen. Pues nula sería la utilidad de las leyes más beneficiosas y ratificadas por todo el cuerpo de ciudadanos, si éstos no están acostumbrados y educados en el régimen [...], pues si se puede dar la falta de dominio en un individuo, también se puede dar en la ciudad.<sup>41</sup>

Hobbes urge a establecer mandamientos básicos para la educación: no cambiar de gobierno; no admitir asambleas o personas ajenas al poder soberano; no hablar mal de él; establecer espacios de instrucción popular, y educar a los hijos por los padres en obediencia a ellos y al Estado.<sup>42</sup> Aún más: recomienda que se hagan sesiones colectivas de manera sistemática donde se reúna periódicamente a las personas para escuchar la prédica de un instructor que expusiera y explicara las leyes.<sup>43</sup>

A diferencia de Hobbes (quien consideraba que la educación debía ser provista por las familias), los pensadores franceses del siglo XVIII consideraban imprescindible la instauración de una educación de carácter nacional dirigida por el Estado a toda la población. La Chalotais, en 1763, conminaba a crear un sistema educativo que disputara el monopolio a la iglesia:

Las escuelas deben formar a los buenos ciudadanos, hombres capaces de servir a su nación, para lo cual la educación debe ser conforme a su constitución y sus leyes de la nación. En el presente está plagada de misticismo. Lo que digo es: déjenla construir buenos ciudadanos.<sup>44</sup>

La Chalotais creía en la educación de las clases privilegiadas; consideraba que la población trabajadora sólo debía ser instruida para el trabajo. Tal idea no la compartían Helvetius, Turgout ni, mucho menos, Rousseau, quienes propugnan por una educación

---

<sup>41</sup> ARISTÓTELES (322 a. C.) *Op. cit.* Libro V, 1310a, §12, página 328.

<sup>42</sup> HOBBS (1651) *Op. cit.* 279-281 pp.

<sup>43</sup> *Ibid.* Página 279.

<sup>44</sup> Cit. HEATER (1990) *Op. cit.* Página 39. Traducción propia.

pública generalizada. Helvetius afirmaba que «la educación lo puede todo» y que era prerrogativa del Estado formar a la población de acuerdo a las necesidades del régimen.<sup>45</sup> Por su parte, Turgot creía posible edificar un sistema escolar piramidal que surgiera de las comunidades locales y diera cima en una dirección centralizada para que todos fueran educados en el arte de la ciudadanía.<sup>46</sup> Rousseau reclama instructores responsables y virtuosos que inculcaran a todas las edades la experiencia acumulada, las reglas, los deberes ciudadanos y la “común emulación de vivir y morir por su nación.”<sup>47</sup>

Durante el siglo XIX los gobiernos de los Estados Unidos y de los imperios europeos intervinieron intensivamente en el ámbito educativo para asegurar la transmisión de los valores políticos. Se imponía la necesidad de insuflar nacionalismo y lealtad al Estado. Este proceso fue gradual y encontró resistencia, de las iglesias particularmente, pero al final del siglo se había logrado consolidar la educación pública.<sup>48</sup> México no sería ajeno a esas aspiraciones; el interés de las facciones liberales por la educación se mostraría en importantes esfuerzos para crear un sistema nacional desde la década de los años treinta del siglo XIX, y fueron intensificados durante el juarismo, el porfiriato y la primera mitad del siglo posterior, en la época post revolucionaria.<sup>49</sup>

---

<sup>45</sup> Ibid.

<sup>46</sup> Ibid. Página 40.

<sup>47</sup> Ibid.

<sup>48</sup> Ibid. 70-80 pp.

<sup>49</sup> *Enciclopedia de México* (1993) ROGELIO ÁLVAREZ, JOSÉ (DIR.). USA, Encyclopaedia Britannica de México, 1991. Volumen 4. Entrada: Educación; ÁLVAREZ BARRET, LUIS (2001) "Justo Sierra y la obra educativa del porfiriato, 1901-1911" en SOLANA, FERNANDO, *et al. Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo IV. México, Fondo de Cultura Económica, 2011 ; BOLAÑOS MARTÍNEZ, RAÚL (2001) "Orígenes de la educación pública en México" en SOLANA, FERNANDO, *et al. Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo II. México, Fondo de Cultura Económica, 2011 ; CARDIEL REYES, RAÚL (2001) "El período de la conciliación y consolidación 1946-

La consolidación de los Estados-nación (entre los cuales no necesariamente prevalecían regímenes de gobierno democráticos) prescribió el cultivo apropiado de los ciudadanos mediante la implantación de sistemas educativos estatales de dirección centralizada. Este proceso se intensificará en la primera mitad del siglo XX, como describe Heater, con el alto interés de los gobiernos totalitarios por la formación ciudadana:

[...] apenas habían luchado los sistemas educativos a brazo partido con las demandas del nacionalismo y de la democracia liberal (mucho menos con las de un extinto socialismo) cuando nuevas y más vigorosas ideologías incendiaban Europa. En las postrimerías de la Primera Guerra Mundial, el comunismo, el fascismo y el nazismo habían generado sus propios modelos de educación cívica. Lo que es más, las democracias fueron forzadas a voltear hacia sus creencias más básicas en educación cívica respecto a la responsabilidad individual y el conocimiento del mundo. Estos fueron los ideales a los que fue constreñida, en fuerte contraste con el totalitarismo y las ideologías agresivas por las cuales millones de jóvenes fueron inducidos desde la década de los años treinta.<sup>50</sup>

De esta manera, la transmisión de los deberes ciudadanos a quienes son gobernados mediante la educación ha sido una constante en los regímenes de gobierno de las más diversas formas y tendencias ideológicas, especialmente en las últimas dos centurias.<sup>51</sup>

---

1958" en SOLANA, FERNANDO, *et al. Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo X. México, Fondo de Cultura Económica, 2011 ; GÓMEZ NAVAS, LEONARDO (2001) "La revolución mexicana y la educación popular" en SOLANA, FERNANDO, *et al. Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo V. México, Fondo de Cultura Económica, 2011 ; LATAPÍ SARRE, PABLO (2003) *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México, Fondo de Cultura Económica, 2004 ; MEJÍA ZÚÑIGA, RAÚL (2001) "La escuela que surge de la revolución" en SOLANA, FERNANDO, *et al. Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo VIII. México, Fondo de Cultura Económica, 2011 ; MORENO Y KALBTK, SALVADOR (2001) "El porfiriato. Primera etapa (1876-1901)" en SOLANA, FERNANDO, *et al. Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo III. México, Fondo de Cultura Económica, 2011.

<sup>50</sup> HEATER (1990) *Op. cit.* Página 90. Traducción propia.

<sup>51</sup> *Cfr.* GUEVARA NIEBLA, GILBERTO (1998) *Democracia y educación*. 2a. ed. México, IFE, 2001 (Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, 16).

Con ello se ha pretendido que el capital cultural, específicamente el escolarizado, se incorpore en las personas y se asuma como capital simbólico que legitima el dominio prevaleciente.

### **§ Educación cívica para la población infantil y juvenil**

El tercer supuesto consiste en afirmar que la población infantil y joven constituye el objetivo principal de la educación cívica, pues se estima que en ese sector de la población sería permanente el efecto de su labor: las personas adoptarán como propias las normas de conducta inculcadas como válidas y legítimas cuando deban asumir sus responsabilidades ciudadanas.

No siempre ha sido así. La educación de los descendientes era considerada una atribución de los progenitores. Entre las culturas mesoamericanas, especialmente la chichimeca, la azteca y la maya, correspondía a las familias educar a los niños hasta la edad de 12 a 15 años, cuando eran incorporados a algún tipo de educación religiosa (para las familias privilegiadas) o militar (para las clases de trabajadores). En el caso de los aztecas, la educación del niño correspondía a la familia extensa, es decir que no sólo los progenitores intervenían, sino también los adultos emparentados.<sup>52</sup> En Atenas la educación de los jóvenes era impartida en las viviendas; al cumplir los 15 años de edad eran reclutados en sistemas de adoctrinamiento aquellos con recursos suficientes para erogar el costo.<sup>53</sup>

Contra esa costumbre se inconformaron tanto Platón como Aristóteles. Ellos admiraban el modelo espartano: la inducción de

---

<sup>52</sup> *Enciclopedia de México* (1993) Op. cit.

<sup>53</sup> HEATER (1990) *Op. cit.* 6-9 pp.

los niños desde los 7 años de edad de acuerdo a las necesidades del Estado bajo una ordenanza de disciplina severa.<sup>54</sup>

[...] si desde la infancia [...] se hubieran extirpado de tal naturaleza esas excrescencias que son como masas de plomo y señal de su parentesco con lo que se genera, y que, adheridas en ella por la gula, los placeres y otras avideces semejantes, arrastran hacia abajo la visión del alma; si liberada de esos pesos, se la volviera hacia lo verdadero, la misma alma en los mismos hombres lo vería también con la mayor agudeza, no de otro modo de cómo ve las cosas ahora que está vuelta.<sup>55</sup>

Aristóteles, lo hemos visto, habla de la preponderancia de la educación para estabilizar un régimen de gobierno, y aún más: llama a que la legislación debe ocuparse “sobre todo de la educación de los jóvenes”.<sup>56</sup> Platón define que la educación en sí misma es la instrucción de valores durante la infancia:

[...] esa educación propiamente dicha, que tiene por objeto formarnos en la virtud desde nuestra infancia, y que inspira al hombre el deseo ardiente de ser un completo ciudadano y de saber mandar u obedecer conforme a las reglas de la justicia. Ahora bien: ésta es la que intentamos definir y que, a mi parecer, es la única que merece el nombre de educación.<sup>57</sup>

Hobbes, en contraste, consideraba que la instrucción de valores correspondía a la familia de acuerdo a su capacidad de proveerla. Sin embargo, asumía que los progenitores debían educar a la descendencia de acuerdo a los intereses del Estado, enseñar respeto por las leyes y agradecimiento a los padres.<sup>58</sup>

---

<sup>54</sup> Ibid.

<sup>55</sup> PLATÓN (360 a. C.-a) *Op. cit.* Libro VII, 519b, página 247.

<sup>56</sup> ARISTÓTELES (322 a. C.) *Op. cit.* Libro VIII, 1337a, §1-15.

<sup>57</sup> PLATÓN (360 a. C.-b) "Las Leyes o De la Legislación" en PLATÓN *Las Leyes. Epinomis. El Político*. México, Editorial Porrúa, 1979 (Sepan Cuántos... 139) Libro primero. Página 28.

<sup>58</sup> HOBBS (1640) *Op. cit.* Capítulo IX; --- (1651) *Op. cit.* Parte II, Capítulo 30, página 280.



Helvétius, gran admirador de la Esparta antigua, en *De l'Esprit* (1758) estableció que un buen gobierno y una buena educación son directamente correlativos. Enfatizó que el bienestar de un Estado depende de la educación a la infancia en civismo y ciencias sociales. Consideró que el Estado debía recuperar aquellos infantes educados inadecuadamente por sus familias.<sup>59</sup> Rousseau, en el mismo tenor, asumía que la educación impartida por el padre debe proveer lo necesario para cumplir con sus obligaciones ante la especie humana, la sociedad y el Estado.

Cuando un padre engendra y mantiene a sus hijos, no hace más que el tercio de sus funciones. Debe a su especie hombres; debe a la sociedad hombres sociales; y debe ciudadanos al Estado. Todo hombre que puede satisfacer esta triple deuda y no lo hace, es culpable, y más culpable acaso cuando la paga a medias. Ningún derecho tiene para ser padre quien no puede desempeñar las funciones de tal.<sup>60</sup>

Estas concepciones cristalizarían en la convicción de Napoleón I para instaurar un sistema educativo estatal:

No habrá un Estado político sólido si no existe un cuerpo de maestros con principios sólidos. Mientras no se aprenda desde la infancia si hace falta ser republicano o monárquico, católico o no religioso, el Estado no formará una nación; descansará sobre bases inciertas y endebles, estará constantemente expuesto al desorden y a los cambios.<sup>61</sup>

La educación generalizada de la población era una propuesta difícilmente aceptada en las sociedades occidentales de finales del siglo XVIII, pues se le consideraba una atribución de los ascendientes. Al final de la Primera Guerra Mundial, al contrario, ya se había

---

<sup>59</sup> HEATER (1990) *Op. cit.* Página 39.

<sup>60</sup> ROUSSEAU, JUAN JACOBO (1762b) *Emilio o de la educación*. 7a. ed. México, Editorial Porrúa, 1979 (Sepan Cuántos... 159). Libro I, página 12.

<sup>61</sup> Cit. por AULARD, FRANÇOIS-ALPHONSE (1911) *Napoléon 1er et le monopole universitaire*. Paris, Armand Colin, 1911. Pág. 152; BONAPARTE, NAPOLEÓN (1805) *Notes sur les lycées*. Correspondance. Paris, 16 février 1805 (traducción propia); Cit. por HEATER (1990) *Op. cit.* Página 77.

implementado de manera diversa en las naciones.<sup>62</sup> Al inicio del siglo xx Durkheim asume como una disposición indiscutible que la educación escolarizada de los infantes iniciara cuando hubieran cumplido los seis años de edad.<sup>63</sup> En los Estados Unidos tendía a ser una práctica intencionada a la manera de lo expuesto en el decreto del estado de Nueva York promulgado en 1917:

Con el fin de promover un espíritu de servicio patriótico y cívico y para cultivar en la infancia del estado cualidades morales e intelectuales esenciales en su preparación para conocer sus obligaciones ciudadanas en tiempos de paz y de guerra, los regentes del estado de Nueva York desean mandar cursos de instrucción en patriotismo y ciudadanía para que sean instaurados y procurados en todas las escuelas del estado.<sup>64</sup>

El modelo espartano de educación había ganado la partida en el mundo occidental. Rawls destaca el relevante papel de la educación de la infancia en las sociedades modernas:

[...] La preocupación de la sociedad acerca de la educación de los niños se fundamenta en su papel de futuros ciudadanos y, por tanto, cosas tan esenciales como en que adquieran la capacidad de entender la cultura política y participen en sus instituciones, en que aprendan a ser económicamente independientes y miembros autosuficientes y sostenedores de la sociedad durante toda su vida, y en que desarrollen las virtudes políticas; todo esto, desde el punto de vista exclusivamente político.<sup>65</sup>

Este aspecto apuntado por Rawls ya era examinado por Durkheim al inicio del siglo xx. La instrucción de la población durante la etapa de la segunda infancia era una cuestión esencial para garantizar que las habilidades, conocimientos y valores instruidos tuvieran un efecto permanente en las personas.

---

<sup>62</sup> --- (1990) *Op. cit.* Página 89.

<sup>63</sup> DURKHEIM (1902) *Op. cit.* 27-28 pp.

<sup>64</sup> Cit. por HEATER (1990) *Op. cit.* Página 85. Traducción propia.

<sup>65</sup> RAWLS (1993) *Op. cit.* Página 194.

Se pueden distinguir dos edades, dos periodos en la infancia; el primero, que transcurre enteramente en la familia o en la escuela maternal, sucedánea de la familia, como su nombre lo indica; la segunda, que transcurre en la escuela primaria, donde el niño comienza a salir del círculo familiar y se inicia en la vida ambiente. Es con lo que se conoce con el nombre de segunda infancia.<sup>66</sup>

Continúa hablando de que los seres humanos, antes de esa etapa, no asimilan aún adecuadamente la moral y está limitada la inteligencia. Piaget demostrará que en lo primero acierta, aunque lo segundo resulta ser erróneo.

La segunda infancia es la etapa de vida del ser humano comprendida de los 6 a los 12 años de edad, reconocida por investigadores y especialistas en psicología y educación como fundamental para la elaboración de los conceptos morales, éticos, de sociabilidad y la percepción de las normas, las reglas y las instituciones sociales. Se considera como la primera estructuración que la niña y el niño hacen de los mecanismos y procedimientos de la sociabilidad fuera de la familia. Durante estos años de vida generalmente desaparece el lenguaje egocéntrico. La socialización se da en dos vertientes: el manejo de las reglas admitidas y la competición reglamentada. A la intuición sucede la operación, que se traduce, a la vez, en acción. En esta etapa se desarrollan también la afectividad, la voluntad y los sentimientos morales en un nuevo sistema independiente a los padres. Aparece la primera noción de justicia y de la colaboración, aspectos que en este lapso se fundan y serán afinados durante la adolescencia.<sup>67</sup> La

---

<sup>66</sup> DURKHEIM (1902) *Op. cit.* Página 27.

<sup>67</sup> *Cfr.* COHEN, DOROTHY H. (1972) *Cómo aprenden los niños*. México, Fondo de Cultura Económica, 2000. 136-137, 142-144, 234-243 pp; DOLTO, FRANÇOISE (1971) *Psicoanálisis y pediatría*. 12a. ed. México, Siglo XXI Editores, 1974. Página 47; GONZÁLEZ, MARÍA DEL MAR, *et al.* (1990) "Crecimiento social y desarrollo de normas y valores entre los 6 años y la adolescencia" en PALACIOS, JESÚS, *et al.* *Desarrollo psicológico y educación 1. Psicología educativa*. Madrid,

importancia en esta edad la resume Cohen en un dicho popular inglés: «lo que es a los siete, lo será a los setenta». <sup>68</sup>

En el ámbito de cultura política, la segunda infancia puede ser diferenciada, a su vez, en dos estadios: el del surgimiento de la ciudadanía social formativa (iniciación de las dependencias no biológicas, de los 6 a los 9 años de edad), y el de ciudadanía social estratificada (desarrollo de categorías sociales y conductas de pertenencia a grupos, a la edad de 10 a 12 años). <sup>69</sup>

El capital escolar es un aspecto significativo del conjunto del capital cultural, al cual abrevan también las experiencias y habilidades transmitidas en otros entornos. El Diagrama 1 muestra el modelo propuesto por la OEA sobre las influencias que deben ser tomadas en cuenta para detectar la formación de valores en estudiantes. En el centro del diagrama se encuentran los factores de mayor influencia en la niñez y la juventud: familia, escuela, comunidad formal, comunidad informal y grupos de asociación. De acuerdo a este esquema, los valores transmitidos en la escuela se

---

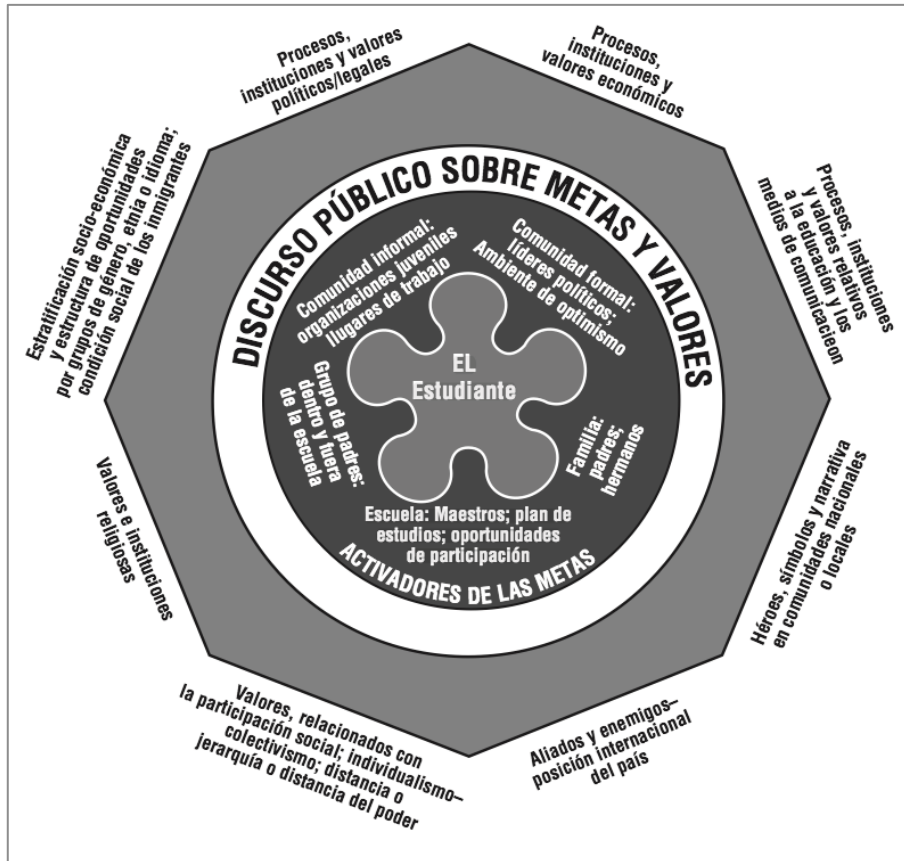
Alianza Editorial, 2008 (Psicología y educación, 037); MORENO RODRÍGUEZ, MARÍA DEL CARMEN (1990) "Desarrollo y conducta social de los 6 años a la adolescencia" en PALACIOS, JESÚS, *et al.* *Desarrollo psicológico y educación 1. Psicología educativa*. Madrid, Alianza Editorial, 2008 (Psicología y educación, 037); PAPALIA, DIANE E. y WENDKOS OLDS, SALLY (1973) *Desarrollo humano. Con aportaciones para Iberoamérica*. 6a. ed. Colombia, McGraw-Hill, 1995. 7, 26-28, 290-291 pp; PAPALIA, DIANE E., *et al.* (2004) *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. 11a. ed. México, McGraw Hill, 2009 ; --- (2009) *Desarrollo humano*. 11a. ed. México, McGraw Hill, 2009 ; PIAGET, JEAN (1964) "El desarrollo mental del niño" en PIAGET, JEAN *Seis estudios de psicología*. Barcelona, Editorial Ariel, 1986. 14-15, 31-39, 50-59, 61, 65-66, 83-89, 92, 100-101 pp; ROBISON, LLOYD E. (1968) *Crecimiento y educación*. Argentina, Paidós, 1970. 111-113 pp; ROUSSEAU (1762b) *Op. cit.* . 11, 49, 53 pp; WUEST, TERESA, *et al.* (1993) "Educación y valores" en *Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa. La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa. Estados de conocimiento*. Cuaderno 23. México, SNTE, 1993.

<sup>68</sup> COHEN (1972) *Op. cit.* Página 136. No obstante, no comparto esta afirmación: pueden existir condiciones que modifiquen la personalidad.

<sup>69</sup> DYNESON, T. L. y GROSS, R. E. (1985) "An Eclectic Approach to Citizenship: Development Stages" en *Social Studies*. Vol. 76. Enero-febrero de 1985. s/l. Cit. por GUEVARA NIEBLA (1998) *Op. cit.* 74-75 pp.

verán reforzados en la medida en que sean ratificados en los ámbitos de sociabilidad a los que se exponga la o el estudiante.<sup>70</sup>

Diagrama 1. Modelo octagonal de formación de valores en estudiantes



Fuente: (Torney-Purta, Judith y Amadeo, Jo-Ann, 2004)

<sup>70</sup> “[...] la gente joven se mueve desde la periferia hacia el centro en cuanto a participación se refiere, en una variedad de comunidades superpuestas (en el nivel escolar o vecinal, así como, potencialmente, en el nivel nacional). El aprendizaje sobre la ciudadanía no está limitado a que los maestros instruyan explícitamente a los jóvenes acerca de sus derechos y deberes. La comunidad política misma (y sus prácticas diarias de debate) rodea y provee un medio o un contexto para desarrollar la comprensión de la política.” TORNEY-PURTA, JUDITH y AMADEO, JO-ANN (2004) *Fortalecimiento de la democracia en las Américas a través de la educación cívica: Un análisis empírico que destaca las opiniones de los estudiantes y maestros*. Washington, D. C., OEA-Unidad de Desarrollo Social y Educación, Enero del 2004. 27-28 pp. Cfr. TORNEY-PURTA, JUDITH, *et al.* (2001a) "Principles of subject-specific instruction in education for citizenship" en BROPHY, J. *Advances in research on teaching: Subject-specific instructional methods and activities*. Greenwich, CT, JAI Press, 2001 ; WENGER, ETIENNE (1998) *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge, Cambridge University Press, 1998.

Tanto el ideal educativo de Platón, Aristóteles, Hobbes y Rousseau, como el requerido por los Estados-nación occidentales, pretendían que todos los ámbitos de influencia concordaran para que la población infantil y juvenil adoptara las normas y valores del dominio; así, habría ciudadanos con las actitudes y disposiciones adecuadas cuando alcanzaran la edad adulta. Durante el siglo xx se afianzó la noción de que todas las naciones deban contar o aspirar a consolidar sistemas educativos generalizados, donde la prioridad es la instrucción de la totalidad de infantes y jóvenes.

### **§ Hegemonía del Estado mexicano**

Desde su independencia, el Estado mexicano pretendió establecer un sistema educativo nacional. Será hasta la segunda mitad del siglo xx que consolidará exitosamente su hegemonía en la educación. La expansión de la cobertura educativa, especialmente la de carácter público, es un hecho relevante para la sociedad mexicana a partir del año 1960, de acuerdo a las cifras oficiales.

Al inicio de la administración de Adolfo López Mateos como presidente de la República se implementó un ambicioso programa de expansión de la educación pública, al cargo del cual estuvo Jaime Torres Bodet. Planteaba un programa con metas concretas para el final de la década de los años sesentas. Se le conoce como el Plan de los Once Años, aunque abarcaba el periodo de 1959 a 1970. Se pretendía dar instrucción primaria a toda la población de 6 a 14 años de edad; para ello debía incrementar de manera significativa la infraestructura escolar, aumentar la planta docente, reducir la deserción y distribuir libros de texto a toda la población

escolarizada a nivel primaria.<sup>71</sup> La medida pretendía, además, un fin más ambicioso expresado en el decreto que crea la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG):

[...] desarrollar armónicamente las facultades de los educandos, a prepararlos para la vida práctica; a fomentar en ellos la conciencia de la solidaridad humana, a orientarlos hacia las virtudes cívicas y, muy principalmente, a inculcarle el amor a la Patria, alimentado con el conocimiento cabal de los grandes hechos históricos que han dado fundamento a la evolución democrática de nuestro país.<sup>72</sup>

Esta aspiración era, recuperando las palabras de Soledad Loaeza, la restauración de un consenso nacionalista que auspiciara la integración social. El Plan de Once Años implicaba modificar el acuerdo al que, en materia educativa, habían llegado los sectores sociales en 1946. Éste reconocía la preeminencia del Estado, pero en un esquema no impositivo, como había sido considerada la educación “socialista” impulsada durante la administración de Lázaro Cárdenas. Si bien no fue expresada claramente la intención de que los libros de texto fueran obligatorios y únicos, la forma de operar el plan apuntaba en esa dirección.<sup>73</sup>

La publicación de los libros de texto gratuitos pretendió transmitir contenidos homogéneos que contribuyeran a la integración social. Ellos expresan objetivamente un consenso

---

<sup>71</sup> CABALLERO, ARQUÍMEDES y MEDRANO, SALVADOR (2001) "El segundo período de Torres Bodet: 1958-1964" en SOLANA, FERNANDO, *et al. Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo XI. México, Fondo de Cultura Económica, 2011 ; LATAPÍ SARRE, PABLO (1971) "Las necesidades del sistema educativo nacional" en *Disyuntivas sociales: Presente y futuro de la sociedad mexicana*. Vol. II. México, SEP, 1971 (SepSetentas, 5); --- (2003) *Op. cit.* ; LOAEZA, SOLEDAD (1988) *Clases medias y política en México: la querrela escolar 1959-1963*. México, El Colegio de México, 1988.

<sup>72</sup> México (PODER EJECUTIVO FEDERAL) *Decreto que crea la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos*. Diario Oficial de la Federación. Vol. CCXXXII. Núm. 36. Página 4.

<sup>73</sup> LOAEZA (1988) *Op. cit.* 214, 225 y 399-400 pp.



traslapado para la unidad nacional y no confrontan deliberadamente la percepción del conjunto de la sociedad en aquel tiempo.

La resistencia a los libros de texto gratuitos en los años de 1959 a 1961 se concentró en exigir la reforma al artículo 3 de la Constitución para garantizar la libertad de enseñanza y el derecho de las familias a educar a los hijos, argumentos que sustentaban la demanda de que los textos no fuesen obligatorios y únicos. No existió prácticamente ninguna discusión sobre los textos en particular,<sup>74</sup> únicamente cuando la Unión de Padres de Familia en Nuevo León debió elaborar un documento después de que la comisión negociadora de la Secretaría de Educación Pública denunció que los materiales no eran conocidos por quienes los impugnaban. Finalmente, no hubo reforma constitucional y los libros fueron tolerados por la jerarquía eclesiástica católica y las organizaciones opuestas en un inicio. Los manuales fueron distribuidos a todas las escuelas primarias del país, incluso en las privadas (con una matrícula equivalente al 11% del total de los estudiantes en el país<sup>75</sup>), las cuales los adoptaron como textos complementarios, en el peor de los casos.<sup>76</sup>

Con el paso del tiempo, estos manuales se convirtieron en parte integrante del consenso escolar que había quedado establecido en 1946 —y que prevalece hasta la fecha—, consenso que se funda en el principio de autoridad del Estado y en un régimen de excepción para los grupos privilegiados.<sup>77</sup>

---

<sup>74</sup> GREAVES LAINE, CECILIA (2001) "Política educativa y libros de texto gratuitos. Una polémica en torno al control por la educación" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. VI. Núm. 12. Mayo-agosto del 2001. México. Página 271.

<sup>75</sup> LOAEZA (1988) *Op. cit.* Página 272n.

<sup>76</sup> *Ibid.* 388-399 pp.

<sup>77</sup> *Ibid.* Página 400.



Esta percepción fue corroborada nueve años después de la entrada en vigor de los textos para educación primaria. Rafael Segovia observó lo siguiente:

A pesar de una diversidad real [entre tipos de escuelas en México], se advierten elementos homogeneizadores igualmente poderosos, como lo es la vigilancia de la SEP o de las direcciones de educación de los Estados; la obligación de seguir programas de estudio, establecidos por las autoridades públicas y la existencia, en la escuela primaria, de un solo juego de libros gratuitos, redactados, impresos y distribuidos por una Comisión donde la presencia del Estado es avasalladora.<sup>78</sup>

La publicación y distribución de los libros de texto gratuitos consolidó el rol principal del Estado como emisor de contenidos uniformes y extensivos para la matrícula de las escuelas primarias. Tales compendios pueden ser vistos como una manifestación de lo que entendemos como capital simbólico, en tanto que sus mensajes eran condescendidos o compartidos por la sociedad; quienes los impugnaron no combatieron específicamente los contenidos y, finalmente, no impidieron la distribución masiva de esas ediciones.

Determinar con exactitud el posible impacto entre la población en edad escolar implica afrontar la heterogeneidad de las estadísticas censales. Los datos oficiales muestran, al menos, el aumento sistemático de la población infantil escolarizada a partir de la década de los años sesenta.

En el año 1930, la población de 6 a 14 años de edad alcanzaba casi los 4 millones de habitantes.<sup>79</sup> Diez años después la

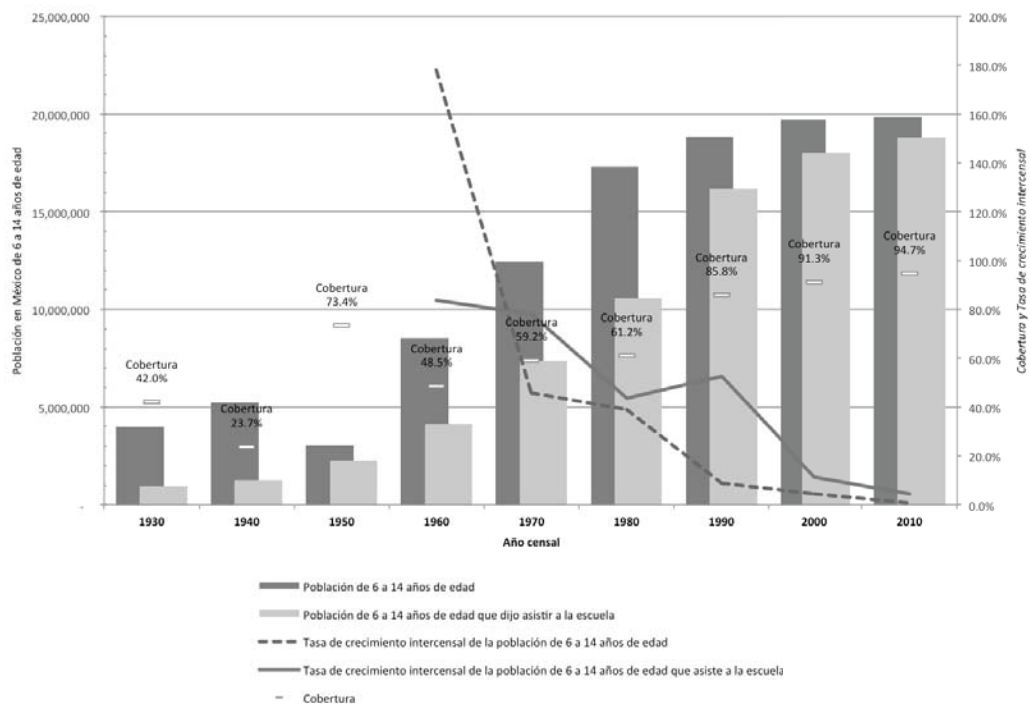
---

<sup>78</sup> SEGOVIA, RAFAEL (1975) *La politización del niño mexicano*. México, El Colegio de México, 2001. Página 32.

<sup>79</sup> DIRECCIÓN GENERAL DE ESTADÍSTICA (1930) *Quinto Censo de Población. 15 de mayo de 1930. Resumen General*. México, Secretaría de la Economía Nacional, 1934.

cifra se incrementó a 5 millones,<sup>80</sup> para descender en el año de 1950; en efecto, los censos revelan una reducción respecto a la de 1930. En 1950 se reporta una alta cobertura escolar.<sup>81</sup> A partir de este año, el crecimiento de la población de 6 a 14 años de edad muestra altos índices. Para 1960 prácticamente se había triplicado.

Gráfica 1. Población en México de 6 a 14 años de edad, cobertura escolar y tasas de crecimiento intercensales (1930-2010)



Fuentes: (Departamento de la Estadística Nacional, 1921; Dirección General de Estadística, 1930; 1940; 1950; 1960; 1970; INEGI, 1980; 1990; 2000; 2010)<sup>82</sup>

<sup>80</sup> --- (1940) *Estados Unidos Mexicanos. Sexto Censo de Población 1940. Resumen General*. México, Secretaría de la Economía Nacional, 6 de marzo de 1943.

<sup>81</sup> --- (1950) *Estados Unidos Mexicanos. Séptimo Censo General de Población. 6 de junio de 1950. Resumen General*. México, Secretaría de Economía, 1953.

<sup>82</sup> En el Censo de 1930 fueron consignados datos para la población que asiste a la escuela con edades de 6 a 10 años; el de 1940 reporta para la población escolarizada de 5 a 14 años de edad. Desde el Censo del año 1950 es posible calcular la población de 6 a 14 años de edad y, así, poder compararla con los censos posteriores. La cobertura fue calculada respecto a la población de 6 a 14 años de edad consignada en los censos. El dato de asistencia publicado en el Censo de 1970 no contempla a la población de 6 años, pues sólo indica

En términos absolutos, en 1960 debían ser atendidas cinco millones de personas más que las reportadas diez años antes.<sup>83</sup> Una década después se incrementó esta cifra, a su vez, en casi cuatro millones, para ser ya 12 millones de habitantes en ese sector de la población. Será hasta los años noventa cuando la tasa de crecimiento muestre decrementos considerables.<sup>84</sup>

Así, la década de los años sesenta presencia un incremento de la población de 6 a 14 años de edad a un ritmo sin precedentes. No obstante, reporta una cobertura cercana al 60%; en los años venideros, la tasa de crecimiento de la población escolarizada se mantendría por arriba de la tasa de crecimiento poblacional.

La expansión educativa muestra cifras elocuentes, aunque la dinámica poblacional neutraliza sus indicadores en términos relativos. La población de 6 a 14 años de edad que dijo asistir a la escuela en 1960 ya significaba casi el doble de la reportada diez años antes. En el año de 1970, el censo muestra una cantidad que casi duplica la anterior (78.1%). Las cifras de la matrícula en las escuelas primarias por año consignan una tendencia creciente: la del año 1972 señala un alto incremento en comparación con 1960

---

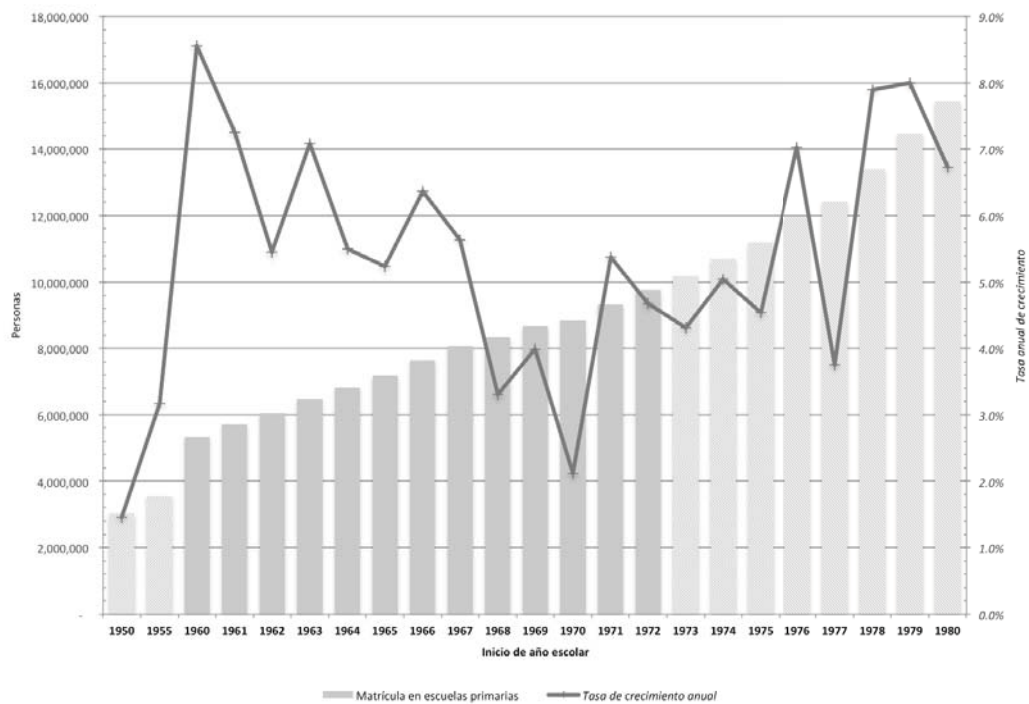
personas por edad según años de escolaridad (la de seis años de edad aparece sin escolaridad, por lo que no me fue posible detectar cuántos estarían cursando el primer año al momento del levantamiento censal).

<sup>83</sup> DIRECCIÓN GENERAL DE ESTADÍSTICA (1960) *VIII Censo General de Población 1960. 8 de junio de 1960. Resumen General*. México, Secretaría de Industria y Comercio, 1962.

<sup>84</sup> --- (1970) *IX Censo General de Población 1970. 28 de enero de 1970. Resumen General*. México, Secretaría de Industria y Comercio, 1972 ; INEGI (1980) *X Censo General de Población y Vivienda 1980. Resumen General Abreviado*. México, Secretaría de Programación y Presupuesto, 1984 ; --- (1990) *Estados Unidos Mexicanos. XI Censo General de Población y Vivienda 1990. Resumen General*. México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, 1992 ; --- (2000) *Estados Unidos Mexicanos. XII Censo General de Población y Vivienda 2000. Tabulados básicos*. 3 vols. México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, 2001 ; --- (2010) *XIII Censo de Población y Vivienda 2010*. México, Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2011 (Página electrónica en internet).

(tasa de crecimiento de 82.8%), al pasar de 5.3 a 9.8 millones de personas escolarizadas (Gráfica 2). Las tasas anuales de crecimiento para periodo el 1960-1972 mantendrán un nivel elevado, especialmente aquellas de los primeros siete años, incluso si las cotejamos con años posteriores.

Gráfica 2. Matrícula registrada en las escuelas primarias de México y tasa anual de crecimiento 1950-1980



Fuente: (Coplamar, 1982: 25; INEGI, 1986; Sotelo Inclán, Jesús, 2001: 303)

Los resultados del Plan de Once Años anunciado al inicio del sexenio en 1958 mostraban avances, pero las necesidades crecieron simultáneamente de forma vertiginosa.

Como el propio Torres Bodet lo reconoce en sus memorias, el Plan partió de datos que no correspondían exactamente a la realidad y no previó 'hasta qué extremos alcanzaría la fecundidad de las madres de nuestro pueblo'. [...] indica que persistieron las diferencias educativas entre medio rural y urbano, pues en tanto se satisfizo el 62% de la demanda en

el primero, en el segundo se llegó al 83%. Igualmente, por cada alumno egresado del sexto grado en las escuelas rurales, había seis en las urbanas.<sup>85</sup>

Aún así, el balance de Torres Bodet era optimista, pues la media geométrica de los porcentajes de cobertura por él relatados es de 71.7 por ciento; según los censos, la población de 6 a 14 años de edad con escolaridad primaria para el año 1970 era de 59.2 por ciento.

En tanto que esta investigación aborda los valores para la democracia transmitidos en los libros de texto gratuitos durante el periodo de 1960-1972, resulta entonces relevante conocer la magnitud de la población actual que pudo haber estado expuesta durante su infancia al capital simbólico retratado en esos contenidos. Tenemos así dos cohortes de población: la *Cohorte A* para las personas nacidas en el año de 1945 o antes, quienes tenían quince años de edad o más en 1960, por lo que no coincidieron con los libros de texto gratuito en la edad escolar; la *Cohorte B* corresponde a las personas nacidas entre los años de 1946 y 1965,<sup>86</sup> quienes contaban de 6 a 14 años de edad en el periodo de 1960-1972, lapso de vigencia de los libros de texto gratuitos aquí analizados.

Ahora bien, el total de personas sobrevivientes en el año 2000 para el caso de la Cohorte B reporta 21.6 millones, una cantidad coherente con la suma de 23.8 millones de los habitantes con

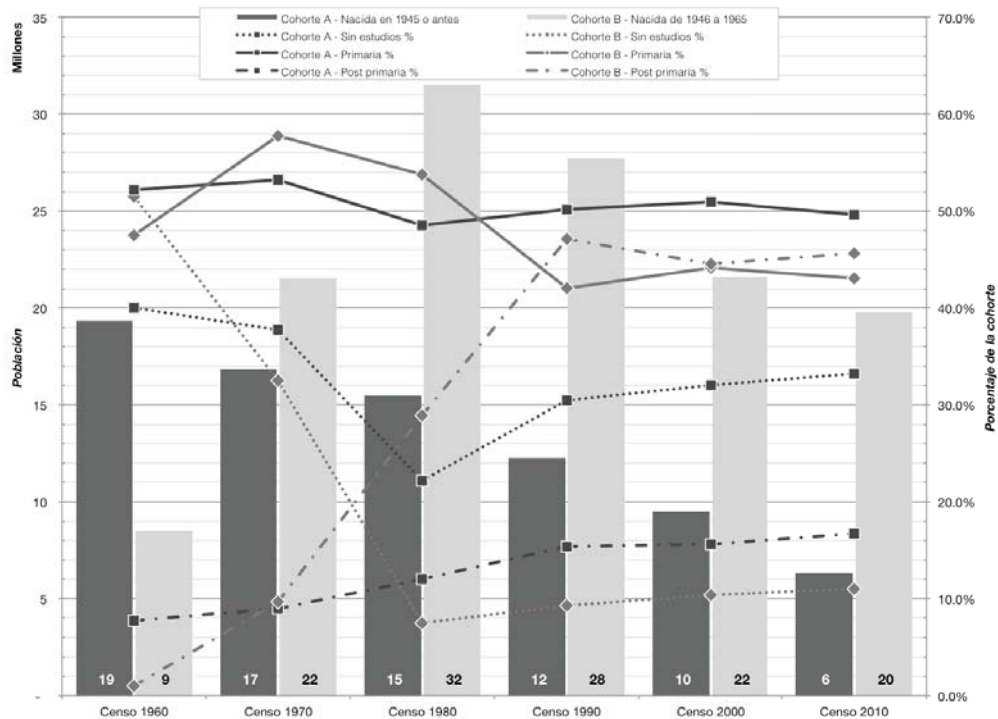
---

<sup>85</sup> CABALLERO y MEDRANO (2001) *Op. cit.* Página 371.

<sup>86</sup> Nacidos desde enero de 1946 hasta julio de 1965, para precisar, pues a partir del año de 1966 se generalizó en todo el país que el calendario escolar iniciara en el octavo mes del año (Cfr. GONZÁLEZ COSÍO, ARTURO (2001) "Los años recientes. 1964-1976" en Solana, Fernando, *et al.* Op. Cit. 2a. ed. Capítulo XII. México, Fondo de Cultura Económica, 2011 ). Las personas nacidas en el mes de agosto de 1965 no alcanzarían a inscribirse en el año lectivo 1971-1972 (último de vigencia de la primera generación de libros de texto gratuitos), sino hasta el siguiente, cuando tuvieran los seis años de edad cumplidos.

edades de 5 a 14 años de edad reportada en los dos censos correspondientes al periodo (1960 y 1970). En el último censo esta cohorte desciende a 19.8 millones (Gráfica 3).

Gráfica 3. Población sobreviviente por cohorte según escolaridad 1960-2010



Nota: Los censos de 1960 a 1990 agrupan únicamente los resultados por grupos quinquenales de edad; la amplitud de la cohorte B debió ser ajustada al límite inferior del grupo de edad correspondiente. Los datos no incluyen la población que no especificó la escolaridad.  
 Fuente: (INEGI, 2013: censos de 1960 al 2010)

Destaco que la cohorte B, desde el año de 1980 (cuando le corresponde una edad entre 15 y 24 años), presenta consistentemente un porcentaje de diez puntos para las personas que no contaban con estudios de primaria. Según estas cifras, para el año 2010, nueve de cada diez personas cuya segunda infancia acaeció en el periodo de 1960-1972 pudieron estar expuestas a los contenidos vertidos en los libros de texto gratuitos de la primera generación.

Lo anterior permite afirmar que la mayor parte de la población actual nacida con posterioridad al año 1945 pudo presenciar una ampliación sistemática de la educación primaria con contenidos educativos comunes; en esa medida, también pudo estar expuesta al imaginario transmitido por los libros de texto gratuitos.

Hablamos, entonces, de que la hegemonía estatal para estructurar el capital educativo, en específico el concerniente a la formación cívica, se consolidó a partir de la década de los años sesenta, que los libros de texto gratuitos fueron un insumo sustancial y que pudieron tener un impacto significativo en la conformación del capital simbólico de un determinado sector la población actual. Sin embargo, no radico la importancia de los libros de texto gratuitos en su adecuada impartición y asimilación. Mi intención no es evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¿Cuál es, entonces, la conveniencia de los libros de texto gratuito? La relevancia analítica de estos manuales consiste en que son, en conjunto, un testigo confiable de los valores considerados por el Estado como adecuados para ser transmitidos a sus ciudadanos y tolerados por el conjunto de la población. El contenido de los libros de texto gratuitos atestigua el punto de encuentro de los valores que el Estado deseaba transmitir para formar a la futura ciudadanía; si no totalmente aceptado por todos los integrantes de la sociedad, sí al menos condescendido: un consenso traslapado, a la manera de lo propuesto por Rawls.<sup>87</sup> Así,

---

<sup>87</sup> “[...] la idea de un consenso traslapado de doctrinas comprensivas razonables. En tal consenso, las doctrinas razonables suscriben la concepción política, cada una desde su punto de vista. La unidad social se basa en un consenso sobre la concepción política; y la estabilidad es posible cuando las doctrinas que forman el consenso son afirmadas por los ciudadanos políticamente activos, y cuando los requisitos de la justicia no entran demasiado en conflicto con los intereses

los mensajes en los textos documentan los valores deseables de sociabilidad en un tiempo y espacio determinados.

Existen otros *testigos* del capital cultural, como podrían ser los mensajes transmitidos en otros textos educativos, diarios de la época, radio o televisión, cine o literatura. Son relevantes también en tanto que, hasta antes de 1988, el régimen mexicano tenía el control de los medios de comunicación masiva y validaba los mensajes que debían transmitirse.<sup>88</sup> No obstante, a diferencia de ellos, los libros de texto gratuitos conjugan varios aspectos singulares: certidumbre del emisor (son documentos validados por instancias de gobierno), denotan la intencionalidad del emisor (documentos que objetivan el interés del Estado); distribución a escala nacional; contenidos homogéneos; están dirigidos a la población de primera formación y, por último, transmiten valores comunes considerados adecuados para la debida integración de la comunidad.

### § Hegemonía supranacional

En la actualidad se consolida una hegemonía supranacional a través de los organismos multilaterales que establecen estándares de contenido para la educación cívica. Este proceso parte de una premisa básica: a pesar de la diversidad de formas que pueden

---

esenciales de los ciudadanos, según se forman y promueven como acuerdos sociales.” RAWLS (1993) *Op. cit.* Página 137.

<sup>88</sup> El día 3 de octubre de 1968, el entonces titular del Poder Ejecutivo Federal se comunicó directamente con el presentador de noticias más relevante del país: le reclamó usar corbata negra durante la transmisión televisiva de los sucesos de la noche anterior. GARCÍA HERNÁNDEZ, ARTURO. "Nunca creí que hubiera conjura comunista en 68: Zabludovsky" en *La Jornada*. México, 28 de septiembre de 1998. Página 6. Este tipo de controles aún prevalecían en los años finales del siglo XX. Cfr. MEJÍA MADRID, FABRIZIO (2011) *Díaz Ordaz. Disparos en la oscuridad*. México, Suma de Letras, 2011. Página 268; AGUILAR ZINSER, ADOLFO (1995) *¡Vamos a ganar! La pugna de Cuauhtémoc Cárdenas por el poder*. México, Océano, 1995. Página 326 y ss.; CÁRDENAS, CUAUHTÉMOC (2010) *Sobre mis pasos*. México, Aguilar, 2011. Página 384.



adoptar las formas de gobierno en los países, existen principios y prácticas inherentes a la democracia que deben ser atendidos y merecen ser promovidos para su adopción por los Estados miembros de la comunidad de naciones.<sup>89</sup> Resulta altamente revelador que la Organización de los Estados Americanos (OEA) y la Organización de las Naciones Unidas (ONU) hayan denominado a esta noción “nuestra democracia”,<sup>90</sup> a la manera como el Estado mexicano sustentó su legitimidad en los libros de texto gratuitos.<sup>91</sup>

La preocupación por la consolidación de la democracia trasciende ya a cada país. Ha sido tema prioritario en ámbitos multilaterales. Al menos desde 1994, la ONU ha emitido una serie de resoluciones concernientes a apoyar a los gobiernos caracterizados como democracias nuevas o restauradas.<sup>92</sup> Además,

---

<sup>89</sup> OEA (2001) *Carta Democrática Interamericana*. Asamblea General de la OEA. 1a Sesión Plenaria de la OEA. Washington, D. C., Organización de los Estados Americanos, 11 de septiembre del 2001 Artículo 26; ONU (2000b) *Declaración del Milenio*. Asamblea General de la ONU. 55 Sesión Ordinaria. New York, Naciones Unidas, 13 de septiembre del 2000 (A/RES/55/2\*). Numeral 25.

<sup>90</sup> PNUD y SECRETARÍA GENERAL DE LA OEA (2010) *Op. cit.*

<sup>91</sup> En el decreto de creación de la CONALITEG se establece que los libros deben alimentar “el conocimiento cabal de los grandes hechos históricos que han dado fundamento a la evolución democrática de nuestro país” [México (PODER EJECUTIVO FEDERAL) *Op. cit.* Página 4], que se expresa en los textos como “México consolida su democracia política y social” [CÁRABES PEDROZA, J. JESÚS (1960) *Mi Libro de Tercer Año. Historia y civismo*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, Febrero de 1960. Página 107. Destacado mío], donde México exige respeto a las demás naciones para “darnos” las instituciones que creamos convenientes, las cuáles modificaremos sólo si lo consideramos pertinente [BLANQUEL, EDUARDO y MANRIQUE, JORGE ALBERTO (1967) *Mi Libro de Sexto Año. Historia y Civismo*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1967. Página 240].

<sup>92</sup> ONU (1994) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 49º periodo de sesiones. New York, ONU, 7 de diciembre de 1994 (A/RES/40/30); --- (1995) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 50º periodo de sesiones. New York, ONU, 20 de diciembre de 1995 (A/RES/50/133); --- (1996a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 51º periodo de sesiones. New York, ONU, 6 de diciembre de 1996 (A/RES/51/31); --- (1997) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los*

la Asamblea General ha impulsado programas para apoyar la realización de elecciones en diversos países.<sup>93</sup> Asimismo, ha

---

*esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas.* Asamblea General. 52° periodo de sesiones. New York, ONU, 21 de noviembre de 1997 (A/RES/52/18); --- (1998) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas.* Asamblea General. 53° periodo de sesiones. New York, ONU, 23 de noviembre de 1998 (A/RES/53/31); --- (1999a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas.* Asamblea General. 54° periodo de sesiones. New York, ONU, 29 de noviembre de 1999 (A/RES/54/36); --- (2000a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas.* Asamblea General. 55° periodo de sesiones. New York, ONU, 27 de noviembre del 2000 (A/RES/55/43); --- (2001a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas.* Asamblea General. 56° periodo de sesiones. New York, ONU, 14 de diciembre del 2001 (A/RES/56/96); --- (2003a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas.* Asamblea General. 58° periodo de sesiones. New York, ONU, 17 de noviembre del 2003 (A/RES/58/13); --- (2006b) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas.* Asamblea General. 61° periodo de sesiones. New York, ONU, 22 de diciembre del 2006 (A/RES/61/226); *ibid.* ; --- (2007a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para promover y consolidar las democracias nuevas o restauradas.* Asamblea General. 64° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 9 de noviembre del 2009 (A/RES/64/12); *ibid.* ; --- (2007c) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para promover y la consolidación de las democracias nuevas o restauradas.* Asamblea General. 62° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 13 de diciembre del 2007 (A/RES/62/7); --- (2009a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para promover y consolidar las democracias nuevas o restauradas.* Asamblea General. 64° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 22 de diciembre del 2009 (A/RES/64/12); --- (2012a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para promover y consolidar las democracias nuevas o restauradas.* Asamblea General. 66° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 3 de julio del 2012 (A/RES/66/285); SECRETARÍA GENERAL (2011) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y la consolidación de las democracias nuevas o restauradas. Informe del Secretario General.* Asamblea General. 66 periodo de sesiones. New York, ONU, 12 de septiembre del 2011 (A/66/353).

<sup>93</sup> ONU (2001b) *Fortalecimiento de la función de las Naciones Unidas para mejorar la eficacia del principio de elecciones periódicas y genuinas y la promoción de la democratización.* Asamblea General. 56° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 19 de diciembre del 2001 (A/RES/56/159); --- (2003b) *Fortalecimiento de la función de las Naciones Unidas para mejorar la eficacia del principio de elecciones periódicas y genuinas y la promoción de la democratización.* Asamblea General. 58° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 22 de diciembre del 2003 (A/RES/58/180); --- (2005a) *Fortalecimiento de la función de las*

alentado estrategias para la promoción y consolidación de este tipo de régimen,<sup>94</sup> que incluyen la celebración de seis Conferencias Internacionales de las Democracias Nuevas o Restauradas desde el año 1998.<sup>95</sup>

---

*Naciones Unidas para mejorar la eficacia del principio de elecciones periódicas y genuinas y la promoción de la democratización.* Asamblea General. 60° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 16 de diciembre del 2005 (A/RES/60/162); --- (2005b) *Fortalecimiento de la función de las organizaciones y mecanismos regionales, subregionales y de otro tipo en la promoción y consolidación de la democracia.* Asamblea General. 59° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 23 de marzo del 2005 (A/RES/59/201); --- (2007d) *Fortalecimiento de la función de las Naciones Unidas para mejorar la eficacia del principio de elecciones periódicas y genuinas y la promoción de la democratización.* Asamblea General. 62° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 18 de diciembre del 2007 (A/RES/62/150); --- (2009c) *Fortalecimiento de la función de las Naciones Unidas para mejorar la eficacia del principio de elecciones periódicas y genuinas y la promoción de la democratización.* Asamblea General. 64° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 18 de diciembre del 2009 (A/RES/64/155); --- (2011a) *Fortalecimiento de la función de las Naciones Unidas para mejorar la eficacia del principio de elecciones periódicas y genuinas y la promoción de la democratización.* Asamblea General. 66° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 19 de diciembre del 2011 (A/RES/66/163); --- (2012d) *Fortalecimiento de la función de las Naciones Unidas para mejorar las elecciones periódicas y auténticas y la promoción de la democratización.* Asamblea General. 66° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 10 de abril del 2012 (A/RES/66/163).

<sup>94</sup> --- (2001c) *Promoción y consolidación de la democracia.* Asamblea General. 55° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 28 de febrero del 2001 (A/RES/55/96); --- (2005b) *Op. cit.* ; --- (2008) *Promoción de un orden internacional democrático y equitativo.* Asamblea General. 63° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 18 de diciembre del 2008 (A/RES/63/189); --- (2009d) *Promoción de un orden internacional democrático y equitativo.* Asamblea General. 64° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 18 de diciembre del 2009 (A/RES/64/157); --- (2010) *Promoción de un orden internacional democrático y equitativo.* Asamblea General. 65° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 21 de diciembre del 2010 (A/RES/65/223); --- (2011b) *Promoción de un orden internacional democrático y equitativo.* Asamblea General. 66° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 19 de diciembre del 2011 (A/RES/66/159); --- (2012f) *Promoción y consolidación de la democracia.* Asamblea General. 67° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 20 de diciembre del 2012 (A/RES/67/175).

<sup>95</sup> --- (2002) *Quinta Conferencia Internacional de las Democracias Nuevas o Restauradas, que se celebrará en Ulaanbaatar en 2003.* Asamblea General. 56° periodo de sesiones. New York, ONU, 27 de marzo del 2002 (A/RES/56/269); -- - (2004b) *Sexta Conferencia Internacional de las Democracias Nuevas o Restauradas, que se celebrará en Doha en 2006.* Asamblea General. 58° periodo de sesiones. New York, ONU, 9 de febrero del 2004 (A/RES/58/281).

Esta labor fue expresada como principio básico en la *Declaración del Milenio*. En ella, la democracia es concebida como el contexto más propicio para el ejercicio de la libertad:

6. Consideramos que determinados valores fundamentales son esenciales para las relaciones internacionales en el siglo XXI:

- La libertad. Los hombres y las mujeres tienen derecho a vivir su vida y a criar a sus hijos con dignidad y libres del hambre y el temor a la violencia, la opresión o la injusticia. *La mejor forma de garantizar esos derechos* es contar con gobiernos democráticos y participativos basados en la voluntad popular.<sup>96</sup>

Aún más, la ONU establece una relación directa entre democracia y derechos humanos:

24. No escatimaremos esfuerzo alguno por promover la democracia y fortalecer el imperio del derecho y *el respeto a todos los derechos humanos y las libertades fundamentales internacionalmente reconocidos*, incluido el derecho al desarrollo.<sup>97</sup>

De esta manera, la democracia ha sido asociada a los instrumentos internacionales de derechos humanos. Recientemente este organismo ha impulsado que la educación favorezca la formación de una «ciudadanía global» y que los programas educativos de los países implementen acciones de educación para la democracia.<sup>98</sup>

En la OEA la intencionalidad es aún más enfática. Prevé la expulsión de un Estado miembro si incumpliére con los principios

---

<sup>96</sup> --- (2000b) *Op. cit.* Numeral 6 en I. Valores y principios. Subrayado mío.

<sup>97</sup> Ibid. Numeral 24 en V. Derechos humanos, democracia y buen gobierno. Subrayado mío.

<sup>98</sup> CINU. "Mensaje del Secretario General en ocasión del Día Internacional de la Alfabetización" en *Boletín ONU*. Núm. Comunicado 12/142. New York, ONU, 7 de septiembre del 2012; ONU (2012b) *Educación para la democracia*. Asamblea General. 67º Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 28 de noviembre del 2012 (A/RES/67/18).

de un régimen democrático.<sup>99</sup> Afirma que la educación es clave para fortalecer las instituciones democráticas y dedica el título IV de la Carta a la promoción de la cultura democrática.<sup>100</sup> Ha concretado acciones específicas, como el *Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democráticas* y el *Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas*.<sup>101</sup>

De esta manera los organismos multilaterales construyen también un capital simbólico acorde a una concepción universal de democracia. La posibilidad de legitimar esta «prédica» ante los Estados depende de los diversos instrumentos a su disposición que posibilitan cierta capacidad de coacción para hacer prevalecer dicha hegemonía: económicos, comerciales, medioambientales, pacificación<sup>102</sup> y, recientemente, la promoción de determinado capital cultural en el ámbito de la educación cívica.

Esta hegemonía supranacional puede operar de manera decisiva para que el gobierno de un país pueda establecerse y consolidarse; el reconocimiento por las demás naciones depende de que sea considerado un régimen democrático, lo cual puede permitirle ser beneficiario de programas de asistencia, integración a mercados comerciales, acceso a financiamientos e, incluso, apoyo internacional para la pacificación en su territorio.

---

<sup>99</sup> OEA (2001) *Op. cit.* Artículo 21.

<sup>100</sup> *Ibid.* Artículos 16, 26, 27 y 28.

<sup>101</sup> --- (2005b) *Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democráticas*. Washington, D. C., Organización de los Estados Americanos, 2013 (Portal electrónico); SREDECC (2007) *Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas*. Bogotá, OEA, BID, UNESCO, CERLALC, 2011.

<sup>102</sup> Una descripción de cómo los organismos financieros o comerciales internacionales condicionan su apoyo al establecimiento de medidas para el establecimiento o consolidación de la democracia puede verse en PNUD (2002) *Op. cit.* Página 112 y ss.

El caso mexicano es un buen ejemplo de ello. La severa crisis financiera de la década de los años ochenta y el descrédito de los procedimientos para la elección de los gobernantes, fueron factores decisivos para que el Estado atendiera las observaciones del ámbito multilateral, más aún si la pretensión del gobierno era incorporar el mercado nacional a la dinámica externa.

En términos generales, los organismos internacionales han profundizado en temas como la reorganización del Estado, el funcionamiento de los gobiernos, la promoción de los partidos políticos, el financiamiento de las campañas electorales y la reestructuración de las instituciones políticas. Relevante también ha sido el tema de la cultura democrática, orientada a propiciar actitudes y disposiciones de las personas acordes a la forma como se esperaría que funcione una democracia.

Un producto relevante en este sentido corresponde a la OEA, quien ha propuesto una guía de contenidos avalada por el Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democráticas, la cual permite articular las diversas contribuciones provenientes de instrumentos internacionales reconocidos, aceptados o ratificados por los gobiernos, incluido el mexicano. Basado en este referente, observo y clasifico los contenidos expuestos en los libros de texto gratuitos en México.

El alcance de esta investigación tiene tres objetivos:

1. Integrar, en una matriz, una relación ordenada de valores para la democracia sustentada en instrumentos internacionales.
2. Reconocer y conmensurar los contenidos catalogados para construir un Índice de Valores para la Democracia (IVPD).



3. Estimar, mediante el cálculo del IVPD, el saldo de la comparación de la matriz con los valores expresados en los libros de texto gratuitos correspondientes a la primera generación, vigentes durante el lapso de 1960 a 1972.

La exposición se desarrolla en tres capítulos. El capítulo primero intenta definir qué son los valores y hacer una caracterización operativa para construir la matriz con base en las propuestas emitidas por la ONU y la OEA.

En el segundo capítulo explico de manera detallada la matriz de valores para la democracia (que constituye el catálogo) y la manera en que procedí para la construcción del Índice de Valores para la Democracia. La matriz de valores para la democracia pretende, por una parte, recuperar exhaustivamente todos aquellos elementos que los organismos internacionales han considerado como relevantes para la consolidación de las democracias, y consignados en documentos avalados o aprobados por los gobiernos de los Estados en las instancias de decisión, deliberativas o delegadas de la ONU y la OEA. En tanto pretende catalogar contenidos, esta investigación es de carácter cualitativo que pondera la existencia y la calidad de lo hallado por métodos cuantitativos; sintetizar la información para su análisis y, finalmente, elaborar un diagnóstico que colabore en la toma de decisiones. Así, el IVPD es un recurso cuantitativo que recupera una percepción cualitativa controlada por la matriz.

El tercer capítulo, finalmente, reporta los resultados del experimento, es decir, de la aplicación de la matriz en el reconocimiento de los contenidos vertidos en los libros de texto gratuito de la primera generación (1960-1972). Una vez catalogados los mensajes, se procede a su ponderación en dos dimensiones: existencia

y calidad. Con las calificaciones asignadas es posible construir un índice que permite clasificar ámbitos, temáticas y categorías. Además, posibilita inventariar y comparar otros acervos culturales, específicamente otras generaciones de libros de texto gratuitos.

El producto de esta investigación puede tener diversas aplicaciones. Destaco la posibilidad de confrontar las diversas generaciones de libros de texto gratuitos para efectuar las modificaciones más pertinentes. Asimismo, puede contribuir al estudio de la trascendencia de esos contenidos en la percepción actual de la población. Esta alternativa la ilustro en las conclusiones con la encuesta levantada en 1969 por el doctor Rafael Segovia<sup>103</sup> y con la encuesta sobre discriminación en México dada a conocer en el año 2010.<sup>104</sup>

Esta investigación no pretende determinar cómo ser una buena ciudadana o un buen ciudadano en democracia. Únicamente muestra los valores promovidos por dos tipos de hegemonías y las compara. En tanto que la intención es eminentemente práctica (orientada a propiciar políticas públicas), considero importante expresar que no participo de la idea que considera a la democracia como el destino de la humanidad. Comparto la reserva —que a la vez es una convicción— de Sir Winston Churchill, quien consideraba a la democracia como la peor forma de gobierno, a excepción de todas las otras formas que se han intentado.<sup>105</sup> Así, puedo decir que, por ahora, no hay nada peor que no tener democracia. Asumo que es un régimen político, ni más ni menos. Eso no la demerita, antes al

---

<sup>103</sup> SEGOVIA (1975) *Op. cit.*

<sup>104</sup> CONAPRED, *et al.* (2010) *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México. Enadis 2010*. México, Conapred, 2011.

<sup>105</sup> “Indeed, it has been said that democracy is the worst form of Government except all those other forms that have been tried from time to time.” CHURCHILL, WINSTON SIR (1947) *Speech*. Vol. 444. PARLIAMENT BILL COMMONS. Parliament Bill Commons. London, UK Parliament, 11th November 1947.



contrario: a ella dicen aspirar en la actualidad muchas sociedades en el mundo occidental, así como en el pasado fue denostada frente a la preferencia por la monarquía o la aristocracia.

Concebir la democracia como una forma de organización del régimen de dominio prevaleciente en la actualidad me aleja de la percepción que la considera «una forma de vida», a la manera de lo establecido por John Dewey, y retomado en nuestra constitución («un sistema de vida») o por el Programa de las Naciones Unidas para la Democracia.<sup>106</sup> Esta concepción implica asumir que existen valores ajenos a la experiencia humana.

Los seres humanos establecemos estrategias de sobrevivencia y para la satisfacción de necesidades. De esa manera, elaboramos valores y los apreciamos en la medida que funcionan, operan o posibilitan el acceso a bienes (tangibles o intangibles). Así, no existen seres sin conocimiento a quienes debemos instalar un programa informático que opera en lo subsecuente. Tampoco creo en el «adoctrinamiento bueno», sino en la educación para la formación e instrucción; invertir en educación, en ciencia, en conocimiento, en cultura, en arte, en oficios, en civismo, todo ello simultáneamente, para crear una sociedad de personas libres, debidamente informadas y respetuosas de todas las personas, en un entorno que nos permita ser ciudadanía y operar eficientemente los valores que tanto aprecian los demócratas. Comparto la utopía de la sociedad decente y civilizada de Avishai Margalit: aquella donde el Estado respeta a las ciudadanas y a los ciudadanos y, simultáneamente, donde las ciudadanas y los ciudadanos se

---

<sup>106</sup> México (CONGRESO CONSTITUYENTE) *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Op. cit. Artículo 3; DEWEY, JOHN (1916) *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. 2a. ed. Madrid, Morata, 1997 ; PNUD (2004b) *Op. cit.*

respetan entre sí,<sup>107</sup> sin ninguna exclusión discriminatoria por edad, sexo, género, raza, color de piel, pertenencia étnica, discapacidad, origen nacional, situación jurídica o cualquiera otra orientada a excluir a otras personas del ejercicio efectivo de sus derechos en condiciones de igualdad. Estos derechos, a su vez, son construcciones sociales, de ahí que a los derechos humanos se les atribuya la propiedad de progresividad junto a las de universalidad, interdependencia e integralidad.<sup>108</sup> El desarrollo de la democracia podría deparar que, en el futuro, los seres humanos encontremos mejores formas de organizar nuestras sociedades.

En este marco, me sumo al reclamo de Heather,<sup>109</sup> Mannheim<sup>110</sup> y Latapí,<sup>111</sup> quienes coinciden en denunciar que los regímenes democráticos han desestimado la educación cívica. En contraste, los regímenes autoritarios ponen especial atención en ella. El régimen autoritario mexicano se preocupó por construir su propia educación cívica, tarea que los actores políticos

---

<sup>107</sup> MARGALIT, AVISHAI (1996) *La sociedad decente*. Barcelona, Paidós, 1997 (Estado y Sociedad, 50).

<sup>108</sup> CARBONELL, MIGUEL (2013) *Derechos fundamentales y democracia*. México, IFE, 2013 (Cuadernos de divulgación, 31); CONFERENCIA MUNDIAL DE DERECHOS HUMANOS (1993) *Declaración y Programa de Acción de Viena*. Viena, Naciones Unidas, 12 de julio de 1993 (A/CONF.157/23). Parte I §5; HUNT, LYNN (2007) *La invención de los derechos humanos*. España, Tusquets Editores, 2009 (Tiempo de Memoria, 76); NIKKEN, PEDRO (1994) "El concepto de derechos humanos" en CDHDF *Inducción al Programa de Capacitación y Formación Profesional en Derechos Humanos*. 2a. ed. México, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, 2008 (Guía de estudio y antología de lecturas, 2); ONU (1966b) *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Asamblea General de la ONU. XXI Sesión. New York, OACDH, 16 de diciembre de 1966. Entrada en vigor: 3 de enero de 1976, de conformidad con el artículo 27. Artículos 2 y 11.

<sup>109</sup> *Vid Supra*, cita en página xviii.

<sup>110</sup> "Una visión clara de las aspiraciones y del contenido de la educación es de lo más deseable ante la tendencia en las democracias a discutir problemas de organización antes que ideas, técnicas antes que anhelos. No hay duda de que la democracia ha perdido una concepción clara del tipo de ciudadano que desea crear." Karl Mannheim (1893-1947) Cit. HEATER (1990) *Op. cit.* Página 95. (Traducción mía).

<sup>111</sup> *Cfr.* LATAPÍ SARRE (2003) *Op. cit.* .

desestimaron durante los últimos veinte años, aún cuando fueron generadas importantes aportaciones en el medio académico e, incluso, en el gubernamental.

Los valores transmitidos en la generación de libros de texto gratuitos aquí estudiada no necesariamente empatan con nuestra expectativa actual. No pretendo evaluar, mucho menos juzgar, los valores del pasado a partir de los actuales. Intento comprender las apreciaciones actuales, y para ello hago un análisis comparativo. Aún así, sin ser este un trabajo de historia, los resultados no son desdeñables, pues podrían ser vistos a la luz de los efectos no esperados por la hegemonía que los impulsó.

La cohorte de la población que pudo conocerlos (nacidos entre 1946 y 1965) tenían edades de 3 a 22 años en el año de 1968; fue la población adolescente, juvenil o adulta durante las tres décadas posteriores, lapso en el cual concurren la emergencia del cambio democrático y la eclosión del régimen autoritario en nuestro país por medios pacíficos (al menos por parte de la sociedad mexicana). Encontramos en esos libros, efectivamente, todos aquellos elementos pertinentes para justificar un régimen autoritario, pero también otros aspectos que lo socavan aún cuando están inscritos en la lógica de ese discurso.

Una adecuada intervención podría potenciar dinámicas virtuosas que superen nuestras aspiraciones actuales. Adelanto una conclusión relevante: si pretendemos para la democracia un tipo de ciudadanía específica, esto sólo será posible mediante una formación cívica sustentada en el reconocimiento, respeto y salvaguarda de los derechos humanos.

## 1. Moral, civismo, valores y democracia

Los valores son valores señala Frondizi, de manera desafiante.<sup>112</sup> No conforme con esto, agrega que el filósofo alemán Rudolf Hermann Lotze determinó, a mediados del siglo XIX, que los valores valen.<sup>113</sup>

Definir qué son los valores no es una cuestión sencilla. Este texto no podría dilucidar tan ardua cuestión. El objetivo es mucho más modesto: adoptar una definición operativa que permita detectar aquellos mensajes sobre actitudes deseables que transmiten los libros de texto gratuitos en México, y compararlos con las predisposiciones consideradas como pertinentes para que la democracia sea un régimen de gobierno perdurable.<sup>114</sup>

### 1.1. Moral y civismo

Cuando el Maestro Latapí nos dice que “los objetos externos son el fundamento de los valores en cuanto realizan el bien”<sup>115</sup> nos recuerda el origen religioso de los valores. El proceso de laicidad en las sociedades occidentales a partir del siglo XVII implicó, al mismo tiempo, construir virtudes igualmente laicas: los valores cívicos.

---

<sup>112</sup> FRONDIZI, RISIERI (1972) *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología*. 3a. ed. México, Fondo de Cultura Económica, 2004 (Breviarios, 135). Página 15.

<sup>113</sup> Ibid. 15 y 50 pp.

<sup>114</sup> La concepción de los valores hace una distinción entre los términos “comportamientos” (acción realizada) y “actitudes” (predisposición).

<sup>115</sup> LATAPÍ SARRE (2003) *Op. cit.* Página 71.

La moral nos permite discernir el bien y, así, reconocer las acciones o los pensamientos del ser humano que le corresponden, sea porque lo generan, complementan, fortalecen, son su producto o son bienes en sí mismos. Cuando se trata de la conducta propia y se profesa alguna creencia religiosa, el «bien» es reconocible porque está prescrito por la palabra de Dios; basta, pues, ajustarse a ella. Cuando se trata de determinar el bien en nuestra relación con otros seres humanos y asumimos la responsabilidad de lo que hagamos o dejemos de hacer en el mundo terrenal, resulta imprescindible establecer formas alternativas para acceder al reconocimiento del «bien». Este cambio de paradigma ocurrió con la transición a los Estados laicos en el mundo occidental. La moral religiosa trasminaba todas las esferas vitales del ser humano; el laicismo requirió nuevas formas para el discernimiento del bien. La razón fue considerada una de ellas; según Rousseau:

La razón nos enseña por sí sola a conocer lo bueno y lo malo: la conciencia, que hace que amemos lo uno y aborrezcamos lo otro, aunque independiente de la razón, no puede desenvolverse sin ella.<sup>116</sup>

Adam Smith, por su parte, rechazará la preeminencia de la razón como discernimiento del bien y el mal. Retomando a Hobbes, afirma que “La virtud es el gran sostén y el vicio el gran perturbador de la sociedad humana”, y acota:

[...] si en todos los casos particulares necesariamente nos agrada la virtud por ella misma, y si del mismo modo el vicio nos causa aversión, no puede ser la razón, sino un inmediato sentido y sensación, lo que así nos reconcilie con la una y nos extraña del otro.<sup>117</sup>

---

<sup>116</sup> ROUSSEAU (1762b) *Op. cit.* Página 27.

<sup>117</sup> SMITH, ADAM (1759) *Teoría de los sentimientos morales*. México, Fondo de Cultura Económica, 2004 (70 Aniversario del FCE, 2) Página 122.

La moral, según Adam Smith, es el conjunto de reglas generales de conducta producto de la concurrencia de los sentimientos de todos los seres humanos.<sup>118</sup> A ellas recurrimos para determinar la virtud de nuestras acciones o pensamientos.

Émile Durkheim detallará aún más esta idea:

[...] la moral es un sistema de reglas de acción que predeterminan la conducta. Dicen cómo se debe actuar en los casos dados, y actuar bien es obedecer bien.<sup>119</sup>

Así, la moral nos permite discernir el bien. Para unos es producto de un acto de razón, para otros un consenso social y, más aún, una regla coercitiva que exige obediencia. En términos generales, significa el conjunto de “valores, juicios y reglas que cada persona adopta en la vida”,<sup>120</sup> por lo que propongo adoptar la siguiente definición: la moral es el conjunto de postulados sobre la voluntad o la conducta debidas en todo tiempo y lugar que permite juzgar la correspondencia entre la consecución de un bien general, las intenciones y los actos de las personas.

Hablo de postulados en tanto que estos refieren a proposiciones que se admiten como principios requeridos; tal es el origen de la palabra *postulado*: pedido, solicitado, pretendido.<sup>121</sup> Este tipo de proposiciones son enunciadas de manera equivalente a “X es bueno” o “X no es bueno”, de forma tal que se asume como un principio cuyo valor de verdad no cambia en el tiempo y en el espacio. Así, “Amar y guardar los mandamientos de Dios es bueno” o “Matar no es bueno” señala principios abstractos en tanto su validez no cambia en ninguna circunstancia.

---

<sup>118</sup> Ibid. Página 92.

<sup>119</sup> DURKHEIM (1902) *Op. cit.* Página 34.

<sup>120</sup> GUEVARA NIEBLA (1998) *Op. cit.* 72-73 pp.

<sup>121</sup> *Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico* (1980a) COROMINAS, JOAN y PASCUAL, JOSÉ A. Madrid, Gredos, 1980. Entrada: Postular.

Las proposiciones de la moral atañen a la voluntad o a los actos de las personas: lo que desean o no, lo que hacen o no hacen. Se formulan de manera imperativa o de petición sobre lo que es deseable (o no) y lo que se debe hacer (o no hacer): de ahí que les llamo postulados, pues piden o pretenden lo que las personas deben querer o hacer. Justifican su legitimidad en que su cumplimiento implica un bien para un conjunto de personas. Así, la proposición se enuncia como postulados: en tanto que «*X* es bueno», entonces “Desearás *X*” o “Harás *X*”; en cambio, si «*X* no es bueno», procede “No desearás *X*” o “No harás *X*”. *Amarás y guardar los mandamientos de Dios* o *No matarás* son sentimientos o actos que las personas deben cumplir en cualquier circunstancia para la obtención de un bien común o general.

Los postulados de la moral tienen un fin concreto: juzgar si la voluntad o los actos específicos de las personas está en concordancia con la consecución del bien general. Una vez establecido que «*X* es bueno», sabemos que toda connotación de *X* está orientada al bien; por lo tanto, si deseo o no *x*, o bien hago o no *x*, entonces puedo determinar si *x* es lo moralmente válido para la consecución del bien general. Caín mató a Abel (Caín hizo *x*), entonces incumplió el postulado “No matarás” (“No harás *X*”); por lo tanto, Caín no respetó un postulado moral (Puesto que “*X* no es bueno” y *X* connota *x*, entonces *x* no es bueno). Caín hubiese satisfecho su voluntad, tal vez, pero sin duda desobedeció y además incumplió otro postulado: no guardar la palabra de su Dios que le mandó no matar. Por no pretender el bien general de su comunidad, Caín fue expulsado de ella.

La moral postula sobre la voluntad o los actos; en estos existen dos acepciones: la conducta propia ante los demás (el

comportamiento que las demás personas esperan de mí) y la conducta de los demás (el comportamiento que esperamos de las otras personas). Una moral general, como la religiosa, abarca la prescripción en estas tres acepciones. Esto es comprensible en tanto que la religión es una forma de conocer toda la realidad: el origen y el sentido de la vida de todo ser humano. En este sentido la moral religiosa es omnicomprendensiva. Existen también otros tipos de moral, tantas como colectividades pueden integrar las personas: clubes, profesiones, oficios, intereses o preferencias. Destaco dos de ellas que aspiran impactar, como las religiones, en el conjunto de la sociedad: la ética y el civismo.

Esquema 1. Aplicación de los postulados según tipo de moral

Postula sobre		Énfasis según tipo de moral		
		Religiosa	Ética	Cívica
<b>Voluntad</b>		Sí	Sí	No
<b>Conducta</b>	Conducta propia	Sí	Sí	Sí
	Conducta de los demás	Sí	No	Sí

Los postulados en la ética concentran su atención sobre la voluntad debida ante el bien general y la conducta exigida ante las demás personas. Así, la ética médica reivindica la predisposición de la persona hacia su profesión (la medicina) y el tipo de comportamiento esperado en el ejercicio de dicha profesión ante sus pacientes, independientemente de la actitud o los actos que ellos hayan realizado. Un deportista debe estar dispuesto a cumplir con los preceptos del deporte que practica independientemente de la conducta de los colegas o de los espectadores. Un servidor público debe estar en disposición de ser digno de la función pública sin importar la actitud de las personas.



Por su parte, el civismo prescribe la buena actuación en sociedad y también sobre el comportamiento esperado de las demás personas.<sup>122</sup> De ahí que el civismo sea considerado inseparable de la moral<sup>123</sup> o que se les perciba como términos muy cercanos.<sup>124</sup> El civismo no pone énfasis en la voluntad de los individuos: le basta que sus preceptos sean obedecidos. No requiere realmente que tengamos o no determinado sentimiento o actitud, pero sí la predisposición a realizar las acciones que constaten la consecución del bien general procurado. El amor a la Patria se concretiza al momento de estar dispuesto a morir por ella con un acto operable: participar en el ejército que la defiende del ataque enemigo. Existe efectivamente la prescripción de amar, pero se traduce y se juzga por actos positivos, en este caso el cumplimiento de rituales específicos que lo concretizan: atender respetuosamente un ceremonial determinado. No es el caso de la moral religiosa, donde generalmente existen prevenciones para no tener «pensamientos malos» e, incluso, un procedimiento para expiarlo mediante la confesión, aunque el pensamiento en sí mismo no haya derivado en una acción concreta.

## **1.2. Valores**

¿Qué tienen los valores que ver con la moral? Todo: el valor es el postulado contenido y conjugado con otros por la moral mediante reglas preestablecidas. Dicho esto, afinemos nuestra definición de moral: es el conjunto sistematizado de valores relacionados entre sí mediante reglas predeterminadas de jerarquía e interacción, que

---

<sup>122</sup> COLBY, ANNE, *et al.* (2003) *Educating Citizens. Preparing America's Undergraduates for Lives of Moral and Civic Responsibility*. USA, The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, Jossey-Bass, 2003. Página 15.

<sup>123</sup> *Ibid.*

<sup>124</sup> GUEVARA NIEBLA (1998) *Op. cit.*

postula sobre la voluntad o la conducta debidas en todo tiempo y lugar; permite así juzgar la correspondencia entre la consecución de un bien general, las intenciones y los actos de las personas.

Hablar del valor como un postulado que posibilita juzgar (o validar, dar un valor) los actos o pensamientos concretos no se contrapone a lo explicado por Frondizi. Cuando él señala que los valores son valores, pretende enfatizar lo que *no* debemos entender cuando hablamos de ellos: no son bienes (cosas valiosas), “ni cosas, ni vivencias, ni esencias”. Aún más, nos dice que no existen por sí mismos, pues no son objetos ideales. Realiza un pormenorizado rastreo de las diversas teorías sobre los valores, señalando que existen dos tendencias: una resalta que el deseo es propiciado por el objeto en sí (los valores existen en sí mismos, el sujeto los reconoce); otra hará énfasis en que el sujeto es quien construye el valor del objeto (el sujeto deposita valor en el objeto). El autor realiza un análisis de los pros y los contras en cada posición, para concluir con una definición de valores en este sentido:

[el valor es] una cualidad estructural que surge de la reacción de un sujeto frente a las propiedades que se hallan en un objeto. Por otra parte, esa relación no se da en el vacío, sino en una situación física y humana determinada.<sup>125</sup>

Esto concuerda con nuestra idea de un postulado para todo tiempo y lugar que permite valorar la voluntad o la acción concretas, pues el postulado no es en sí mismo abstracto, sino que *se plantea* de manera abstracta. Si esto es así, no encontraremos valores universales ni atemporales en sí mismos, pues son construcciones valorativas que realizan los seres humanos respecto a las propiedades de los objetos que existen a su alrededor en un

---

<sup>125</sup> FRONDIZI (1972) *Op. cit.* Página 213.

tiempo y en un lugar determinados. La adopción eminentemente individual de valores se realiza en un contexto social específico.

En sentido estricto, el desarrollo de la capacidad de elección, como principio básico de la formación de valores, implicaría que el sujeto elige los valores que considera adecuados, es decir, expresa su preferencia.<sup>126</sup>

Este aspecto individual de la apropiación de los valores es destacado por diversos autores. Se les concibe como un comportamiento personal,<sup>127</sup> como elementos que estructuran una visión del mundo, del sentido y los proyectos de vida,<sup>128</sup> “cualidades que el sujeto imprime a los objetos, a las interacciones y a las relaciones cotidianas que posibilitan la satisfacción de las necesidades de cada individuo”,<sup>129</sup> como representaciones y transformaciones cognitivas de las necesidades individuales, o bien como “pensamientos o ideas que las personas creemos firmemente que es lo deseable o lo bueno para todos”.<sup>130</sup>

Los valores representan las cualidades surgidas de la interacción del sujeto ante los objetos en un contexto determinado. Aún más: tienen influencia sobre el comportamiento colectivo, nos

---

<sup>126</sup> GARCÍA SALORD, SUSANA y VANELLA, LILIANA (1992) *Normas y valores en el salón de clases*. 5a. ed. México, Siglo XXI Editores, 1999. Página 32.

<sup>127</sup> Milton Reokeach, según LATAPÍ SARRE, PABLO (1998) "Prólogo" en HIRSCH ADLER, ANA *México: valores nacionales*. 3a. ed. México, Gernika, 2002. Página 12.

<sup>128</sup> HIRSCH ADLER, ANA (1998) *México: valores nacionales. Visión panorámica sobre las investigaciones de valores nacionales*. 4a. ed. México, Gernika Editores, 2002. Página 42.

<sup>129</sup> MOLINA GARCÍA, AMELIA y ALONSO AGUIRRE, GUADALUPE (2001) "¿Formación de valores para la democracia en el sexto año de primaria? Una mirada etnográfica" en HIRSCH ADLER, ANA (COMP.) *Educación y valores. Educación básica y media superior. Valores y profesión docente. Educación, familia, escuela*. Vol. I. 2a. ed. México, Gernika, 2005. Página 197.

<sup>130</sup> ZÚÑIGA BARRÓN, SANTIAGO, *et al.* (2001) "Familia-valores-escuela. Exploración del esquema valoral de la comunidad escolar de primaria y secundaria en Sinaloa" en HIRSCH ADLER, ANA (COMP.) op. Cit. Vol. I. 2a. ed. México, Gernika, 2005. Página 166.

dicen Robin Williams y Ethel Albert.<sup>131</sup> En general, si bien la adopción de valores es un acto individual, siempre existe una referencia al entorno, la comunidad, el grupo y la sociedad. De esta manera,

Un sistema cultural de valores no describe los valores de los individuos: es una construcción agregativa que relaciona los diferentes conjuntos de valores de individuos y de grupos como elementos complementarios. [...] Funcionalmente, es el conjunto de principios por el que se rige y regula la conducta y una guía para los individuos y el grupo social.<sup>132</sup>

Los valores son postulados con la cualidad estructurante del individuo ante las propiedades del objeto que le permite determinar un bien para sí, su grupo, su comunidad, su sociedad o el conjunto de la humanidad, integrado en un sistema agregativo consensuado que determina conductas y actitudes esperadas.

Los sistemas de valores pueden considerarse normativos e incluso pueden ser expresados de esta manera,<sup>133</sup> pero no deben ser confundidos con las normas legales. El Esquema 2 muestra la diferencia entre ambos términos.

No atender los valores estéticos de una comunidad, por ejemplo, puede derivar en una reprobación social que determine la no pertenencia a la comunidad que los postula. Quienes no deseen ser considerados ajenos a esa comunidad se preocuparán por cumplirlos; en cambio, difícilmente generará remordimiento entre quienes consideran irrelevante la sanción o, incluso, la transgresión pueda ser apreciada como distinción (forma de vestir, atuendos, etcétera).

---

<sup>131</sup> Cit. por LATAPÍ SARRE (1998) "Prólogo" *Op. cit.* Página 12.

<sup>132</sup> WILLIAMS M., ROBIN y ALBERT M., ETHEL (1977) "Valores y sistema de valores" en SILLS L., DAVID *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*. Vol. 10. Madrid, Aguilar, 1977. Página 607-614. Cit. HIRSCH ADLER (1998) *Op. cit.* Página 36n.

<sup>133</sup> GARCÍA SALORD y VANELLA (1992) *Op. cit.* Página 27; HIRSCH ADLER (1998) *Op. cit.* 42-44 pp.

## Esquema 2. Diferencias entre norma legal y norma moral

Aspecto	Norma	
	Legal	Moral
<b>Origen</b>	Órganos del Estado	Conciencia individual
<b>Exigencia</b>	Coacción	Autobligación
<b>Sanción</b>	Definida por ley	Remordimiento o culpa
<b>Obligación y conocimiento</b>	El desconocimiento no exime (puede atenuar)	El desconocimiento sí exime (la intención es fundamental)
<b>Percepción</b>	Externa (puede ser evadida)	Interna (no puede evadirse)

FUENTE: (Latapí Sarre, Pablo, 2003: 29-30)

El sistema de valores es un universo agregativo de postulados del conjunto de individuos que han establecido una serie de preferencias o aversiones por determinados objetos, actos o ideas que son percibidos como acordes a una moral determinada. Tienen un aspecto normativo en la medida que “intervienen en la formación de la identidad, la integración y la adaptación social (a nivel individual, grupal y comunitario)”;<sup>134</sup> cumple una función socializadora, de integración alrededor de un bien común (una comunidad), lo cual “supone la subordinación de las motivaciones particulares a tipos diversos de requerimientos sociales inevitables”.<sup>135</sup> Sin embargo, en principio, prevalece la elección del individuo.

De lo anterior podemos entonces puntualizar lo siguiente: las personas pueden adoptar valores indistintos según el tiempo, el espacio y el entorno; además, existen múltiples valores que cada tipo de moral sistematiza de acuerdo a los bienes generales que procura. Diversas personas pueden compartir valores, pero ello no conlleva que participen de la misma moral, pues divergen las reglas de jerarquía e interrelación que los sistematiza.

<sup>134</sup> --- (1998) *Op. cit.* Página 44.

<sup>135</sup> GARCÍA SALORD y VANELLA (1992) *Op. cit.* 30-31 pp.

Cuando los valores adoptados no se asocian con el bien colectivo (se desestima la moral) estamos en un estado de *egoísmo*; de *anomia* cuando los valores mismos carecen de sentido (los valores son desestimados) pues no corresponden con la moral establecida.<sup>136</sup> En conjunto, egoísmo y anomia, corresponden con el término marxista de *enajenación*: “experimentar al mundo y a uno mismo pasiva, receptivamente, como sujeto separado del objeto”.<sup>137</sup>

La enajenación conduce a la perversión de todos los valores.<sup>138</sup>

De lo anterior podemos derivar las siguientes consideraciones. Existen diversos tipos de moral en tanto existen diversos bienes generales procurados. Además, podemos clasificar el tipo de moral según los aspectos sobre los que pretenda postular o normar. Una moral de carácter religioso aborda con el mismo énfasis aspectos prescriptivos respecto a la voluntad, la conducta propia y la conducta de los demás. La moral de carácter público, que llamo ética pública, enfatiza la prescripción respecto a la voluntad y al comportamiento propio. El civismo, en cambio, es una moral que postula sobre la conducta propia y la conducta de las demás personas.<sup>139</sup> De ello deriva que pueden existir valores comunes que son apreciados en distintas morales, pero su jerarquía e interrelación pueden ser diversas: no atender determinado valor en una comunidad no implica necesariamente una apreciación negativa en otro ámbito. Una persona puede participar, sin contradicción, en diversos sistemas de valores.

---

<sup>136</sup> DURKHEIM, EMILIO (1897) *El suicidio. Estudio de sociología*. 3a. ed. Buenos Aires, Schapire Editor, 1971. Página 207.

<sup>137</sup> FROMM, ERICH (1961) *Marx y su concepto del hombre*. México, FCE, 1982 (Breviarios, 166). Página 55.

<sup>138</sup> Ibid. Página 65. Aseveración con la que Durkheim estaría totalmente de acuerdo. Cfr. DURKHEIM (1897) *Op. cit.* Página 203 y ss.

<sup>139</sup> *Vid Supra*, Esquema 1, página 5.

La desatención a la prescripción moral implica no pertenecer a la comunidad que comparte dicho sistema de valores, pero no deriva en una sanción legal. Por su parte, el sistema legal puede incorporar normas morales para proceder a sancionarlas (como sucede en el caso de la ética pública), pero se ocupará de la responsabilidad comparando el acto comprobable con una conducta previamente caracterizada y con una sanción preestablecida: no importan los aspectos de voluntad o el comportamiento de los demás (que pueden atenuar la sanción, pero no eximen de la responsabilidad).

Tanto la ley como la ética pública y la moral cívica invocan un bien general que atañe a toda la sociedad. Sólo en los Estados religiosos la moral asume la misma pretensión (de hecho, se impone y absorbe a las otras dos) y sus postulados son traducidos en norma legal. En el caso del mundo occidental contemporáneo, cualquier moral no determina, en principio, el sistema prescriptivo legal. Asimismo, un sistema de valores no invoca prescripciones legales, pues la trascendencia del valor se sustenta en la consecución de un bien, no en que sea legítimo: para algunas morales puede ser reprobable un precepto legal y, al mismo tiempo, desobedecer la ley. Además, los postulados de la ley son pertinentes para un tiempo, un lugar y un comportamiento previstos por la norma, en tanto que la moral habla de postulados para cualquier conducta en todo tiempo y lugar; una conducta imprevista no le impide juzgarla de acuerdo al sistema de valores predeterminado.

La moral cívica, en específico, es el conjunto sistematizado de valores relacionados entre sí mediante reglas predeterminadas de jerarquía e interacción, que postula sobre la conducta debida de las personas en sociedad en todo tiempo y lugar.

### **1.3. Civismo y democracia**

El civismo es un tipo de moral cuyos postulados hacen énfasis en el comportamiento propio hacia los demás y el comportamiento de los demás en una sociedad. El conjunto de valores prescrito tiene por bien general la consolidación y permanencia del régimen de gobierno. Así, el sistema de valores procura el reconocimiento de la legitimidad del dominio por parte de los gobernados a través de un referente simbólico que gira alrededor del concepto cardinal de «ciudadanía», el cual establece la obediencia como su virtud principal.<sup>140</sup>

Los valores para la democracia, entonces, son aquellos postulados sistematizados por la moral cívica cuyo bien superior es la instauración, consolidación y permanencia de la democracia como forma de gobierno en una sociedad determinada.

La democracia moderna es un régimen de gobierno en el cual el Estado adquiere legitimidad suministrando, en condiciones de igualdad y libertad, oportunidades regulares legalmente estatuidas para designar a las personas que ocupen por un periodo predeterminado los principales cargos de decisión, mediante la implantación de un mecanismo de elección entre contendientes; esto permite a la población electora influir sobre la orientación, función y organización del cuerpo burocrático en el que se sustenta el dominio.<sup>141</sup> Esta es una caracterización básica que nos sirve como referencia para diferenciar a la democracia de cualquier otro tipo de régimen de gobierno. Por consideraciones de método, esta definición no puede ser exhaustiva pues ello implicaría incorporar en ella contenidos provenientes de fuentes que son objeto de estudio aquí,

---

<sup>140</sup> *Vid Supra*, § Régimen de gobierno y capital simbólico, página viii.

<sup>141</sup> MORALES NOBLE (2002) *Op. cit.* 63-64 pp.



pues son reflexiones académicas incorporadas en los instrumentos internacionales.<sup>142</sup>

De esta forma, en esta investigación intentaremos detectar postulados que valoran actitudes, predisposiciones, aspiraciones, objetos, símbolos o comportamientos deseables en tanto posibilitan la consolidación de un régimen democrático. En ese sentido, nuestro interés no es señalar cuáles deben ser los valores de la democracia.

Toda investigación sobre lo que desea la gente corresponde a la psicología o a la sociología. Sólo lo *deseable* es estrictamente axiológico.<sup>143</sup>

Así, no pretendo establecer lo que es deseable para la democracia. Aspiro a extraer los valores prescritos por la moral cívica en la democracia a partir de las dos fuentes hegemónicas que los postulan: el Estado mexicano en el periodo de 1960 a 1972 y los organismos internacionales (OEA y ONU).

---

<sup>142</sup> Cfr. PNUD (2004a) *Ideas y Aportes. La Democracia en América Latina. Hacia una Democracia de Ciudadanas y Ciudadanos*. 2a ed. New York, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2004 ; --- (2004c) *La Democracia en América Latina. Hacia una Democracia de Ciudadanas y Ciudadanos. El Debate Conceptual sobre la Democracia*. New York, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2004 ; PNUD y SECRETARÍA GENERAL DE LA OEA (2010) *Op. cit.*

<sup>143</sup> FRONDI (1972) *Op. cit.* Página 178.

## **2. Inventario y ponderación de contenidos para la democracia**

Para encontrar los valores para la democracia expuestos en los libros de texto gratuito surgen las siguientes preguntas: ¿existen valores para la democracia? ¿Cuáles son? ¿Qué o quiénes establecen que esos valores, y no otros, corresponden a la democracia? ¿Cómo pueden ser detectados en un texto cuyo objetivo es transmitir información y conocimiento sobre temas distintos al de democracia, como es el caso de los libros de historia? ¿Cómo se determina que lo hallado corresponde objetivamente con esos valores y no son apreciaciones arbitrarias? En este capítulo pretendo responder satisfactoriamente estas preguntas.

Para realizar el análisis de contenido de una publicación es necesario levantar un inventario de los elementos que lo componen: texto, imágenes, formato, materiales, diseño o cualquier otro aspecto contingente. He acotado el levantamiento al texto y las imágenes editadas por considerar que son los elementos ostensibles por medio de los cuales se expresan preceptos de una manera accesible a cualquier persona.

La revisión del texto y las ilustraciones fue guiada por un referente de comparación, función que cumple el catálogo de valores para la democracia construido por los organismos internacionales. Así, el levantamiento de contenidos en los libros de texto gratuitos implicó detectar semejanzas con los elementos de ese sistema de valores de referencia.

Ante el hallazgo fue necesario determinar la calidad del componente encontrado, es decir su forma y sentido. La forma determina si el mensaje es exhibido, en el texto o la ilustración, de manera explícita, implícita o sugerida. Más adelante detallo cuál es la diferencia entre cada una de estas formas.<sup>144</sup> El sentido, en cambio, califica si el mensaje detectado constata o contradice el valor postulado por el sistema de valores de referencia.

Esta investigación consiste en comparar dos sistemas de valores emitidos por dos hegemonías de dominio. Uno, el de valores de referencia, corresponde al auspiciado por la ONU y la OEA. Esto es así porque estos organismos internacionales formulan la existencia de valores inherentes a la democracia y los manifiestan en diversos documentos con el fin de que los Estados miembros los adopten. Dicha propuesta, con pretensión de universalidad, sirve de referencia para comparar el otro sistema de valores, este es el expresado por el Estado mexicano en los libros de texto gratuitos durante el periodo de 1960-1972.

Este capítulo expone el método utilizado, el cual considero adecuado, sistemático, de la mayor objetividad posible, con una escala ordinal que permite conmensurar la calidad (forma y sentido) de los elementos hallados, puede ser replicado en otros análisis de contenido y, además, sus resultados permiten la comparación con otros textos.

¿Cuáles son los valores para la democracia propuestos por los organismos internacionales? Para responder a esta pregunta fue necesario integrar una propuesta con todos los postulados expresados en diversos instrumentos avalados por dichas entidades

---

<sup>144</sup> *Vid Infra*, en Calificación del contenido, página 94.

supranacionales. Este capítulo expone el método utilizado para tal fin. En «La construcción de la hegemonía internacional» expongo una síntesis del proceso que llevó a los organismos internacionales a considerar a la democracia como una aspiración mundial. En «Ámbitos e indicadores de contenidos para la democracia» detallo sus características a partir del esquema general elaborado para la Organización de los Estados Americanos por la Asociación Internacional para la Evaluación de los Logros Educativos (IEA), cuya intención es orientar a los gobiernos sobre los contenidos que sugiere incorporar en sus planes de estudio. De este esquema extraigo una serie de indicadores que permitan hacer el catálogo («Los tres ámbitos de la formación cívica») y, al mismo tiempo, agruparlos para el análisis («Los indicadores para el inventario y la ponderación de los contenidos para la democracia»).

Una primera objeción que pudiera existir para este procedimiento consistiría en afirmar que el sistema de valores de referencia, de antemano, pudiera excluir lo que puede ser apreciado como valores para la democracia en nuestro país, por cuestiones de cultura, historia, idiosincrasia, etcétera. Consideré necesario, entonces, explorar cuáles son aquellos valores reconocidos en los medios académico y normativo de México para mostrar que dichas propuestas están contempladas en el sistema de valores de referencia propuesto por la ONU y la OEA («Pertinencia del sistema de valores de referencia»). Asimismo, muestro que los valores procurados por el Estado mexicano en su Constitución general no son ajenos a la propuesta de comparación («Contenidos de la educación pública establecidos constitucionalmente»). Así, el ejercicio de contraste resulta pertinente en tanto que confronta dos sistemas que, en principio, no son excluyentes entre sí.

A continuación procedo a identificar los elementos del sistema de valores para la democracia de la hegemonía de referencia (ONU y OEA). Así, «Caracterización de los indicadores» despliega los aspectos que se consideran necesarios para definir una democracia: lo que llamo *concepción actual de democracia* a lo largo de esta exposición.

Se podrá observar en «Matriz de indicadores para el inventario y ponderación de contenidos en los libros de texto gratuitos» que la definición es bastante detallada, pues abarca 129 indicadores, agrupados en 25 categorías referidas a 6 temas para 3 ámbitos. Esta matriz guía la detección de contenidos en textos o imágenes mediante la comparación de lo expresado o ilustrado con los contenidos en el sistema de valores de referencia. Esto permite levantar el inventario de un objeto respecto al referente (lo que existe o no) tratando de ser lo más objetivo posible, pues quien levanta el inventario debe tratar establecer una correspondencia válida entre el referente y lo detectado.

Lo hallado, además, tiene una calidad: forma y sentido. Calificar la calidad del contenido implica recurrir a procedimientos cuantitativos con el fin de poder, primero, ponderar el resultado del inventario y, segundo, hacer posible la comparación con otros inventarios que sean realizados con base en otros objetos susceptibles de este tratamiento. Precisamente en «Calificación del contenido» explico el método de medición, primero para determinar si existen en el libro (forma) y si, existiendo, corresponden con una concepción actual de democracia (sentido).

## **2.1. La construcción de la hegemonía internacional**

Al final de la Segunda Guerra Mundial se remarcaba la preponderancia, y posterior confrontación, de dos modelos de gestión estatal: la propuesta democrática liberal y el modelo estatal centralizado socialista. Ambos modelos fueron las opciones a las que recurrirían las élites gobernantes en los cinco continentes durante la postguerra, por diversas razones y de acuerdo a las características de cada país.

Esa confrontación (conocida como «Guerra Fría») llegaba a su fin en la última década del siglo xx. El fracaso económico y la inestabilidad política de la principal potencia socialista abría el camino a la prevalencia de las democracias liberales. La premonición de Huntington parecía cumplirse: la tercera ola de expansión de las democracias alcanzaría al mayor número de naciones del mundo en la historia.<sup>145</sup> Según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), ochenta países habían realizado reformas para establecer esquemas de representación mediante elecciones en las últimas dos décadas del siglo xx. Para el año 2000 podrían ser consideradas como democráticas 140 de las casi doscientas naciones del mundo, pues habían al menos establecido procedimientos para la realización de elecciones multipartidarias.<sup>146</sup>

Los países de Europa del Este que estuvieron bajo la hegemonía soviética inician procesos de transición en la década de los años noventa, principalmente para enfrentar la crisis de sus economías y la inestabilidad social. Se incrementó la cooperación

---

<sup>145</sup> HUNTINGTON (1991) *Op. cit.*

<sup>146</sup> PNUD (2002) *Op. cit.* Página 1.

internacional para responder a esos nuevos retos. Lo mismo ocurre en la esfera de influencia estadounidense: las dictaduras son apremiadas para abrir espacios de participación, especialmente en los países latinoamericanos.

Las instancias multilaterales ponen el acento en la asistencia para el progreso de esos países. En 1991, la 26ª Sesión de la Asamblea General de la UNESCO propone la creación de una comisión especial para que, en colaboración con la Secretaría General de la ONU, realice un diagnóstico y proponga mecanismos de colaboración para el desarrollo y el respeto a la diversidad cultural en el marco del nuevo orden internacional.<sup>147</sup> Por resolución de la Asamblea General se mandata elaborar un programa común a la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo.<sup>148</sup> En 1996, esta comisión presenta un informe donde señala lo que deberían ser los principios compartidos entre las naciones:

- Derechos humanos y responsabilidades.
- Democracia y los elementos de la sociedad civil.
- Protección de minorías.
- Voluntad de resolver pacíficamente los conflictos y negociar con equidad.
- Equidad intra e intergeneracional.<sup>149</sup>

Los trabajos de esta comisión se vieron sumamente limitados en lo subsecuente. Cada rubro siguió un curso distinto, de acuerdo a las atribuciones de cada organismo que integra la ONU, ante la reticencia de muchos países para adoptar, como obligatorios, los

---

<sup>147</sup> UNESCO (1991) *Resolución 26 C/3.4*. Conferencia General. 26a Reunión. París, Unesco, 15 de octubre-7 de noviembre de 1991 (Res 26 C/3.4).

<sup>148</sup> ONU (1991b) *World Commission on Culture and Development*. SECOND COMMISSION. Asamblea General de la ONU. 46a Sesión. New York, ONU, 19 de diciembre de 1991 (A/RES/46/158).

<sup>149</sup> COMISIÓN MUNDIAL DE CULTURA Y DESARROLLO (1996) *Nuestra diversidad creativa. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo. Versión resumida*. París, UNESCO, Septiembre de 1996. Página 7.

estándares internacionales en materia de derechos humanos y el modelo de democracia impulsado por el mundo occidental.

La democracia fue asociada directamente a los temas de crecimiento económico y bienestar; así fue retomada por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Con antelación, en 1993, este organismo había publicado un informe que destacaba la participación social como componente del desarrollo.<sup>150</sup> Menos de una década después divulgaba un informe especial en el cual hacía énfasis en la democracia como factor decisivo.<sup>151</sup> Asimismo, publicó un informe especial sobre la democracia en América Latina.<sup>152</sup> Este trabajo en particular integra las aportaciones teóricas sobre la democracia: son evaluados los aspectos que las naciones deben impulsar en el ámbito de gobierno, gestión pública, desarrollo, bienestar y participación social.

Aunque en el ámbito internacional se entiende que la democracia es un componente del desarrollo, no se ha consensuado una declaración en este sentido aprobada por todos los países integrantes de la ONU. De hecho, el tema de la democracia como una aspiración mundial común se consolida hasta el inicio del siglo XXI. El primer antecedente lo encontramos en 1997 en la *Declaración Universal sobre la Democracia* promovida por la Unión Interparlamentaria,<sup>153</sup> un organismo con calidad de observador permanente ante la ONU que representa a los parlamentos de 159 países del mundo. En el año 2000, la *Declaración del Milenio* de las Naciones Unidas enfatiza que los

---

<sup>150</sup> PNUD (1993) *Informe sobre Desarrollo Humano 1993. Participación popular*. Madrid, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 1993.

<sup>151</sup> --- (2002) *Op. cit.*

<sup>152</sup> --- (2004b) *Op. cit.*

<sup>153</sup> UNIÓN INTERPARLAMENTARIA (1997) *Declaración Universal sobre la Democracia*. CONSEJO INTERPARLAMENTARIO. Consejo Interparlamentario. 161 Sesión. El Cairo, Unesco, Septiembre de 1997.



países miembros realizarán los esfuerzos para la promoción de gobernabilidad democrática.<sup>154</sup>

En el año 2001, para el caso regional americano, la *Carta Democrática Interamericana* otorga la más alta jerarquía a la democracia al considerarla un derecho de los pueblos americanos y un deber de los Estados promoverla y defenderla.<sup>155</sup> Para su promoción, instruye a la Secretaría General de la OEA a coordinar esos esfuerzos; uno de ellos consiste en desarrollar un esquema educativo que transmita los valores de la democracia entre la población en edad escolar, recomendando contenidos en los planes de estudio de los países miembros. Estas labores, coordinadas por la Unidad de Desarrollo Social y Educación de la Secretaría General de la OEA, están sujetas a evaluación de la Reunión de Ministros de Educación. En su cuarta edición, en el año 2005, se mandata la creación del *Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Ciudadanas*.<sup>156</sup>

Así, a partir del último decenio del siglo pasado, los organismos internacionales han intensificado acciones concretas para que la democracia sea considerado un régimen al que deben aspirar todas las naciones del mundo; para ello ha instrumentado y promovido programas concretos para la adaptación de la curricula escolar impartida por los Estados a un corpus recomendado.

---

<sup>154</sup> ONU (2000b) *Op. cit.* Numeral 24.

<sup>155</sup> OEA (2001) *Op. cit.* Artículo 1.

<sup>156</sup> --- (2005c) *Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democráticas. Aprobado por la Cuarta Reunión de Ministros de Educación en el ámbito del CIDI, el 11 de agosto de 2006.* CONSEJO INTERAMERICANO PARA EL DESARROLLO INTEGRAL. CIDI. Cuarta Reunión de Ministros de Educación. Washington, D. C., CIDI, 2 de septiembre del 2005 (OEA/Ser. W/L18).

## **2.2. Ámbitos e indicadores de contenidos para la democracia**

El estudio *Fortalecimiento de la democracia en las Américas a través de la educación cívica*<sup>157</sup> es uno de los resultados más destacados para los fines de esta investigación. En este documento se recomiendan los contenidos necesarios que posibilitarían a los estudiantes integrarse a una sociedad democrática y, así, ser actores que permitan la consolidación de este régimen de gobierno: la metodología recuperaba, a su vez, la experiencia de la IEA.<sup>158</sup>

El estudio base evalúa los resultados de una encuesta levantada a 140 mil estudiantes de 14 a 19 años de edad en veintiocho países. La captación de la información se realizó en dos etapas: una primera consistía en un cuestionario de 18 preguntas dirigidas a las autoridades educativas de los países. Con esto realizó un diagnóstico de los contenidos educativos que considera imprescindibles en una formación para la democracia. La segunda etapa consistió en captar conocimientos y habilidades de las y los jóvenes de acuerdo a tres ámbitos de análisis, que abordaremos a detalle más adelante.

La utilidad para esta investigación consiste en que dicho instrumento elabora una propuesta de contenidos esperados; así, en principio, posibilita su reconocimiento en los textos de los manuales escolares, pues funciona como un tabulador a partir del cual es factible realizar un inventario. Los ámbitos e indicadores están desarrollados por ese trabajo están orientados a evaluar las

---

<sup>157</sup> TORNEY-PURTA y AMADEO (2004) *Op. cit.*

<sup>158</sup> TORNEY-PURTA, JUDITH, *et al.* (2001b) *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries. Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen.* Amsterdam, IAE, 2001.

habilidades y los conocimientos ya incorporados por estudiantes de 14 a 19 años de edad; resulta fundamental para esta investigación en tanto que organiza los contenidos adecuados para una sociedad democrática desde una perspectiva mundial. Contamos así con un parámetro general para desplegar un catálogo de contenidos de referencia. Otro aspecto significativo consiste en que cuenta con el aval de un organismo internacional. Por último, cuenta con la revisión y consenso de 28 países de cuatro continentes, con diversos niveles de desarrollo y bienestar.<sup>159</sup>

Así, este esquema es retomado como un punto de partida válido por estar sistematizado, ser de carácter internacional, estar avalado por un organismo multilateral (en este caso, la OEA), estar consensuado por países de diversos niveles de desarrollo y bienestar de diversas regiones del mundo y, finalmente, por orientarse a observar contenidos específicos a partir de indicadores considerados necesarios para la formación cívica en un régimen democrático.

### ***2.3. Los tres ámbitos de la formación cívica***

La propuesta del IEA para la evaluación de contenidos se agrupan en tres ámbitos, cada uno de ellos divididos en temas.

---

<sup>159</sup> No incorpora ningún país del Continente Africano. Los países participantes son: Alemania, Australia, Bélgica, Bulgaria, Colombia, República Checa, Chile, Chipre, Dinamarca, República Eslovaca, Eslovenia, Estados Unidos, Estonia, Finlandia, Grecia, Hong Kong, Hungría, Inglaterra, Italia, Letonia, Lituania, Noruega, Polonia, Portugal, Rumania, Federación Rusa, Suecia y Suiza. *Cfr.* Ibid. 15-17 pp.

## Esquema 3. Ámbitos, temas y categorías en la formación para la democracia

Ámbito	Tema	Categoría
<b>Ámbito I. Democracia</b>		
	A. La democracia y las características que la definen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Identificar las características que definen una democracia.</li> <li>b. Identificar formas limitadas e ilimitadas de gobierno, regímenes no democráticos.</li> <li>c. Evaluar las fortalezas y debilidades de los sistemas democráticos.</li> <li>d. Identificar los incentivos para participar cuando hay factores atentando contra la democracia.</li> <li>e. Identificar problemas en la transición de un gobierno no democrático a uno democrático.</li> </ul>
	B. Las instituciones y las prácticas de una democracia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Identificar las características y funciones de las elecciones y los partidos políticos.</li> <li>b. Identificar las calificaciones de los candidatos a cargos públicos.</li> <li>c. Identificar las actitudes de crítica sana respecto de los funcionarios y su obligación de rendir cuentas.</li> <li>d. Identificar la naturaleza básica del congreso, parlamento, sistema judicial y leyes.</li> <li>e. Identificar las disposiciones constitucionales.</li> <li>f. Comprender cuestiones económicas básicas y sus repercusiones políticas.</li> </ul>
	C. La ciudadanía, sus derechos y sus obligaciones.	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Identificar los derechos, las calificaciones y las obligaciones generales de los ciudadanos en una democracia.</li> <li>b. Identificar los derechos de los ciudadanos y participar y expresar sus críticas, y sus limitaciones.</li> <li>c. Identificar las obligaciones y los deberes cívicos de los ciudadanos en una democracia.</li> <li>d. Comprender el rol de los medios de comunicación en una democracia.</li> <li>e. Identificar red de asociaciones y diferencias de opinión política.</li> <li>f. Identificar derechos humanos definidos en los documentos internacionales.</li> <li>g. Identificar derechos en el plano económico.</li> <li>h. Demostrar conciencia en torno a las ventajas y desventajas de ciertas opciones económicas (medio ambiente y economía).</li> </ul>
<b>Ámbito II. Identidad nacional, relaciones internacionales y regionales</b>		
	A. Identidad nacional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Reconocer el sentido de la identidad colectiva.</li> <li>b. Reconocer que todos los países tienen en su historia acontecimientos de los cuales pueden no sentirse orgullosos.</li> </ul>
	B. Relaciones internacionales y regionales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Reconocer cuestiones y organizaciones económicas internacionales en la economía.</li> <li>b. Reconocer las principales organizaciones internacionales.</li> </ul>
<b>Ámbito III. Cohesión social y diversidad</b>		
	A. Cohesión social y la diversidad.	
	B. Discriminación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Reconocer grupos sometidos a la discriminación.</li> </ul>

Fuente: (Torney-Purta, Judith y Amadeo, Jo-Ann, 2004; Torney-Purta, Judith, *et al.*, 2001b)

El Esquema 3 nos permite observar los aspectos que sugieren sean abordados, según ámbitos, temas y categorías., que refieren a la expectativa de los investigadores respecto a los contenidos esperados de acuerdo a las 18 preguntas del cuestionario a las autoridades educativas en 28 países.<sup>160</sup>

En las 18 preguntas del cuestionario entregado a las autoridades educativas se encuentran elementos de mayor precisión, pero aún son insuficientes. No obstante es importante tomarlas en cuenta, pues la respuesta a las preguntas son la base tanto del esquema propuesto como de la encuesta aplicada a las y los estudiantes.<sup>161</sup> Por ahora nos concentraremos en el cuestionario y los aspectos específicos que debían responder las autoridades, para derivar aquellos indicadores pertinentes para realizar el inventario de contenidos en los libros de texto gratuitos.

El Esquema 4 muestra la pregunta del cuestionario enviado. En la columna «Aspectos» consignamos las orientaciones hechas por el IEA a las autoridades para responder a las preguntas de la manera más completa posible. En la columna «Indicadores» están las formulaciones realizadas por mí a manera de tópicos a los cuales considero hacen referencia las preguntas y los aspectos.

---

<sup>160</sup> TORNEY-PURTA y AMADEO (2004) *Op. cit.* Página 30 y Apéndice; TORNEY-PURTA, *et al.* (2001b) *Op. cit.* 29 y 191-194 pp.

<sup>161</sup> Los aspectos aplicados en la encuesta, orientados a observar el nivel de asimilación, muestran algunos aspectos susceptibles de ser transformados en indicadores. En el inciso siguiente veremos cómo operamos con estos indicadores para realizar el inventario de contenidos.

**Esquema 4. Las dieciocho preguntas para la revisión de contenidos**

Pregunta	Aspectos	Indicadores
<p>1) ¿Qué se espera o es probable que los jóvenes de 14 o 15 años de edad hayan aprendido del estudio de la historia o la literatura de la nación (o las artes) como guía para entender su país, su gobierno y los derechos y obligaciones de la ciudadanía?</p>	<p>¿Cuáles son los textos, los modelos, los eventos históricos y las ideas que se consideran importantes como fuerza orientadora que todos los ciudadanos deben conocer; por ejemplo, principios constitucionales, libertadores nacionales, guerras, revoluciones o levantamientos decisivos, traumas nacionales o períodos de opresión? ¿Quiénes son los héroes y modelos que se consideran dignos de orgullo nacional, y cómo se les presentan a los estudiantes?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El material educativo informa que se vivió anteriormente en un régimen no democrático.</li> <li>▪ Constitución general.</li> <li>▪ Contenido de la constitución general.</li> <li>▪ Reflexión crítica sobre la historia del país.</li> <li>▪ Valoraciones críticas de las acciones de gobierno en el pasado.</li> <li>▪ Reflexión crítica sobre conductas sociales en el pasado.</li> </ul>
<p>2) ¿Qué se espera o es probable que los jóvenes hayan adquirido como sentido de identidad nacional o de lealtad nacional cuando llegan a los 14 o 15 años de edad?</p>	<p>¿Hasta qué punto se considera que la lealtad o el sentido de pertenencia a la nación, a las diferentes comunidades y a sus tradiciones e instituciones son aspectos importantes que se deben desarrollar entre los jóvenes? ¿Qué actitudes se espera que los estudiantes desarrollen hacia las instituciones del gobierno, las autoridades y los funcionarios públicos? ¿Cuánta crítica y de qué clase, o cuánto escepticismo acerca de los monarcas o líderes nacionales se consideran adecuados? ¿Qué símbolos (como la bandera nacional) se consideran particularmente importantes para que los estudiantes los respeten?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identidad nacional.</li> <li>▪ Obligatoriedad de las leyes.</li> <li>▪ Procedimientos para cambiar las leyes.</li> <li>▪ Identidad colectiva de la sociedad.</li> <li>▪ Derecho a la libertad de expresión.</li> <li>▪ Libre expresión de las inconformidades.</li> <li>▪ Protesta social.</li> <li>▪ Cambio de régimen de gobierno.</li> <li>▪ Se informa sobre la censura.</li> <li>▪ Respeto a las normas.</li> <li>▪ Respeto a la dignidad de todas las personas.</li> </ul>
<p>3) ¿Qué se espera o es probable que los estudiantes de 14 o 15 años hayan aprendido sobre las relaciones entre el país y otros países?</p>	<p>¿Qué países o grupos de países se les presentan como amenazas pasadas, presentes o futuras, y cuál es la naturaleza de estas amenazas? ¿Qué países son aliados? ¿Qué es probable que los jóvenes aprendan sobre la naturaleza y adecuación del papel que su país ha jugado y sigue jugando en el ámbito de influencias mundial y regional? ¿Qué estructuras supranacionales u organizaciones internacionales se consideran lo suficientemente importantes para que ocupen un lugar en la conciencia o en la lealtad de los jóvenes? ¿Qué tan importante es en este país que los jóvenes adquieran una 'perspectiva mundial' o un 'panorama internacional' y cómo se interpretan estos términos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Soberanía nacional.</li> <li>▪ Libre determinación de los pueblos.</li> <li>▪ Comunidad internacional.</li> <li>▪ Nacionalidad.</li> <li>▪ Extranjeros.</li> <li>▪ Cooperación internacional para el desarrollo.</li> <li>▪ ONU.</li> <li>▪ OEA.</li> <li>▪ Corte Penal Internacional.</li> <li>▪ Comisión Interamericana de Derechos Humanos.</li> <li>▪ Cruz Roja Internacional.</li> <li>▪ Consejo de Derechos Humanos de la ONU.</li> <li>▪ Oficina de la Alta Comisionada de los Derechos Humanos de la ONU.</li> </ul>

Pregunta	Aspectos	Indicadores
<p>4) ¿Qué se espera o es probable que los jóvenes de 14 o 15 años hayan aprendido sobre el papel de los militares y la policía como guardianes de la seguridad de la nación?</p>	<p>¿Es el servicio militar obligatorio (para ambos géneros)? ¿Se considera como una parte importante de la preparación para la edad adulta y la ciudadanía? ¿Bajo qué condiciones se espera o es probable que los jóvenes aprendan a acatar y a no cuestionar a estas autoridades (confiando en el tratamiento justo), o aprendan formas de manejar el mal uso del poder por parte de los militares o de la policía? ¿Es probable que haya diferencias en la manera como las personas o las diferentes clases sociales o grupos étnicos ven a estas autoridades?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Definición de servidor público.</li> <li>▪ Definición de funcionario público.</li> <li>▪ Obligaciones de los servidores y de los funcionarios públicos.</li> <li>▪ Responsabilidad del servicio público ante la ciudadanía.</li> <li>▪ Obligación del Estado de salvaguardar los derechos humanos.</li> <li>▪ Obligación del Estado de respetar los derechos humanos.</li> <li>▪ Se explica la noción de abuso de autoridad.</li> <li>▪ Habeas Corpus.</li> <li>▪ Valoraciones críticas de las acciones de gobierno en el pasado.</li> <li>▪ Obligaciones cívicas.</li> </ul>
<p>5) ¿Qué se espera o es probable que los jóvenes de 14 o 15 años hayan aprendido sobre los que pertenecen a 'grupos minoritarios' u otros grupos que se consideran a si mismos como desamparados o en desventaja (debido a su etnia, raza, estatus de inmigrantes u otras características) en relación con los derechos y responsabilidades de la ciudadanía?</p>	<p>¿Qué grupos se consideran como más sujetos a la discriminación? ¿Qué se puede decir acerca de las identidades sociales defendidas por los jóvenes de los grupos minoritarios, en un continuo que va desde la asimilación hasta el pluralismo? ¿Cómo se deben tratar los casos de discriminación u opresión en el pasado? ¿Se estimulan de manera explícita o implícita actitudes y conductas de respeto y tolerancia hacia algunos de estos grupos o hacia todos ellos? ¿De qué manera?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reflexión crítica sobre conductas sociales en el pasado.</li> <li>▪ Respeto a la dignidad de todas las personas.</li> <li>▪ Igualdad de derechos.</li> <li>▪ Tolerancia.</li> <li>▪ No discriminación.</li> <li>▪ Derechos de las mujeres.</li> <li>▪ Derechos de las y los jóvenes.</li> <li>▪ Derechos de las personas adultas mayores.</li> <li>▪ Derechos de las personas pertenecientes a comunidades indígenas.</li> <li>▪ Derechos de las personas con discapacidad.</li> <li>▪ No discriminación racial.</li> <li>▪ Población migrante.</li> <li>▪ Población con preferencia distinta a la heterosexual.</li> </ul>
<p>6) ¿Qué se espera o es probable que los jóvenes en su papel de ciudadanos hayan adquirido con respecto a la comprensión de la religión o la adquisición de valores religiosos a la edad de 14 o 15 años?</p>	<p>¿Qué se espera de los jóvenes de familias que no comparten la religión (religiones) o creencias morales dominantes? ¿Es el tratamiento de las minorías religiosas o no creyentes un problema de la educación para la ciudadanía?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Definición de libertad.</li> <li>▪ Límite de la libertad propia ante los demás.</li> <li>▪ Respeto a la dignidad de todas las personas.</li> <li>▪ Igualdad de derechos.</li> <li>▪ Tolerancia.</li> <li>▪ Derecho a la libertad de expresión (incluida libertad de creencias).</li> </ul>
<p>7) ¿Qué se espera o es probable que los jóvenes hayan aprendido en relación con el uso de una lengua o lenguas oficiales específicas dentro de la nación, a la edad de 14 o 15 años?</p>	<p>¿Se espera que los jóvenes respeten el uso de lenguas diferentes a la lengua(s) nacional(es)? ¿Qué se espera que aprendan sobre la posibilidad de que las personas puedan usar otras lenguas en ambientes públicos (incluyendo la</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nacionalidad.</li> <li>▪ Extranjeros.</li> <li>▪ No discriminación.</li> <li>▪ Derechos de las personas pertenecientes a comunidades indígenas.</li> </ul>

Pregunta	Aspectos	Indicadores
	escuela y los negocios) y en ambientes privados como la casa?	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Población migrante.</li> </ul>
8) ¿Qué se espera o es probable que los jóvenes a la edad de 14 o 15 años hayan aprendido sobre las diferencias (en la ley o de hecho) en los derechos y obligaciones de los ciudadanos de acuerdo con el género?	¿Se les enseña a los jóvenes que los hombres y las mujeres tienen derechos y responsabilidades ciudadanas diferentes? Si existen diferencias entre hombres y mujeres en la sociedad en cuanto a los niveles reales de participación política o si hay muy pocas mujeres en posiciones de liderazgo nacional, ¿se discuten estos asuntos como temas o problemas con los jóvenes, o se ignoran totalmente?	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Igualdad de derechos.</li> <li>▪ No discriminación.</li> <li>▪ Derechos de las mujeres.</li> </ul>
9) ¿Qué se espera o es probable que los jóvenes de 14 o 15 años hayan aprendido sobre los derechos de la familia en relación con el Estado?	¿Hasta qué punto se les enseña a los jóvenes que los derechos de la familia sobrepasan los del estado y hasta qué punto se les enseña que se subordinan a ellos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se explica la noción de abuso de autoridad.</li> <li>▪ Habeas Corpus.</li> <li>▪ Respeto a las normas.</li> <li>▪ Igualdad de derechos.</li> <li>▪ Definición de libertad.</li> <li>▪ Límite de la libertad propia ante la de los demás.</li> </ul>
10) ¿En qué medida se espera o es probable que los jóvenes de 14 o 15 años hayan aprendido que los principios económicos (como los principios del mercado libre en contraste con la intervención y control del estado sobre el suministro de bienes y servicios) se relacionan con los aspectos gubernamental y político?	¿Se les debe enseñar a los jóvenes que es responsabilidad del estado otorgar protección contra amenazas como el desempleo, la enfermedad, la falta de vivienda o el hambre, o se les enseña que estos son asuntos privados que no son de responsabilidad del estado? Si el desempleo juvenil es alto, ¿esto se trata como un tema político en la escuela?	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Economía nacional.</li> <li>▪ Crisis económica.</li> <li>▪ Bienestar.</li> <li>▪ Desarrollo.</li> <li>▪ Inflación.</li> <li>▪ Desempleo.</li> <li>▪ Pobreza.</li> <li>▪ Trabajo.</li> <li>▪ Acceso a servicios de salud.</li> <li>▪ Derecho a la educación.</li> <li>▪ Protección social.</li> <li>▪ Responsabilidad del servicio público ante la ciudadanía.</li> <li>▪ Rendición de cuentas.</li> </ul>
11) Si la 'democracia' es un concepto central ¿qué significa dentro del contexto nacional y qué se espera o es probable que los jóvenes hayan aprendido sobre ella a los 14 o 15 años de edad?	¿El concepto se presenta principalmente en una forma idealizada? ¿Se incluye la práctica de los valores democráticos en la vida diaria de la escuela o la comunidad (por ejemplo, el derecho a apelar las decisiones que se consideran injustas, o de participar en la toma de decisiones de la escuela o el aula)? ¿Con qué alternativas (por ejemplo, totalitarismo, autoritarismo) se contrasta esta concepción de democracia? ¿Se espera o es probable que los jóvenes aprendan principalmente sobre una concepción particular de democracia (por ejemplo sobre la democracia representativa con énfasis en los líderes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Definición de democracia.</li> <li>▪ Características de la democracia.</li> <li>▪ Definición de dictadura.</li> <li>▪ Características de la dictadura.</li> <li>▪ Definición de régimen no democrático.</li> <li>▪ Características de régimen no democrático.</li> <li>▪ Fortalezas del sistema democrático.</li> <li>▪ Debilidades del sistema democrático.</li> <li>▪ Riesgos para la democracia.</li> <li>▪ Formas de participación para defender la democracia.</li> <li>▪ Se incentiva a participar para defender la democracia.</li> </ul>



Pregunta	Aspectos	Indicadores
	<p>seleccionados en las elecciones, o sobre formas más directas o participativas de democracia, o sobre puntos de vista sustantivos de la democracia en los cuales se sostiene que la igualdad económica y social es de gran importancia?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Definición de elecciones.</li> <li>▪ Características de las elecciones.</li> <li>▪ Derecho al voto universal, directo y secreto.</li> <li>▪ Derecho a votar debidamente informado ante diversas opciones.</li> <li>▪ Rendición de cuentas.</li> <li>▪ Transparencia de la gestión pública.</li> <li>▪ Transparencia en el uso de los recursos públicos.</li> <li>▪ Definición de ciudadanía.</li> <li>▪ Características de la ciudadanía.</li> <li>▪ Derechos ciudadanos.</li> <li>▪ Obligaciones ciudadanas.</li> <li>▪ Derecho a la participación política.</li> <li>▪ Participación ciudadana.</li> <li>▪ Derecho a la libertad de expresión.</li> <li>▪ Sociedad civil.</li> <li>▪ Libertad de asociación.</li> <li>▪ Libre expresión de las inconformidades.</li> <li>▪ Protesta social.</li> <li>▪ Libertad de prensa.</li> <li>▪ Definición de libertad.</li> <li>▪ Respeto a las normas.</li> <li>▪ Igualdad de derechos.</li> </ul>
<p>12) Si los derechos humanos son un concepto central ¿cómo se definen y qué significan, y qué se espera que los jóvenes hayan aprendido sobre ellos a los 14 o 15 años de edad?</p>	<p>¿Se definen principalmente en un contexto nacional (con referencia a los derechos garantizados por el estado) o en un contexto internacional (con referencia a documentos como la Declaración Universal de los Derechos Humanos)? ¿Se establecen diferencias entre los derechos civiles / políticos y los derechos sociales/económicos/culturales? ¿Se presta atención a los derechos de los niños?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Definición de ciudadanía.</li> <li>▪ Características de la ciudadanía.</li> <li>▪ Derechos ciudadanos.</li> <li>▪ Declaración Universal de los Derechos Humanos.</li> <li>▪ Obligación del Estado de salvaguardar los derechos humanos.</li> <li>▪ Obligación del Estado de respetar los derechos humanos.</li> <li>▪ Se explica la noción de abuso de autoridad.</li> <li>▪ Habeas Corpus.</li> <li>▪ Igualdad de derechos.</li> <li>▪ Bienestar.</li> <li>▪ Desarrollo.</li> <li>▪ Protección social.</li> <li>▪ Derechos de la infancia.</li> <li>▪ Derechos de las y los jóvenes.</li> </ul>
<p>13) ¿Qué se espera o es probable que los jóvenes hayan aprendido sobre la ley y el imperio de la ley, la constitución (escrita o no), las</p>	<p>¿Qué tipo de conocimiento se espera que los jóvenes logren de estos asuntos —un conocimiento limitado a la memorización de hechos sobre la</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ División de poderes.</li> <li>▪ Poder Legislativo.</li> <li>▪ Poder Judicial.</li> <li>▪ Poder Ejecutivo.</li> </ul>

Pregunta	Aspectos	Indicadores
<p>cortes, la legislación nacional/regional, las elecciones y otras instituciones del gobierno a los 14 o 15 años de edad?</p>	<p>estructura y procesos del gobierno, o un conocimiento analítico que cuestione la forma en que funcionan estas estructuras y procesos? ¿Son importantes las relaciones entre las diferentes partes del gobierno, incluyendo la separación de los poderes? ¿Qué responsabilidades cívicas se enfatizan, por ejemplo, acatar la ley, pagar impuestos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estados soberanos de la Federación.</li> <li>▪ Municipio libre.</li> <li>▪ Niveles de gobierno.</li> <li>▪ Órganos autónomos.</li> <li>▪ Constitución general.</li> <li>▪ Contenido de la constitución general.</li> <li>▪ Constituciones estatales.</li> <li>▪ Niveles jerárquicos de las leyes.</li> <li>▪ Obligatoriedad de las leyes.</li> <li>▪ Procedimientos para cambiar las leyes.</li> <li>▪ Normas internacionales.</li> <li>▪ Definición de ciudadanía.</li> <li>▪ Características de la ciudadanía.</li> <li>▪ Derechos ciudadanos.</li> <li>▪ Obligaciones ciudadanas.</li> <li>▪ Civismo.</li> <li>▪ Derechos cívicos.</li> <li>▪ Obligaciones cívicas.</li> </ul>
<p>14) ¿Qué tipos de comunicación política y de participación política activa se estimulan o son probables en los jóvenes de 14 o 15 años y cuáles se desaprueban o son improbables?</p>	<p>¿Hay ciertos tópicos u opiniones cuya discusión se desapruueba en las clases? ¿Hasta qué punto se espera que los jóvenes conozcan y participen en campañas para las elecciones y en los partidos políticos? ¿Se les estimula, se les permite, o no se les permite discutir en la escuela los desacuerdos que existen entre candidatos o partidos? ¿Se espera que aprendan a comparar posiciones sobre temas políticos? ¿Cómo se preparan para votar de manera informada cuando tengan la edad para hacerlo? ¿Se espera o es probable que los jóvenes creen que el gobierno es sensible a las expresiones de los puntos de vista políticos de los ciudadanos y a que se sientan confiados y eficientes en su habilidad para hacer escuchar sus opiniones?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se informa de las labores de proselitismo para acceder a cargos públicos.</li> <li>▪ Derecho a votar debidamente informado ante diversas opciones.</li> <li>▪ Definición de ciudadanía.</li> <li>▪ Características de la ciudadanía.</li> <li>▪ Derecho a la participación política.</li> <li>▪ Participación ciudadana.</li> <li>▪ Sociedad civil.</li> <li>▪ Medios de comunicación.</li> <li>▪ Censura.</li> <li>▪ Definición de libertad.</li> <li>▪ Derecho a la libre expresión.</li> <li>▪ Derecho a la libertad de asociación.</li> <li>▪ Libre expresión de inconformidades.</li> <li>▪ Tolerancia.</li> </ul>
<p>15) ¿Qué se espera o es probable que los jóvenes de 14 o 15 años de edad conozcan y crean acerca del desacuerdo o la protesta como forma de cambiar las políticas del gobierno?</p>	<p>¿Se espera que aprendan que el conflicto entre los grupos es normal, excepcional o anormal? ¿Se les permite a los estudiantes expresar sus desacuerdos abiertamente en el aula? En general, ¿qué clases de desacuerdo o de crítica del gobierno se estimulan y qué clases se ignoran o se eliminan? Por ejemplo, ¿qué se enseña sobre la participación en protestas políticas de diferentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Derecho a la libertad de expresión.</li> <li>▪ Libre expresión de las inconformidades.</li> <li>▪ Protesta social.</li> <li>▪ Cambio de régimen de gobierno.</li> <li>▪ Límite de la libertad propia ante la de los demás.</li> <li>▪ Respeto a la dignidad de todas las personas.</li> <li>▪ Igualdad de derechos.</li> </ul>

Pregunta	Aspectos	Indicadores
<p>16) ¿Qué se espera o es probable que los jóvenes de 14 o 15 años de edad crean sobre los medios masivos como fuentes de información sobre la política y el gobierno?</p>	<p>tipos?                      ¿Se hace más énfasis en que los medios son veraces y dignos de confianza, o es más probable que se considere que los medios son parcializados y no confiables? ¿A qué fuentes de información se recomienda a los estudiantes que pongan atención, y a cuáles es probable que ellos recurran? ¿Qué se espera o es probable que los jóvenes aprendan sobre la libertad de expresión y las condiciones (si existen) bajo las cuales ésta se puede restringir, y quién puede invocar esta censura?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tolerancia.</li> <li>▪ Medios de comunicación.</li> <li>▪ Libertad de prensa.</li> <li>▪ Se informa sobre la censura.</li> <li>▪ Protección del Estado a comunicadores.</li> <li>▪ Derecho a la libertad de expresión.</li> <li>▪ Derechos ciudadanos.</li> </ul>
<p>17) ¿Qué se espera o es probable que los jóvenes de 14 o 15 años de edad conozcan y crean sobre la fuente y la naturaleza de problemas locales específicos, especialmente los que existen en sus propias comunidades?</p>	<p>¿Hay un interés especial en los problemas ambientales, los problemas relacionados con la pobreza o los problemas de violencia y desacato de la ley (por ejemplo)? ¿La escuela se encarga de involucrar a los estudiantes o de estimular su participación en acciones comunitarias o de servicio para mejorar tales problemas en su comunidad local? ¿Es probable que los jóvenes se muestren optimistas o pesimistas sobre su habilidad para contribuir a la solución de estos problemas? ¿Se les estimula a pensar sobre estos problemas en un contexto amplio (por ejemplo, la naturaleza mundial de los problemas ambientales o la estructura económica nacional y su relación con la pobreza), o se ignora o se desalienta este nivel de análisis?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Medio ambiente.</li> <li>▪ Pobreza.</li> <li>▪ Obligatoriedad de las leyes.</li> <li>▪ Procedimiento para cambiar las leyes.</li> <li>▪ Participación ciudadana.</li> <li>▪ Sociedad civil.</li> <li>▪ Identidad colectiva como sociedad.</li> <li>▪ Comunidad.</li> <li>▪ Obligaciones cívicas.</li> <li>▪ Cooperación internacional.</li> <li>▪ Normas internacionales.</li> <li>▪ Cooperación internacional para el desarrollo.</li> <li>▪ Tratados internacionales en materia de economía y comercio.</li> </ul>
<p>18) ¿Qué se espera o es probable que los jóvenes de 14 o 15 años de edad hayan aprendido sobre el papel e influencia de los grupos extra gubernamentales en el gobierno y en los procesos políticos?</p>	<p>Por ejemplo, ¿qué se debe aprender sobre el papel de los grupos de interés organizados? ¿Hasta qué punto se espera o es probable que los jóvenes crean que las élites de la nación (por ejemplo, la gente muy pudiente o de niveles educativos altos) poseen o merecen una influencia o poder especial? ¿Se cree que las empresas comerciales, las organizaciones profesionales o los sindicatos poseen o merecen una influencia o poder especial? ¿Qué otras organizaciones no gubernamentales es probable que los jóvenes crean que son importantes o poderosas? ¿Existen grupos sociales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Debilidades del gobierno democrático.</li> <li>▪ Riesgos para la democracia.</li> <li>▪ Definición de partidos políticos.</li> <li>▪ Características de los partidos políticos.</li> <li>▪ Obligaciones de los servidores públicos y de los funcionarios públicos.</li> <li>▪ Rendición de cuentas.</li> <li>▪ Transparencia de la gestión pública.</li> <li>▪ Transparencia del uso de recursos públicos.</li> <li>▪ Características de la democracia.</li> <li>▪ Se explica la noción de abuso de</li> </ul>

Pregunta	Aspectos	Indicadores
	a los que se les reconoce que les falta poder o que están desamparados?	autoridad. ■ Derecho a la participación política. ■ Participación ciudadana. ■ Sociedad civil. ■ Respeto a las normas. ■ Igualdad de derechos. ■ Identidad colectiva como sociedad. ■ Identidad colectiva como Estado. ■ Identidad colectiva como gobierno.

Fuente: (Torney-Purta, Judith, *et al.*, 1998: 783-789)

La pretensión al transformar las preguntas en indicadores fue, precisamente, señalar rubros que debían ser observados de la forma más concreta posible, de manera que —encontrando un contenido determinado— fuera posible señalar su existencia; en una etapa posterior se haría la calificación de la calidad del contenido expuesto.

Ciertamente, cuando hablamos de un régimen de gobierno no es fácil erradicar los significados valorativos de muchos indicadores. En la medida de lo posible se pretendió ubicar elementos que pudieran ser hallados de manera certera, independientemente si estaríamos de acuerdo con el contenido. Por ejemplo, en la pregunta 2 se habla de «identidad nacional» y «lealtad nacional». En los aspectos de la pregunta, se habla sobre las actitudes de los estudiantes esperadas respecto a “la identidad nacional o la lealtad nacional”. En este caso, consideramos que basta contar con el indicador «identidad nacional», antes que la lealtad, pues esta actitud tiene una carga valorativa difícil de determinar (¿qué tanta lealtad nacional se necesita para la democracia?). Al proponer los autores que puede ser optativa la existencia de referencias a la «identidad nacional» o a la «lealtad nacional», se remarcó el indicador de «identidad nacional» para

determinar si existe una definición de lo que se entiende por “lo que nos identifica como nación”. La lealtad o los deberes respecto a la nación podrían ser cubiertos con los indicadores «nacionalidad» o «deberes cívicos».

En esa misma pregunta, se hace alusión a la bandera nacional. Considero que no es un indicador general, sino muy específico como lo pueden ser el himno nacional o el escudo; además, no es exclusivo de una democracia (¿una democracia se define por la existencia de una bandera nacional?). Todos los países tienen una y seguramente señalan un protocolo cívico para mostrar respeto a ese símbolo; puede ser considerada como distintivo de un Estado-nación, pero no necesariamente de una democracia. La intención del indicador es que responda a una simple pregunta de una manera inequívoca (sí existe/no existe), y que su presencia u omisión defina a un régimen democrático.

#### ***2.4. Los indicadores para el inventario y la ponderación de los contenidos para la democracia***

Procedí a ubicar los indicadores derivados de las 18 preguntas en las categorías correspondientes del esquema de los ámbitos propuesto por la OEA (Esquema 3). Sin embargo, como ya dijimos arriba, muchos indicadores eran planteados como reactivos para evaluar predisposiciones o habilidades de las y los jóvenes. De esta forma, se esperaban determinadas respuestas de la personas entrevistadas, pero no es posible conocer con precisión cuál es la respuesta esperada. Es el caso, por ejemplo, de las actividades escolares o comunitarias para estimar el nivel de participación social. En la investigación se preguntó a las y los estudiantes si colaboraban en el consejo escolar o en el diario de la escuela. La

encuesta consideraba como una respuesta favorable que las y los jóvenes se involucraran en actividades comunitarias o escolares extra clases. Así, si bien el estudio que revisamos no señalaba el precepto que justificaba el reactivo, el mensaje pudiera traducirse en «participar voluntariamente en actividades comunitarias es una disposición cívica adecuada para la democracia». Así, en los libros de texto gratuitos ese mensaje pudiera concretarse en expresiones referentes a «participación ciudadana» o «actividades comunitarias».

Otro inconveniente es que el estudio de la OEA, por estar orientado a plantear reactivos, en ocasiones es muy detallado, al grado de que podría ampliar aún más la cantidad de indicadores. Debía, entonces, agruparlos. En el caso de los riesgos para la democracia: el reactivo implica que dos de ellos son la corrupción y el nepotismo. En este caso, el indicador es «Riesgos para la democracia» y consideré conveniente que cuando el texto expresara mensajes concernientes a «corrupción» o «nepotismo» lo indicaría como parte del indicador general. Esto permitía que, aunque no hubiera una definición o un postulado del indicador, sí mostraba determinadas características esperadas.

Desafortunadamente, no siempre fue posible asignar un contenido esperado a cada indicador. Este tipo de limitaciones nos llevó a proponer una caracterización para cada indicador que, a su vez, nos permitiera detectar su presencia en los textos. Fueron pocos los indicadores que pudieron ser adecuados, una vez revisadas las características susceptibles de incorporación. Debí recurrir a otro tipo de fuentes que explicaran cuál era la expectativa de contenido según los mismos organismos internacionales.

Procedí entonces a rastrear los contenidos esperados en otras fuentes documentales.

En primer lugar, se buscaron las definiciones o características del indicador en documentos emitidos oficialmente por los organismos internacionales o entidades reconocidas por ellos. Cuando estas fuentes no proveían una definición o caracterización explícitas (que fue en el menor de los casos), se recurrió, primero, a definiciones en diccionarios especializados. Otro recurso fue acudir a investigaciones teóricas de prestigio internacional (como son el caso de Rawls o de Weber). Finalmente, acudí a la normatividad nacional cuando el indicador obligaba a recurrir a ellas, como sucede con «Niveles jerárquicos de las leyes».

Fue construida así una matriz de indicadores con definiciones y características esperadas por los organismos internacionales en la actualidad. Sin embargo, pudiera ser tan universal y teórico que no tuviera relación con lo que se desea comparar. Para constatar que el sistema de valores de referencia era pertinente, decidí hacer una revisión de lo que instituciones y medios académicos en México consideran como valores para la democracia, sea porque lo proponen o lo citan. En caso de que no existiera ningún referente común, entonces hablaríamos de dos sistemas de valores no comparables, pues no comparten la misma moral cívica. Otro aspecto importante de verificación consistía en revisar si la Constitución de nuestro país reconocía elementos comunes del sistema de valores de referencia. Ambos aspectos son expuestos a continuación.

## 2.5. Pertinencia del sistema de valores de referencia

A continuación hago una relación de valores reivindicados en el medio académico e institucional para la educación cívica o la formación ciudadana en México:

- *Antirracismo*.<sup>162</sup> Está incorporado en el Ámbito III, tanto en el indicador No Discriminación, como en No Discriminación Racial.
- *Apego a la verdad*.<sup>163</sup> El valor de «no mentir», como un mandamiento de comportamiento individual, fue traducido como una de las características de la honestidad. Ahora bien, la democracia no depende de que exista honestidad, sino de que los actos de deshonestidad sean sancionados, y más cuando corresponda a actos de autoridad. Así, este aspecto es contemplado en como un riesgo para la democracia en el Ámbito I, entendiendo que no sancionar la corrupción puede deslegitimar un régimen democrático.
- *Autocracia*.<sup>164</sup> Como una de las formas de regímenes no democráticos, se incorpora como una característica en el indicador Características de Régimen No Democrático en el Ámbito I.

---

<sup>162</sup> OLSER, AUDREY y STARKEY, HUGH (2005) "Avances en Educación Ciudadana: prácticas de calidad en países industrializados" en ESPÍNDOLA, VIOLA (EDIT.) *Educación para la ciudadanía y la democracia para un mundo globalizado: una perspectiva comparativa*. Red de Educación. New York, Banco Interamericano de Desarrollo, Julio del 2005.

<sup>163</sup> ZÚÑIGA BARRÓN, et al. (2001) *Op. cit.*

<sup>164</sup> COX, CRISTÁN, et al. (2005) *Educación para la ciudadanía y la democracia en las Américas: una agenda para la acción*. Seminario previo a la IV Reunión de Ministros de Educación. Washington, D. C., Banco Interamericano de Desarrollo, Julio del 2005.



- *Autoridad*.<sup>165</sup> El tema de la autoridad en un régimen democrático es sumamente discutido. Hemos optado por destacar más el tipo de relación que se espera de un individuo ante quienes asumen el rol de autoridad, en especial respecto a la obligación ciudadana de respetar el marco legal y los deberes ante la comunidad. Se incorpora en el Ámbito I.
- *Ciudadanía*.<sup>166</sup> Este es un aspecto esencial en la democracia, ya contemplado en el Ámbito I.
- *Constituciones nacionales*.<sup>167</sup> Contemplado en el Ámbito I.
- *Competencia regulada*.<sup>168</sup> Se incorpora como una de las características en el tema de elecciones, en el Ámbito I.
- *Cosmopolitanismo*.<sup>169</sup> Se entiende como el interés de que la persona se ubique en un contexto internacional desde su perspectiva local. Por ello se contempla como una característica en los ámbitos I y II.
- *Democracia*.<sup>170</sup> Este concepto está desglosado en el Ámbito I.
- *Derechos Humanos*.<sup>171</sup> Está relacionado con todo lo referente a la ciudadanía y está contemplado en el Ámbito I.

---

<sup>165</sup> Ibid.

<sup>166</sup> SALAZAR, LUIS y WOLDENBERG, JOSÉ (1993) *Principios y valores de la democracia*. 5a. ed. México, IFE, 2001 (Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, 1).

<sup>167</sup> OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

<sup>168</sup> SALAZAR y WOLDENBERG (1993) *Op. cit.*

<sup>169</sup> OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

<sup>170</sup> CENTRO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO (2000) *Estudio sobre los contenidos, medios, técnicas y materiales de la promoción y educación de valores de la cultura política democrática*. México, IFE, Diciembre del 2000 ; COX, *et al.* (2005) *Op. cit.* Página 22; MOLINA GARCÍA y ALONSO AGUIRRE (2001) *Op. cit.* ; OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.* 22-23 pp.

<sup>171</sup> COX, *et al.* (2005) *Op. cit.* ; OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

- *Derechos individuales*.<sup>172</sup> Los derechos individuales están contemplados, desde una perspectiva democrática, en los derechos ciudadanos y en los derechos humanos, por lo que se incorporan como característica en el Ámbito I.
- *Derechos, deberes y responsabilidades*.<sup>173</sup> Así de general sólo es posible traducirlo en características respecto a las leyes, como ciudadanía y como integrante de una sociedad, en el Ámbito I. En el Ámbito II se contemplan también respecto al sentido de la identidad colectiva. Asimismo, tienen implicaciones respecto a responsabilidades ante la sociedad y la relación con las otras personas en el Ámbito III.
- *Desarrollo intercultural*.<sup>174</sup> Este aspecto está contemplado para sociedades multiculturales y plurilingüísticas, por lo que se contemplan en los ámbitos II y III.
- *Desarrollo sustentable*.<sup>175</sup> Se incorpora como una característica en el Ámbito I.
- *Diálogo*.<sup>176</sup> Este valor está considerado como una fortaleza de los sistemas democráticos (Ámbito I).
- *Diversidad*.<sup>177</sup> Este aspecto se toma como una característica de la tolerancia en el Ámbito III.
- *Ejercicio de la crítica*.<sup>178</sup> Se traduce como una derecho de la ciudadanía en el Ámbito I.

---

<sup>172</sup> SALAZAR y WOLDENBERG (1993) *Op. cit.*

<sup>173</sup> COX, *et al.* (2005) *Op. cit.* ; OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.* ; ZÚNIGA BARRÓN, *et al.* (2001) *Op. cit.* Página 163.

<sup>174</sup> OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

<sup>175</sup> *Ibid.*

<sup>176</sup> DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN CÍVICA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA (2006) *Estrategia de formación de niñas, niños y jóvenes para el ejercicio de su ciudadanía*. México, IFE, Noviembre del 2006.

<sup>177</sup> OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

<sup>178</sup> *Ibid.*

- *Fraternidad*.<sup>179</sup> Este aspecto se observa como un comportamiento deseable entre los ciudadanos (Ámbito III).
- *Globalización*.<sup>180</sup> Derivado de la necesidad de que el individuo se ubique en el contexto de interdependencia internacional en los ámbitos económicos y de bienestar, se incorpora en los ámbitos I y II.
- *Honestidad*.<sup>181</sup> Como ya se dijo en el caso de apego por la verdad, se derivó a que se ausencia en los asuntos públicos se manifiesta como corrupción, uno de los riesgos para la democracia en el Ámbito I.
- *Identidad colectiva*.<sup>182</sup> El tema de la identidad, la identidad individual y la identidad colectiva es un aspecto transversal que implica a los tres ámbitos del esquema (ciudadanía, sociedad, comunidad, identidad nacional, respeto a las normas).
- *Identidad individual*.<sup>183</sup> Está contemplado en el Ámbito I como ciudadanía, y en el Ámbito III en el contexto del respeto a la dignidad de todas las personas.
- *Identidad*.<sup>184</sup> Está contemplado en el Ámbito II.
- *Igualdad de oportunidades*.<sup>185</sup> Esto se contempla como una característica referente al conocimiento de cuestiones económicas básicas y sus repercusiones en el Ámbito I, y

---

<sup>179</sup> SALAZAR y WOLDENBERG (1993) *Op. cit.*

<sup>180</sup> OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

<sup>181</sup> CENTRO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO (2000) *Op. cit.* ; ZÚÑIGA BARRÓN, *et al.* (2001) *Op. cit.*

<sup>182</sup> COX, *et al.* (2005) *Op. cit.*

<sup>183</sup> *ibid.* ; MOLINA GARCÍA y ALONSO AGUIRRE (2001) *Op. cit.* ; ZÚÑIGA BARRÓN, *et al.* (2001) *Op. cit.*

<sup>184</sup> CENTRO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO (2000) *Op. cit.* ; OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

<sup>185</sup> --- (2005) *Op. cit.*

- como uno de los elementos para definir la libertad en el Ámbito III.
- *Igualdad y diversidad*.<sup>186</sup> El tema de la igualdad de derechos está contemplado en los ámbitos I y II, y la diversidad en el Ámbito III.
  - *Inclusión social/económica*.<sup>187</sup> Al igual que igualdad de oportunidades, se contempla como una característica en el Ámbito I.
  - *Instituciones que caracterizan la organización política del país*.<sup>188</sup> Este aspecto está desarrollado en el Ámbito I.
  - *Instrumentos internacionales de derechos humanos*.<sup>189</sup> Existe una serie de indicadores relacionados en el Ámbito I.
  - *Interdependencia*.<sup>190</sup> Se contempla en los aspectos de comunidad internacional, cooperación para el desarrollo y cuestiones económicas en los ámbitos I y II.
  - *Justicia*.<sup>191</sup> Este es un objetivo de las acciones del Estado y uno de los resultados del desarrollo. Se considera como uno de los resultados de un buen desempeño del Estado, y por lo tanto de sus fortalezas en el Ámbito I. Además, se considera dentro de las características para el ejercicio de la libertad en el Ámbito III.

---

<sup>186</sup> CENTRO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO (2000) *Op. cit.* ; COX, *et al.* (2005) *Op. cit.* ; DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN CÍVICA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA (2006) *Op. cit.* ; MOLINA GARCÍA y ALONSO AGUIRRE (2001) *Op. cit.* ; SALAZAR y WOLDENBERG (1993) *Op. cit.* ; ZÚÑIGA BARRÓN, *et al.* (2001) *Op. cit.*

<sup>187</sup> OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

<sup>188</sup> ZÚÑIGA BARRÓN, *et al.* (2001) *Op. cit.*

<sup>189</sup> OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

<sup>190</sup> CENTRO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO (2000) *Op. cit.*

<sup>191</sup> *ibid.* ; COX, *et al.* (2005) *Op. cit.* ; DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN CÍVICA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA (2006) *Op. cit.* ; ZÚÑIGA BARRÓN, *et al.* (2001) *Op. cit.*

- *Legalidad*.<sup>192</sup> Este aspecto hace referencia a lo que se da en llamar «cultura de la legalidad», que muchas veces es traducida en términos de que el ciudadano debe atender la ley aunque esta sea atentatoria de sus derechos como persona. Así que, además de considerarla en lo concerniente a la obligatoriedad de las leyes, también fue asociada al aspecto sobre cómo cambiar las leyes, la participación ciudadana y a la libre expresión de las inconformidades en los ámbitos I y II.
- *Libertad*.<sup>193</sup> Tiene su correspondencia en el Ámbito III.
- *Migración*.<sup>194</sup> Tiene referentes en lo concerniente a personas extranjeras (Ámbito II) y no discriminación de la población migrante (Ámbito III).
- *Necesidades específicas de las mujeres y niñas para reclamar sus derechos ciudadanos*.<sup>195</sup> Este es uno de los temas centrales de la no discriminación y la igualdad de derechos (Ámbito III).
- *Obligatoriedad de la ley*.<sup>196</sup> Tiene indicadores en los ámbitos I y III.
- *Organizaciones no gubernamentales nacionales e internacionales*.<sup>197</sup> Está contemplado en los ámbitos I y II.
- *Orden*.<sup>198</sup> Transmitir la idea de orden como un requerimiento cívico muchas veces se frasea como una

---

<sup>192</sup> CENTRO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO (2000) *Op. cit.* ; DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN CÍVICA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA (2006) *Op. cit.* ; SALAZAR y WOLDENBERG (1993) *Op. cit.*

<sup>193</sup> CENTRO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO (2000) *Op. cit.* ; COX, *et al.* (2005) *Op. cit.* ; DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN CÍVICA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA (2006) *Op. cit.* 19-24 pp; MOLINA GARCÍA y ALONSO AGUIRRE (2001) *Op. cit.* ; SALAZAR y WOLDENBERG (1993) *Op. cit.* ; ZÚNIGA BARRÓN, *et al.* (2001) *Op. cit.*

<sup>194</sup> OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

<sup>195</sup> *Ibid.*

<sup>196</sup> COX, *et al.* (2005) *Op. cit.*

<sup>197</sup> OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

limitante a la participación, y es orientada hacia la homogeneidad del comportamiento de las personas. Por ello no se considera una característica, pero se atiende el sentido contra actos violentos y como deber ciudadano en el Ámbito I, y como requerimiento de cohesión social en el Ámbito III.

- *Patriotismo*.<sup>199</sup> El patriotismo no es una condición necesaria de la democracia. Incluso en muchos Estados autoritarios es el argumento para restringir la participación plural. Este aspecto, definitivamente, fue desechado de los contenidos, pues existen los indicadores de nacionalidad e identidad nacional, o lo referente a la identidad colectiva como sociedad, en los ámbitos I y II.
- *Participación ciudadana*.<sup>200</sup> Este es un aspecto fundamental considerado en el Ámbito I.
- *Participación*.<sup>201</sup> También son importantes los tipos de participación, por lo que estará presente en diversos indicadores de los ámbitos I y II.
- *Paz social*.<sup>202</sup> Este se incorpora como uno de los elementos de fortaleza de un sistema democrático en el Ámbito I.
- *Pluralismo*.<sup>203</sup> Se considera como una de las características de la competencia democrática en el Ámbito I.

---

<sup>198</sup> COX, *et al.* (2005) *Op. cit.*

<sup>199</sup> OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

<sup>200</sup> MOLINA GARCÍA y ALONSO AGUIRRE (2001) *Op. cit.* ; OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

<sup>201</sup> CENTRO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO (2000) *Op. cit.* ; DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN CÍVICA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA (2006) *Op. cit.* ; OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

<sup>202</sup> SALAZAR y WOLDENBERG (1993) *Op. cit.*

<sup>203</sup> CENTRO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO (2000) *Op. cit.* ; DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN CÍVICA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA (2006) *Op. cit.* ; SALAZAR y WOLDENBERG (1993) *Op. cit.*

- *Principio de la mayoría y defensa de los derechos de las minorías.*<sup>204</sup> Se contempla como una característica de los regímenes democráticos en el Ámbito I.
- *Principio de la representación política democrática.*<sup>205</sup> Se considera como una de las características de los regímenes democráticos en el Ámbito I.
- *Respeto.*<sup>206</sup> Está incorporado como uno de los indicadores básicos en el Ámbito III.
- *Representación.*<sup>207</sup> Está contemplada dentro de las características de los regímenes democráticos en el Ámbito I.
- *Responsabilidad ciudadana.*<sup>208</sup> Ha sido relacionada con los deberes y derechos ciudadanos en el Ámbito I.
- *Revocabilidad de mandato.*<sup>209</sup> Esta noción refiere a la posibilidad de destituir a una persona de la función pública cuando ha transgredido el marco legal. Sin embargo, también se entiende como la posibilidad de que los representantes electos sean removidos mediante procedimientos de consulta. Esto iría en contra de la idea de que los representantes electos y los funcionarios públicos deban concluir sus encargos, considerado uno de los atributos de la democracia. Resulta, entonces, al menos controvertido. No obstante, se recupera la primera

---

<sup>204</sup> --- (1993) *Op. cit.*

<sup>205</sup> *Ibid.*

<sup>206</sup> CENTRO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO (2000) *Op. cit.* ; DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN CÍVICA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA (2006) *Op. cit.* ; MOLINA GARCÍA y ALONSO AGUIRRE (2001) *Op. cit.* ; ZÚÑIGA BARRÓN, *et al.* (2001) *Op. cit.*

<sup>207</sup> SALAZAR y WOLDENBERG (1993) *Op. cit.*

<sup>208</sup> CENTRO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO (2000) *Op. cit.* ; DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN CÍVICA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA (2006) *Op. cit.* ; OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

<sup>209</sup> SALAZAR y WOLDENBERG (1993) *Op. cit.*

- interpretación referente a la rendición de cuentas en el Ámbito I.
- *Seguridad humana*.<sup>210</sup> La seguridad humana es uno de los conceptos más recientes en materia de derechos humanos, por lo que se considera en el Ámbito I.
  - *Seguridad social*.<sup>211</sup> Este aspecto se contempla en los aspectos económicos y sus consecuencias, y en los derechos económicos y sociales en el Ámbito I.
  - *Soberanía popular*.<sup>212</sup> La soberanía popular por sí misma no es un elemento característico de los regímenes democráticos; sin embargo, entendiendo por ella la expresión de la voluntad de la ciudadanía mediante procedimientos democráticos, está contemplada en el Ámbito I.
  - *Sociedad civil*.<sup>213</sup> Este es uno de los aspectos relevantes de la democracia y está incorporado en el Ámbito I.
  - *Solidaridad*.<sup>214</sup> La solidaridad como un valor democrático es una concreción del ideal de la fraternidad, lo cual tiene sus referentes en los ámbitos I y III.
  - *Tolerancia*.<sup>215</sup> Aspecto esencial en el Ámbito III.

En conclusión, el sistema de valores de referencia contempla prácticamente todas las propuestas de valores reconocidos como válidos para la educación cívica o la formación democrática en

---

<sup>210</sup> OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

<sup>211</sup> *Ibid.*

<sup>212</sup> SALAZAR y WOLDENBERG (1993) *Op. cit.*

<sup>213</sup> OLSER y STARKEY (2005) *Op. cit.*

<sup>214</sup> DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN CÍVICA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA (2006) *Op. cit.* ; MOLINA GARCÍA y ALONSO AGUIRRE (2001) *Op. cit.* ; ZÚÑIGA BARRÓN, *et al.* (2001) *Op. cit.*

<sup>215</sup> CENTRO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO (2000) *Op. cit.* ; DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN CÍVICA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA (2006) *Op. cit.* ; MOLINA GARCÍA y ALONSO AGUIRRE (2001) *Op. cit.* ; SALAZAR y WOLDENBERG (1993) *Op. cit.* ; ZÚÑIGA BARRÓN, *et al.* (2001) *Op. cit.*



México, a excepción de «patriotismo» y «orden», aunque únicamente en los términos que están planteados, pues al final de cuentas la intencionalidad («identidad nacional» y «respeto a las normas», respectivamente) sí están consideradas.

## **2.6. Contenidos de la educación pública establecidos constitucionalmente**

Los contenidos que la educación debe promover están consignados en el artículo 3 de la Constitución mexicana, específicamente en el segundo párrafo, en la fracción I y en los incisos a), b) y c) de la fracción II.<sup>216</sup> Desde el año 1946 (cuando se modificó para eliminar la orientación socialista de la educación) hasta la fecha han procedido ocho reformas a este artículo tercero. A continuación sintetizo dichas reformas y los contenidos propuestos para cada párrafo e inciso.

El Esquema 5 detalla los valores que, según la Constitución, debe promover la educación que se imparte en el país. En cada reforma al artículo 3 (mostrada en las columnas) se muestra cuáles prescripciones se mantienen vigentes. Las filas corresponden a los postulados señalados en el texto constitucional según el año de reforma, acuerpados según la redacción vigente en la actualidad (párrafo, fracción e inciso). Señalo con un “Sí” cuando la proposición se mantuvo vigente; al contrario, un “No” cuando el principio no existía o fue abrogado. En la columna final denoto el ámbito de la matriz de indicadores que contempla dicho fundamento.

---

<sup>216</sup> GARCÍA SALORD, SUSANA (1990) *Valores propuestos por el Estado para orientar el quehacer específico de la escuela*. México, avance de investigación, 1990.

Esquema 5. Contenidos propuestos por el artículo tercero constitucional de acuerdo a las reformas realizadas en el periodo 1946-2012

Estructura del artículo/Contenidos	Año de la reforma constitucional								Ámbito	
	1946	1980	1992	1993	2002	2011	2012	2013		
<b>Primer párrafo</b>					<b>Segundo párrafo</b>					
Desarrollar todas las facultades del ser humano	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	I	
Amor a la Patria	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	II	
Respeto a los derechos humanos	No	No	No	No	No	Sí	Sí	Sí	I	
Solidaridad internacional	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	II	
Independencia	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	II	
Justicia	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	I, II, III	
<b>Fracción I</b>										
Libertad de creencias	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	I	
Ajena a cualquier religión	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	III	
Educación laica	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	I	
<b>Fracción I</b>					<b>Fracción II</b>					
Contra la ignorancia	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	I	
Contra la servidumbre	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	III	
Contra el fanatismo	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	III	
Contra los prejuicios	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	III	
<b>Inciso a)</b>										
Democracia como estructura jurídica	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	I	
Democracia como régimen político	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	I	
Democracia como sistema de vida	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	I	
Mejoramiento económica del pueblo	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	I	
Mejoramiento social del pueblo	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	I	
Mejoramiento cultural del pueblo	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	I	
<b>Inciso b)</b>										
Nacional	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	II	
Comprensión de nuestros problemas	No	No	No	No	No	No	No	Sí	II	
- Sin hostilidades	No	No	No	No	No	No	No	Sí	III	
- Sin exclusivismos	No	No	No	No	No	No	No	Sí	III	
Aprovechamiento de nuestros recursos	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	I	
Independencia política	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	II	
Independencia económica	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	II	
Continuidad de nuestra cultura	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	II	
Acrecentamiento de nuestra cultura	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	II	
<b>Inciso c)</b>										
Convivencia humana	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	II	
Aprecio por la diversidad cultural	No	No	No	No	No	No	Sí	Sí	III	
Respeto por la diversidad cultural	No	No	No	No	No	No	Sí	Sí	III	
Dignidad de la persona	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	III	
Integridad de la familia	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	III	
Interés general de la sociedad	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	II	
Fraternidad	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	III	
Igualdad de derechos de todos los hombres	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	-	
Igualdad de derechos de todos	No	No	No	No	No	No	Sí	Sí	III	

Estructura del artículo/Contenidos	Año de la reforma constitucional								Ámbito
	1946	1980	1992	1993	2002	2011	2012	2013	
Evitar privilegios de razas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	III
Evitar privilegios de sectas	Sí	Sí	No	No	No	No	No	No	-
Evitar privilegios de religión	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	III
Evitar privilegios de grupos	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	III
Evitar privilegios de sexos	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	III
Evitar privilegios de individuos	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	III

Fuente: (Congreso de la Unión, 1946; 1980; 1992; 1993; 2002; 2012; 2013; García Salord, Susana, 1990)

Podemos observar una alta consistencia de los valores promovidos constitucionalmente desde hace sesenta y siete años. Fueron eliminados los aspectos concernientes a los privilegios de sectas y se eliminó la referencia a la igualdad de derechos “entre los hombres” para denominarlo de una manera menos parcial (“de todos”), aunque el lenguaje inclusivo aún es limitado (pudo haber sido «de todas y todos», o bien «de todas las personas»). Se agregaron el respeto a los derechos humanos, la educación laica, el aprecio y respeto a la diversidad cultural y evitar los privilegios de religión. En la última reforma del año 2013 se agregaron prescripciones referentes a que, si bien la educación será nacional, también abordará los problemas que debe enfrentar nuestro país, “sin hostilidades ni exclusivismos”. En cuanto al precepto de “amor a la patria”, no deja de ser curioso que una norma legal mandate a las personas tener un sentimiento.<sup>217</sup> Sin embargo, fue incorporado como «Identidad nacional» en el Ámbito I.

No obstante esos cambios, remarco, mantienen consistencia de los contenidos propuestos por la Constitución para ser

<sup>217</sup> En este caso, sería la prescripción sobre la voluntad por una norma legal, lo cual consideramos ajeno a ese ámbito. *Vid Supra*, Valores, página 6.

transmitidos en la educación básica. Aún más, las reformas muestran un continuo acercamiento a las prescripciones de los organismos internacionales. Los postulados aún vigentes y los que fueron transformados están contemplados en los indicadores del esquema de tres ámbitos del sistema de valores de referencia.

### **2.7. Caracterización de los indicadores**

Al igual que el estudio de la OEA (que propone el esquema de los ámbitos) y el informe del PNUD,<sup>218</sup> optamos por buscar los elementos que caracterizan cada indicador, antes que una definición cerrada. Como ya dijimos, fueron tomados en cuenta las características señaladas en la encuesta aplicada por la IEA. Cuando, a pesar de ello, existieran indicadores sin caracterizar, se recurrió a los documentos avalados por los organismos multilaterales, en especial aquellos que integran el Sistema de Instrumentos Universales de Derechos Humanos. Procuré siempre un referente de carácter internacional avalado por los Estados miembros de la ONU y por organismos especializados (PNUD, UNESCO, UNICEF, por ejemplo).

Resultó finalmente que fueron preponderantes los contenidos derivados del derecho internacional. En efecto, la ventaja del uso de este tipo de fuentes es que sus definiciones y características son sumamente consistentes a pesar de los años que separan un tratado de otro. Además, por ser convenciones avaladas por los Estados en instancias multilaterales, resultan de mayor jerarquía.

---

<sup>218</sup> PNUD (2004b) *Op. cit.* ; TORNEY-PURTA y AMADEO (2004) *Op. cit.*

### **2.8. Matriz de indicadores para el inventario y ponderación de contenidos en los libros de texto gratuitos**

A partir del esquema de los tres ámbitos propuesto por la OEA, ordenados en temas y categorías,<sup>219</sup> se elaboraron indicadores que eran agrupados de acuerdo a ese esquema, integrando las propuestas del mismo estudio de la OEA,<sup>220</sup> de las normas universales en materia de derechos humanos y de las propuestas de organismos internacionales en materia de gobernabilidad democrática.<sup>221</sup>

La matriz final está compuesta por 129 indicadores, agrupados en 25 categorías de los 6 temas para 3 ámbitos. Para cada rubro es posible determinar una calificación de la disposición expuesta en el contenido, sea a través del resultado para el caso de los indicadores, o del Índice de Valores para la Democracia (IVPD) en los ámbitos, temas y categorías.

A cada indicador le fueron establecidas características básicas que ayudaran a detectar su presencia en los textos, y así asignar una calificación de acuerdo a lo expuesto anteriormente.<sup>222</sup> Pasemos ahora a detallar la matriz de indicadores con la que se levantó el inventario de contenidos.

---

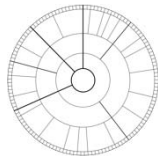
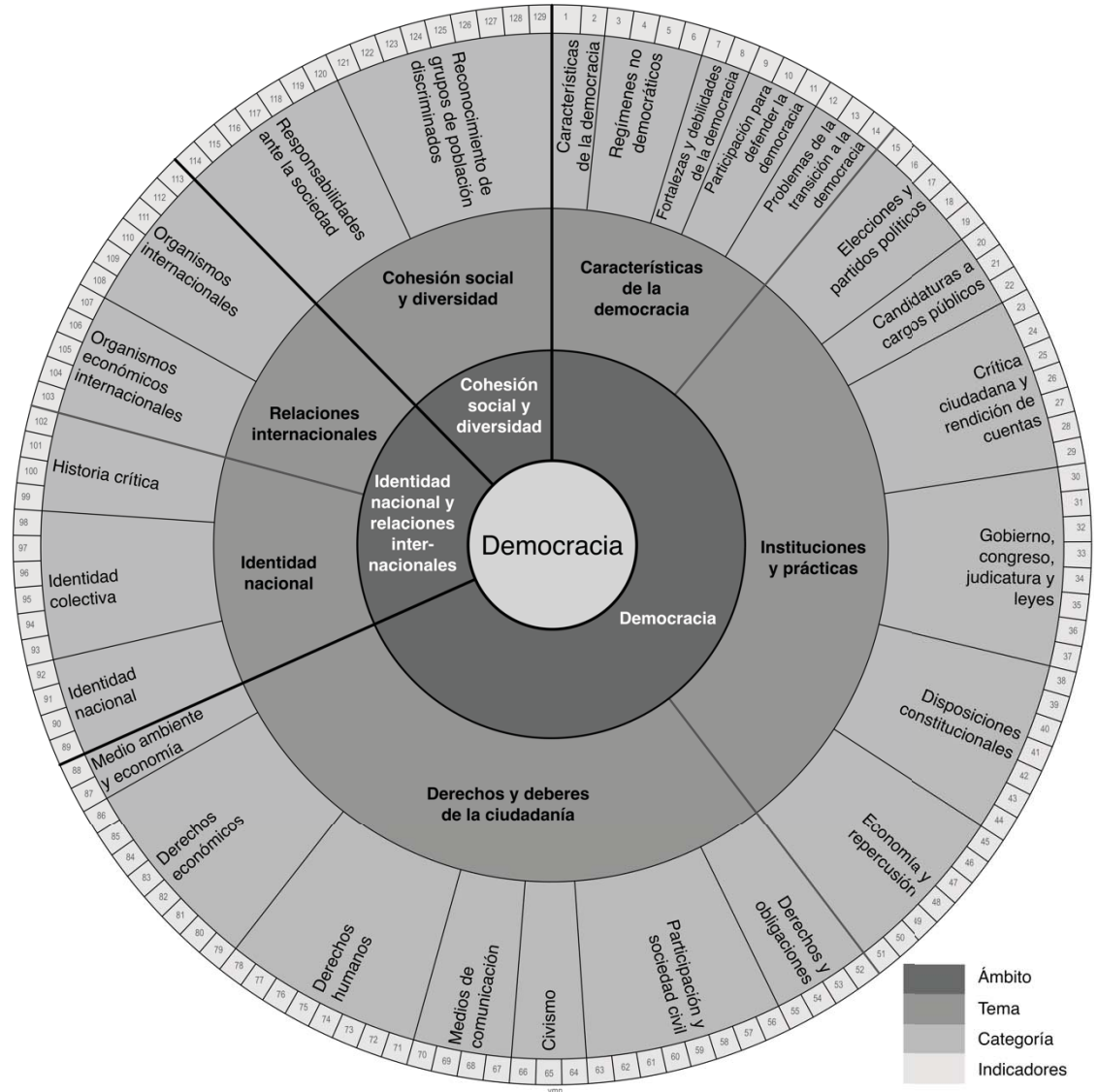
<sup>219</sup> *Vid Supra*, Los tres ámbitos de la formación cívica y Los indicadores para el inventario y la ponderación de los contenidos para la democracia, páginas 24 y 34, respectivamente.

<sup>220</sup> TORNEY-PURTA y AMADEO (2004) *Op. cit.*

<sup>221</sup> *Vid Supra*, Caracterización de los indicadores, página 49.

<sup>222</sup> *Vid Infra*, Calificación del contenido, página 94.

Esquema 6. Ámbitos, temas, categorías e indicadores de la matriz de indicadores



NOTA: durante la exposición, al inicio de cada ámbito, tema o categoría, se mostrará una imagen a manera de croquis que permita a quien lee este texto ubicar el contexto de acuerdo a este esquema.

Esquema 7. Matriz de indicadores para el inventario y ponderación de contenidos en los libros de texto gratuitos

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
<b>Ámbito I A</b>		<b>La democracia y las instituciones que la definen</b>		
<b>1A1</b>		<b>Identificar las características de la democracia</b>		
1	1A101	Definición de democracia	<p>La definición contempla:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Democracia representativa.</li> <li>▪ Derecho de las ciudadanas y de los ciudadanos.</li> <li>▪ Autoridades públicas electas.</li> <li>▪ Elecciones libres y limpias.</li> <li>▪ Sufragio universal.</li> <li>▪ Derecho a competir por los cargos públicos.</li> <li>▪ Libertad de expresión.</li> <li>▪ Acceso a información alternativa.</li> <li>▪ Libertad de asociación.</li> <li>▪ Respeto por la extensión de los mandatos, según plazos legalmente establecidos.</li> <li>▪ El proceso electoral y las libertades contextuales se mantendrán en un futuro indefinido.</li> </ul>	(OEA, 2001: Artículo 1; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 42; Unión Interparlamentaria, 1997: Principio 1)
2	1A102	Características de la democracia	<p>Son enunciadas sentencias equivalentes a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La democracia no se reduce a las elecciones.</li> <li>▪ Implica el ejercicio de una ciudadanía integral.</li> <li>▪ Se funda en la existencia de un Estado de Derecho.</li> <li>▪ Se basa en la existencia y respeto a los derechos humanos de acuerdo a los instrumentos internacionales.</li> <li>▪ Subordinación de todas las instituciones del Estado a una autoridad civil.</li> <li>▪ La democracia es esencial para el desarrollo económico, político y social de los pueblos.</li> <li>▪ La democracia es indispensable para el ejercicio de las libertades del individuo y de los derechos humanos.</li> </ul>	(OEA, 2001: artículos 1, 4 y 7; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 31-32 y 33-35; Unión Interparlamentaria, 1997: Principio 7)
<b>1A2</b>		<b>Identificar formas limitadas o ilimitadas de gobierno, regímenes no democráticos</b>		
3	1A201	Definición de dictadura	<p>La definición contempla:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Concentración y carácter absoluto del poder.</li> <li>▪ Instauración de facto y trastorna el orden político preexistente.</li> <li>▪ El poder no sufre límites jurídicos.</li> <li>▪ Su duración no está fijada con anticipación.</li> <li>▪ Forma de estado normal y permanente.</li> <li>▪ Es un sistema político que define autónomamente sus propios fines.</li> <li>▪ No está subordinada al fin de defender de un</li> </ul>	(Ostelino, Piero, 1981)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>peligro inminente el sistema político del que pertenece.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se confieren poderes extraordinarios a órganos estatales normales.</li> <li>▪ Designa procedimientos excepcionales.</li> </ul>	
4	1A202	Características de la dictadura	<p>Son descritos algunas de los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Concentración y ilimitabilidad del poder en una sola persona o en un grupo determinado de personas.</li> <li>▪ No existe garantía legal o institucional lo que los límites estatuidos sean efectivos.</li> <li>▪ Participación de la sociedad por movilización permanente basado en el principio de soberanía popular.</li> <li>▪ Ilegitimidad o legitimidad precaria.</li> <li>▪ Actos de autoridad con o sin consulta a la población, sustentados en la movilización de la población, en la consulta directa sin procedimientos electivos y vinculantes.</li> </ul>	(Ostelino, Piero, 1981)
5	1A203	Definición de régimen no democrático	<p>Son enunciados algunos tipos de régimen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dictadura.</li> <li>▪ Despotismo.</li> <li>▪ Absolutismo.</li> <li>▪ Tiranía.</li> <li>▪ Autocracia.</li> <li>▪ Fascismo.</li> <li>▪ Populismo.</li> <li>▪ Monopartidismo.</li> <li>▪ Partido hegemónico.</li> <li>▪ Dictadura del proletariado.</li> <li>▪ Socialismo.</li> <li>▪ Comunismo.</li> <li>▪ De emergencia o excepción.</li> </ul>	(Ostelino, Piero, 1981)
6	1A204	Características de régimen no democrático	<p>Son enunciados los aspectos siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ No hay representantes electos directamente.</li> <li>▪ No son respetados los derechos de las ciudadanas y de los ciudadanos.</li> <li>▪ Las autoridades públicas no son electas de manera directa.</li> <li>▪ No existen elecciones libres y limpias.</li> <li>▪ Está restringido el sufragio universal.</li> <li>▪ No se respeta el derecho a competir por los cargos públicos.</li> <li>▪ No hay libertad de expresión.</li> <li>▪ No es efectivo el acceso a información alternativa.</li> <li>▪ No existe libertad de asociación.</li> <li>▪ No es respetada la extensión de los mandatos, ni existen plazos legalmente establecidos.</li> <li>▪ Interrupción discrecional del proceso electoral y</li> </ul>	En contradicción con el indicador 1A101



NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			la restricción de libertades contextuales se mantendrán en un futuro indefinido.	
<b>1A3</b>		<b>Evaluar fortalezas y debilidades de los sistemas democráticos</b>		
7	1A301	Fortalezas del sistema democrático	<p>Se enuncia que la democracia perdura si existen los elementos siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Que tanto hombres como mujeres actúen en igualdad y complementariedad.</li> <li>▪ Libre competencia política.</li> <li>▪ Alternancia en el poder.</li> <li>▪ Paz.</li> <li>▪ Desarrollo económico.</li> <li>▪ Desarrollo social y cultural.</li> <li>▪ Instituciones de gobierno eficientes.</li> <li>▪ Diálogo y consenso político.</li> <li>▪ Respeto al marco jurídico por autoridades e integrantes de la sociedad.</li> <li>▪ Representación de todos los sectores de la sociedad en las instituciones de gobierno.</li> <li>▪ Respeto a las minorías.</li> <li>▪ Instituciones imparciales y eficientes para la administración de justicia y el control de las acciones de autoridad.</li> <li>▪ Bienestar individual y colectivo de la sociedad.</li> </ul>	(OEA, 2001: Artículo 11; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 38 y 52; Unión Interparlamentaria, 1997: principios 4, 8, 9, 10, 11 y 17)
8	1A302	Debilidades del sistema democrático	<p>Se enuncia que la democracia es debilitada ante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desigualdad económica y social.</li> <li>▪ Pobreza.</li> <li>▪ Inseguridad personal.</li> <li>▪ Concentración del poder.</li> <li>▪ No son respetados y salvaguardados los derechos de las personas.</li> <li>▪ Poderes fácticos.</li> <li>▪ Analfabetismo.</li> <li>▪ Bajos niveles de desarrollo humano.</li> </ul>	(OEA, 2001: Artículo 12; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 39; Unión Interparlamentaria, 1997: Principio 18)
<b>1A4</b>		<b>Identificar incentivos para participar cuando hay factores atentando contra la democracia</b>		
9	1A401	Riesgos para la democracia	<p>Se enuncia que es un riesgo para la democracia que las personas perciban, consientan o alienten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Percepción de que no hay ética pública.</li> <li>▪ Injusticia.</li> <li>▪ Ignorancia.</li> <li>▪ Apatía.</li> <li>▪ Falta de opciones.</li> <li>▪ Clientelismo.</li> <li>▪ Coacción.</li> <li>▪ Coerción.</li> </ul>	(PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 99 y 131; Torney-Purta, Judith y Amadeo, Jo-Ann, 2004: 63; Unión Interparlamentaria, 1997: principios 15, 17 y 18)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Corrupción.</li> <li>▪ Nepotismo.</li> <li>▪ Influencia política en los procesos judiciales.</li> </ul>	
10	1A402	Formas de participación para defender la democracia	<p>Son señalados hábitos o alternativas de participación colectiva acordes con un régimen democrático, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Solidaridad social.</li> <li>▪ Organizaciones de la sociedad civil.</li> <li>▪ Participación ciudadana.</li> <li>▪ Trabajo voluntario.</li> <li>▪ Organizaciones de consumidores o productores.</li> <li>▪ Consejos estudiantiles.</li> <li>▪ Clubes deportivos.</li> <li>▪ Grupos de temas de interés común.</li> <li>▪ Organizaciones comunitarias.</li> <li>▪ Organizaciones de asistencia social.</li> <li>▪ Organizaciones de solidaridad social.</li> <li>▪ Opinar en público y dar a conocer sus puntos de vista, como en periódicos, por ejemplo.</li> <li>▪ Participar en manifestaciones públicas.</li> <li>▪ Informarse.</li> </ul>	(OEA, 2001: artículos 6 y 27; PNUD, 2002: 4-6; Torney-Purta, Judith y Amadeo, Jo-Ann, 2004: 88-93; Unión Interparlamentaria, 1997: Principio 10)
11	1A403	Se incentiva a participar para defender la democracia	Se invita a las personas a participar y organizarse en comunidad, con compañeras y compañeros, personas afines, participar, opinar, criticar, informarse de diversas fuentes, colaborar, apoyar, en fin, en actividades entre personas con intereses comunes, de manera voluntaria, sin intervención de una autoridad o una instancia supervisora ajena al grupo o comunidad.	Derivación del indicador 1A402.
<b>1A5</b>		<b>Identificar problemas en la transición a un gobierno democrático</b>		
12	1A501	Se informa que se vivió anteriormente en un régimen no democrático	Se informa que no siempre se ha vivido en democracia, y se caracteriza esa etapa anterior de acuerdo a las características de un régimen no democrático.	(PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 32) Indicador 1A204.
13	1A502	Se informa que se vive en ese momento en transición a la democracia	Se informa que la democracia es un régimen de reciente implantación y aún por consolidar, y señala las debilidades para la democracia.	Indicador 1A302
14	1A503	Se informa que se vive en ese momento en democracia	Se informa que la democracia es un régimen prevaleciente que cumple con la definición de régimen democrático.	Indicador 1A101

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
<b>Ámbito I B</b>		<b>Las instituciones y las prácticas en una democracia</b>		
<b>1B1</b>		<b>Identificar las características y funciones de las elecciones y de los partidos políticos</b>		
15	1B101	Definición de elecciones	<p>Consiste en un enunciado que contenga los siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elemento clave, aunque no suficiente, de la democracia.</li> <li>▪ Procedimiento periódico mediante el cual las personas eligen o son elegidas a los cargos públicos.</li> <li>▪ Mediante el sufragio universal, libre, secreto y directo.</li> <li>▪ A través de una competencia en condiciones de legalidad, igualdad, equidad y transparencia.</li> </ul>	(OEA, 2001: Artículo 3; ONU, 1948: Artículo 21; Unión Interparlamentaria, 1997: Principio 12)
16	1B102	Características de las elecciones	<p>Se caracterizan las elecciones según los siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Periódicas.</li> <li>▪ Incluyentes.</li> <li>▪ Limpias.</li> <li>▪ Libres.</li> <li>▪ Para elegir personas a los cargos de representación y cargos públicos.</li> <li>▪ Reguladas por normas aprobadas legalmente y previas a su realización, y que no son cambiadas o ignoradas durante el proceso electoral (que es desde el registro hasta su calificación)</li> <li>▪ Transparentes.</li> <li>▪ Sin coacción.</li> <li>▪ Para mandatos por un periodo predefinido, que debe ser cumplido y concluido según lo establecido previamente.</li> <li>▪ Se establece en la norma que son procedimientos permanentes a futuro.</li> <li>▪ Para cargos y representación, al menos, en los tres poderes en todos los niveles de gobierno.</li> </ul>	(PNUD, 2002: 62-68)
17	1B103	Definición de los partidos políticos	<p>La definición debe contemplar aspectos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Organización de ciudadanas y ciudadanos.</li> <li>▪ En asociación libre, voluntaria e individual.</li> <li>▪ Cuya función principal consiste en participar en las elecciones.</li> <li>▪ Para postular a sus integrantes o simpatizantes a los cargos públicos o de representación popular ante la población electora.</li> <li>▪ De acuerdo a las normas establecidas, a las cuales se someten y obedecen.</li> </ul>	(Congreso de la Unión, 2008: Artículo 22; Oppo, Anna, 1981; Weber, Max, 1922: 228-229)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
18	1B104	Características de partidos políticos	<p>Son enunciadas las siguientes sentencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Representación de la voluntad de la ciudadanía.</li> <li>▪ Diversidad de opiniones.</li> <li>▪ Respeto a partidos opositores.</li> <li>▪ Régimen plural de partidos y organizaciones políticas.</li> <li>▪ Régimen equilibrado y transparente de su financiación.</li> <li>▪ Los partidos políticos son la parte central de la democracia.</li> <li>▪ Cuentan con propuestas de plan de gobierno.</li> <li>▪ Presentan programas electorales.</li> <li>▪ Son organizaciones de carácter público.</li> </ul>	(OEA, 2001: artículos 3 y 5; PNUD, 2002: 57; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 105, 109 y 119; Torney-Purta, Judith y Amadeo, Jo-Ann, 2004: 4 y 64)
19	1B105	Derecho al voto universal, libre, secreto y directo	<p>Se enuncian las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El sufragio debe ser universal: todas las ciudadanas y ciudadanos pueden emitir su voto sin discriminación.</li> <li>▪ Libre: sin coacción.</li> <li>▪ Igual: una persona, un voto.</li> <li>▪ El sentido del voto es secreto.</li> <li>▪ Derecho a votar y a ser elegida o elegido.</li> <li>▪ Acceso a información alternativa.</li> <li>▪ Directo: el voto está destinado a nombrar a quienes detentarán el cargo público o de representación.</li> </ul>	(ONU, 1948: Artículo 21; Unión Interparlamentaria, 1997: Principio 12)
<b>1B2</b>		<b>Identificar las calificaciones de personas candidatas a cargos públicos</b>		
20	1B201	Definición de quienes pueden aspirar a cargos públicos	<p>El contenido debe orientar en el sentido de que todas las ciudadanas y todos los ciudadanos tienen el derecho a competir, en condiciones de igualdad y en un sistema de partidos que no monopolice esta competencia por los cargos públicos y de representación popular, como forma de acceso al poder.</p>	(OEA, 2001: Principio 12; PNUD, 2004b: 85; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 62; Unión Interparlamentaria, 1997: Principio 12)
21	1B202	Se informa sobre las labores de proselitismo para acceder a los cargos públicos	<p>Se enuncia que quienes compitan por un cargo público en elecciones pueden hacerlo en un contexto objetivo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Libre competencia política.</li> <li>▪ Una amplia participación popular abierta, libre y no discriminatoria.</li> <li>▪ Libertad de expresión.</li> <li>▪ Acceso a medios de comunicación masiva.</li> </ul>	(PNUD, 2004b: 208; Unión Interparlamentaria, 1997: Principio 5)
22	1B203	Derecho a votar debidamente informada/o ante diversas opciones	<p>Todas las personas deben contar con la posibilidad de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Acceder, buscar y recibir información plural y diversa.</li> <li>▪ Acceder a información oportuna, precisa y de sobre de las actividades de gobierno.</li> <li>▪ Recibir y emitir información e ideas por cualquier</li> </ul>	(OEA, 2001: Artículo 4; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 123; Unión Interparlamentaria,

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			medio sin limitación de fronteras.	1997: principios 12, 14 y 21)
<b>1B3</b>		<b>Identificar las actitudes de crítica sana hacia las funcionarias y los funcionarios, y su obligación de rendir cuentas</b>		
23	1B301	Definición de servidora pública o servidor público	Define a las personas empleadas públicas responsables de la producción y atención de los bienes y servicios públicos.	(ONU, 1979a: Artículo 1; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 155)
24	1B302	Definición de funcionaria pública o funcionario público	La definición contempla los siguientes enunciados: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Personas empleadas de la administración pública, elegida o no, de cualquier jerarquía, nivel u órgano de gobierno, con responsabilidad de garantizar una administración pública profesional y eficaz al servicio del interés general.</li> <li>▪ Responsables de la legalidad de sus actos como autoridad o mandatados por autoridad.</li> <li>▪ Con responsabilidad de rendir cuentas ante la ciudadanía.</li> <li>▪ Sujetas a sanción efectiva en el caso de incumplir sus responsabilidades.</li> </ul>	(CLAD y ONU, 2003: Capítulo 1, apartado 2; PNUD, 2004b: 56 y 63; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 42; Unión Interparlamentaria, 1997: Principio 14)
25	1B303	Obligaciones de las personas en la función pública	Son enunciados elementos como los siguientes: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Servir a la comunidad.</li> <li>▪ Proteger a las personas contra actos ilegales.</li> <li>▪ Respetar y proteger la dignidad humana.</li> <li>▪ Salvaguardar los derechos humanos.</li> <li>▪ Uso de la fuerza sólo cuando sea estrictamente necesario, de manera proporcional, y en la medida que sea requerida.</li> <li>▪ No infligir, instigar o tolerar actos de tortura, tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes.</li> <li>▪ No cometer ningún acto de corrupción, y oponerse a estos y combatirlos.</li> <li>▪ Legalidad de sus actos.</li> <li>▪ Probidad.</li> <li>▪ Eficacia.</li> <li>▪ Honradez.</li> <li>▪ Responsabilidad ante la ciudadanía.</li> <li>▪ Ética pública (buscar siempre el bien público).</li> </ul>	(CLAD y ONU, 2003: Capítulo 2, apartado 7, inciso f; OEA, 2001: Artículo 4; ONU, 1979a: artículos 1, 2, 3 y 5; Unión Interparlamentaria, 1997: principios 13 y 15)
26	1B304	Responsabilidad de la función pública ante la ciudadanía	Se enuncian sentencias como las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Priorizar el buen funcionamiento de los servicios públicos.</li> <li>▪ Uso escrupuloso de los recursos públicos.</li> <li>▪ Legalidad de todos los actos de autoridad.</li> </ul>	(CLAD y ONU, 2003: Capítulo 2, apartado 7, incisos a, f, h; OEA, 2001: Artículo 4; PNUD y

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Promoción de la comunicación, la participación, el diálogo y el consenso orientados al interés general.</li> <li>▪ Transparencia.</li> <li>▪ Rendición de cuentas.</li> <li>▪ Informar de las actividades de gobierno.</li> <li>▪ Atención respetuosa a peticiones ciudadanas.</li> </ul>	Secretaría General de la OEA, 2010: 131-132; Unión Interparlamentaria, 1997: principios 13, 14 y 15)
27	1B305	Rendición de cuentas	<p>Se hace referencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Obligación de las autoridades de recibir y responder las peticiones de la ciudadanía.</li> <li>▪ Exigibilidad.</li> <li>▪ Intervención ciudadana.</li> <li>▪ Accesibilidad plena.</li> <li>▪ Organismos especializados de control.</li> <li>▪ Rendición de cuentas vertical con participación de la sociedad.</li> </ul>	(PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 22, 132 y 140; Unión Interparlamentaria, 1997: Principio 14)
28	1B306	Transparencia de la gestión pública	Se enuncia la obligación de los gobiernos de todos los niveles y de todos los ámbitos para informar de acuerdo al principio de transparencia activa (informar durante los procesos de formulación, implantación y ejecución de las políticas públicas).	(OEA, 2001: Artículo 4; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 131-132; Unión Interparlamentaria, 1997: principios 13, 14 y 15)
29	1B307	Transparencia del uso de los recursos públicos	<p>Se enuncia el deber de las autoridades para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Promoción del manejo del gasto público.</li> <li>▪ Transparencia presupuestal.</li> <li>▪ Publicación del gasto público de todas y cada uno de los órganos de Estado, de todos los niveles y ámbitos.</li> <li>▪ Pleno acceso a información de sobre el ejercicio del gasto público.</li> </ul>	(PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 111-112)
<b>1B4</b>		<b>Identificar la naturaleza básica del congreso, parlamento, sistema judicial y las leyes</b>		
30	1B401	División de poderes	<p>Se enuncia que la división de poderes implica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Forma de organización de una república.</li> <li>▪ Separación de los poderes.</li> <li>▪ Independencia entre poderes.</li> <li>▪ Colaboración entre poderes.</li> <li>▪ División de poderes.</li> <li>▪ Control mutuo entre poderes.</li> <li>▪ Poderes ejecutivo, legislativo y judicial, y órganos autónomos.</li> </ul>	(Congreso Constituyente, 1917b: artículos 49 y 93; OEA, 2001: Artículo 3; PNUD, 2004b: 58 y 93; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 132)
31	1B402	Poder legislativo federal	<p>Son enunciadas las características más relevantes para hacer efectiva la división de poderes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Congreso general dividido en Cámara de Diputados y Cámara de Senadores.</li> </ul>	(Congreso Constituyente, 1917b: artículos 50, 51, 73 y 76)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Representantes electos directamente por la población.</li> <li>▪ Con capacidad de iniciativa de ley.</li> <li>▪ Cuerpo encargado de la aprobación de leyes de carácter federal.</li> <li>▪ <b>La Cámara de Diputados:</b></li> <li>▪ Impone contribuciones.</li> <li>▪ Aprueba y vigila el presupuesto y el gasto público federal.</li> <li>▪ Procede contra funcionarios públicos de acuerdo a lo establecido en la Constitución.</li> <li>▪ <b>La Cámara de Senadores:</b></li> <li>▪ Vigila la actuación del Poder Ejecutivo en materia de política exterior.</li> <li>▪ Declara la desaparición de poderes en los Estados que integran la Federación.</li> <li>▪ Designa a los Magistrados de la Suprema Corte de la Nación.</li> </ul>	
32	1B403	Poder judicial federal	<p>Se enuncian de manera general aspectos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se deposita en la Suprema Corte de Justicia, Tribunal Electoral, Tribunales Colegiados y Unitarios de Circuito, y Juzgados de Distrito.</li> <li>▪ Los Ministros de la Suprema Corte y los del Tribunal Electoral son nombrados de manera indirecta.</li> <li>▪ Los demás jueces son nombrados por el Consejo de la Judicatura Federal.</li> <li>▪ <b>Tribunal Electoral:</b></li> <li>▪ Órgano especializado encargado de resolver sobre todos los asuntos concerniente a las elecciones y sus efectos directos.</li> <li>▪ <b>Tribunales federales:</b></li> <li>▪ Revisar controversias sobre actos u omisiones de autoridades que violen derechos humanos o derechos constitucionales de las personas.</li> <li>▪ Revisar sobre actos u omisiones de autoridades que vulneren la soberanía de los Estados.</li> <li>▪ Conocen sobre delitos federales, controversias sobre leyes federales o aplicación de tratados internacionales.</li> <li>▪ <b>Suprema Corte:</b></li> <li>▪ Conoce sobre controversias constitucionales entre Estados, municipios o Poderes.</li> <li>▪ Acciones de inconstitucionalidad.</li> <li>▪ Apelaciones sobre sentencias de jueces de distrito.</li> <li>▪ El <b>Poder Judicial de la Federación</b> dirime controversias derivadas de la interposición de amparos de las personas contra actos de autoridad.</li> </ul>	(Congreso Constituyente, 1917b: artículos 94, 96, 97, 99, 103, 104, 105, 106 y 107)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
33	1B404	Poder ejecutivo federal	<p>Se enuncian las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se deposita en un persona, electa por voto directo.</li> <li>▪ Promulga y ejecuta las leyes aprobadas por el Poder Legislativo.</li> <li>▪ Es la máxima autoridad de las fuerzas armadas.</li> <li>▪ Es el titular de la Administración Pública Federal, encargada del gobierno federal.</li> <li>▪ Dirige la política exterior.</li> <li>▪ Informa al Poder Legislativo sobre las acciones de gobierno.</li> <li>▪ Colabora con los Estados, municipios, poderes y órganos autónomos para el cumplimiento de sus respectivas funciones.</li> </ul>	(Congreso Constituyente, 1917b: artículos 73, 80, 81, 87, 89 y 90)
34	1B405	Estados de la federación	<p>Se enuncian los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los Estados son partes integrantes por voluntad propia, independientes y soberanos dentro del marco de la Constitución general.</li> <li>▪ Son Estados libres y soberanos para elegir a sus autoridades y administrar, conforme a las leyes vigentes, el gobierno de su territorio.</li> <li>▪ Cumplir con el principio de división de poderes.</li> <li>▪ Los gobiernos estatales están obligados a publicar y hacer cumplir las leyes federales.</li> <li>▪ <b>Están impedidos de:</b></li> <li>▪ Establecer alianza, tratado o coalición con otros estados o países extranjeros.</li> <li>▪ Acuñar moneda.</li> <li>▪ Gravar el tránsito de personas o cosas que pasen por su territorio.</li> <li>▪ Prohibir o gravar mercancías.</li> <li>▪ Tener ejército o buques de guerra.</li> <li>▪ Declarar la guerra.</li> </ul>	(Congreso Constituyente, 1917b: artículos 43, 115, 116, 117, 118 y 120)
35	1B406	Municipio libre	<p>Se enuncian sus características principales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Base de la organización política y administrativa de los Estados.</li> <li>▪ Gobernado por un ayuntamiento electo directamente por la población de su territorio.</li> <li>▪ El ayuntamiento está integrado por una persona que lo preside, y otras que tienen las funciones de regidores y síndicos.</li> <li>▪ No existe autoridad intermedia entre los municipios y el gobierno del Estado.</li> <li>▪ Tiene personalidad jurídica propia, y puede administrar libremente su patrimonio y su presupuesto.</li> <li>▪ Tiene a cargo las funciones y servicios públicos siguientes: agua potable, drenaje, alumbrado, limpia, mercados, panteones, espacios públicos y seguridad pública, al menos.</li> <li>▪ Pueden realizar labores coordinadas con otros</li> </ul>	(Congreso Constituyente, 1917b: Artículo 115)



NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			municipios y el gobierno del Estado correspondiente.	
36	1B407	Niveles de gobierno	Se informa de la relación jerárquica de coordinación entre los diversos niveles de gobierno: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gobierno Federal.</li> <li>▪ Gobiernos estatales.</li> <li>▪ Gobiernos municipales.</li> <li>▪ Territorios.</li> <li>▪ Distrito Federal.</li> </ul>	Derivado de los indicadores 1B401, 1B402, 1B403, 1B404, 1B405, 1B407 y (Congreso Constituyente, 1917b: Artículo 43)
37	1B408	Órganos autónomos	Se caracterizan como: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Organismos con funciones públicas especializadas en cada nivel de gobierno, para realizar sus funciones y actos de autoridad con independencia reglamentada ante los otros poderes, administrar su patrimonio y su presupuesto, establecer sus mecanismos de organización y de procedimiento.</li> <li>▪ Comúnmente tienen funciones de supervisión y control de las acciones de gobierno.</li> <li>▪ Ejemplos: UNAM, IFE, Banxico, CNDH.</li> </ul>	(Congreso Constituyente, 1917b: artículos 22, 28, 41, 93, 127 y 134)
<b>1B5</b>		<b>Identificar las disposiciones constitucionales</b>		
38	1B501	Constitución general	Se informa del origen, estructura y objetivos generales de la constitución general. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La constitución establece la forma en que se organiza el gobierno y los objetivos que se propone como entidad nacional.</li> </ul>	(Torney-Purta, Judith y Amadeo, Jo-Ann, 2004: 53)
39	1B502	Contenido de la constitución general	Se enuncian los contenidos de la constitución general: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Garantías individuales-Derechos humanos</li> <li>▪ De los mexicanos</li> <li>▪ De los extranjeros</li> <li>▪ De la ciudadanía mexicana</li> <li>▪ De la soberanía nacional y la forma de gobierno</li> <li>▪ De las partes integrantes de la federación y del territorio nacional</li> <li>▪ De la división de poderes</li> <li>▪ Del poder legislativo</li> <li>▪ Del poder ejecutivo</li> <li>▪ Del poder judicial</li> <li>▪ De las responsabilidades de los servidores públicos y del patrimonio del estado</li> <li>▪ De los Estados de la federación, el Distrito Federal y los territorios</li> <li>▪ Del trabajo y la previsión social</li> <li>▪ Del ejército en tiempos de paz</li> </ul>	(Congreso Constituyente, 1917b)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ De las religiones</li> <li>▪ De los tratados internacionales</li> <li>▪ De las reformas a la constitución</li> <li>▪ De la inviolabilidad de la constitución.</li> </ul>	
40	1B503	Constituciones estatales	<p>Se informa de las características de las constituciones estatales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los estados integrantes de la federación cuentan con constitución propia, y esta no debe ser contradictoria con la Constitución general.</li> <li>▪ Su forma de gobierno debe ser republicana representativa, y su organización política y administrativa es con base en el municipio libre.</li> <li>▪ Su gobierno debe estar basado en la división de poderes.</li> </ul>	(Congreso Constituyente, 1917b: Artículo 116)
41	1B504	Niveles jerárquicos de las leyes	<p>Se informa de la complementariedad de las leyes según el ámbito de gobierno y su jerarquía:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tratados internacionales.</li> <li>▪ Leyes federales.</li> <li>▪ Leyes estatales.</li> <li>▪ Se informa además de las controversias constitucionales.</li> </ul> <p>Se informa de los ámbitos de competencia del gobierno federal, de los gobiernos estatales y de la coordinación entre ambos en determinadas esferas (salud, educación y seguridad nacional, por ejemplo).</p>	(Congreso Constituyente, 1917b: artículos 117 y 133)
42	1B505	Obligatoriedad de las leyes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La Constitución General, las leyes aprobadas por el Congreso de la Unión y los tratados internacionales celebrados por el gobierno mexicano y aprobados por el Senado integran la ley suprema de la nación.</li> <li>▪ Los jueces de cada Estado adecuarán las disposiciones de las constituciones o leyes de los estados que estuvieren en contrario a esa ley suprema.</li> </ul>	(Congreso Constituyente, 1917b: Artículo 133)
43	1B506	Procedimientos para cambiar las leyes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Las reformas a la Constitución General procede por aprobación de las dos terceras partes de los representantes presentes del Congreso de la Unión y con la aprobación de la mayoría de los poderes legislativos de los Estados.</li> <li>▪ Las reformas a las constituciones estatales se realiza de acuerdo al procedimiento que cada una de ellas establezca.</li> <li>▪ La Constitución general no pierde fuerza y vigor aún cuando se interrumpa su observancia. En caso de que hubiera un gobierno que no respetare la constitución, esta será restablecida en cuanto se recobre el orden por ella establecido.</li> </ul>	(Congreso Constituyente, 1917b: artículos 135 y 136)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
44	1B507	Normas internacionales	Todos los tratados internacionales celebrados por el gobierno mexicano y aprobados por el Senado, serán ley suprema de la nación junto con la Constitución general y las leyes aprobadas por el Congreso de la Unión.	(Congreso Constituyente, 1917b: Artículo 133)
<b>1B6</b>		<b>Cuestiones económicas básicas y sus repercusiones políticas</b>		
45	1B601	Economía nacional	<p>Se enuncian las características de una economía inestable como riesgo para un régimen democrático, con características como las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Regulación restrictiva de la economía.</li> <li>▪ Elementos adversos de una economía de mercado.</li> <li>▪ No competencia y monopolios.</li> <li>▪ Generación de riqueza nacional.</li> <li>▪ Concentración del ingreso.</li> <li>▪ Desigual distribución del ingreso.</li> <li>▪ Importancia de los impuestos y economía informal.</li> <li>▪ Compañías multinacionales.</li> <li>▪ Intervención estatal en economía y restricción a las actividades económicas de las personas o empresas.</li> <li>▪ Finanzas públicas deficitarias.</li> <li>▪ Violación al derecho a la propiedad.</li> </ul>	(ONU, 1948: Artículo 17; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 94, 11, 150 y 172; Torney-Purta, Judith y Amadeo, Jo-Ann, 2004: 25, 27, 55-56, 69, 71 y 77)
46	1B602	Crisis económica	<p>Las crisis económicas y financieras son un factor de alto riesgo para la democracia, y se habla de los aspectos siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Crisis financiera.</li> <li>▪ La conducción de la política económica no debe estar concentrada por el poder político ni por los grandes grupos privados.</li> <li>▪ La prevención de crisis económicas es uno de los objetivos fundamentales de los bancos centrales.</li> <li>▪ La idea de consejos económicos y sociales para una participación amplia de todos los actores para definir objetivos, metas y acuerdos para agenda nacional en materia de política económica de largo plazo.</li> <li>▪ Presupuestos participativos.</li> <li>▪ Políticas públicas coherentes y sostenibles en el tiempo.</li> <li>▪ Erradicar discrecionalidad en la política económica y del uso de recursos públicos con fines electorales.</li> </ul>	(PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 112-113 y 118)
47	1B603	Condiciones de bienestar	<p>Se enuncian mensajes adecuados a las afirmaciones siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los gobiernos democráticos están orientados a garantizar el derecho de las personas y sus</li> </ul>	(ONU, 1948: Artículo 25; PNUD y Secretaría General de la OEA,

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>familias a un nivel de vida adecuado que les asegure salud y bienestar, que comprende alimentación, vestido, vivienda, asistencia médica, servicios sociales necesarios y protección ante pérdida de salud, ingreso o bienes por causas independientes al ejercicio de su voluntad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Una sociedad de bienestar es aquella donde la mayoría de sus habitantes goza de derechos ciudadanos y donde el ejercicio de estos no está confinado a una minoría.</li> </ul>	2010: 37)
48	1B604	Desarrollo	<p>Se enuncian contenidos compatibles con las siguientes sentencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Uno de los ideales de la democracia es facilitar el desarrollo económico y social de la colectividad.</li> <li>El desarrollo económico es tanto condición como fruto de la democracia.</li> <li>La democracia y el desarrollo económico y social son interdependientes y se refuerzan mutuamente.</li> <li>La promoción y observancia de los derechos económicos, sociales y culturales son consubstanciales al desarrollo integral, al crecimiento económico con equidad y a la consolidación de la democracia.</li> </ul>	(OEA, 2001: artículos 11 y 13; Unión Interparlamentaria, 1997: principios 3 y 8)
49	1B605	Inflación	<p>Se informa sobre aspectos como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La inflación implica aumento de precios, y afecta la capacidad de consumo de las personas.</li> <li>La inflación es una de los indicadores más relevantes sobre la inestabilidad de la economía de una sociedad.</li> <li>La inflación es un indicador de desarrollo económico que muestra los riesgos para la estabilidad de la economía de un país.</li> </ul>	(PNUD, 2002: 188; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 112; Torney-Purta, Judith y Amadeo, Jo-Ann, 2004: 2)
50	1B606	Desempleo	<p>Se informa respecto a sus características de acuerdo a que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El desempleo consiste en las personas en edad de trabajar que no encuentran trabajo pagado.</li> <li>El desempleo es uno de los factores que impactan negativamente en el bienestar e inciden en el aumento de la pobreza.</li> <li>Reducir el desempleo es una tarea central para todas las democracias.</li> </ul>	(PNUD, 2002: 28 y 139; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 94; Torney-Purta, Judith y Amadeo, Jo-Ann, 2004: 16, 78, 86 y 102)
51	1B607	Pobreza	<p>Se habla de pobreza en términos equiparables a las siguientes sentencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La pobreza es un término absoluto cuanto se refiere a no tener acceso a los factores básicos para la vida humana y el desarrollo de la</li> </ul>	(OEA, 2001: Artículo 12; PNUD, 2002: 20; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010:

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>personalidad: hambre, analfabetismo y desempleo a largo plazo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La pobreza es un problema de todas las democracias, pues refiere a las personas con los niveles más bajos en una colectividad en términos de ingreso, acceso a servicios de salud, enseñanza y nivel de vida.</li> <li>▪ La pobreza está estrechamente ligada a la gobernabilidad y estabilidad democráticas.</li> <li>▪ La pobreza es un factor que incide negativamente en la consolidación de la democracia.</li> </ul>	58; Torney-Purta, Judith y Amadeo, Jo-Ann, 2004: 2, 36 y 84)
<b>Ámbito I C</b>		<b>Derechos y deberes ciudadanos</b>		
<b>1C1</b>		<b>Identificar los derechos, las calificaciones y las obligaciones generales de los ciudadanos en una democracia</b>		
52	1C101	Definición de ciudadanía	<p>Cuando se habla de ciudadanía, se hace referencia a aspectos como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La democracia reconoce en cada individuo una persona moral y legal, portadora de derechos y responsable de cómo ejercita tales derechos y sus obligaciones correlativas.</li> <li>▪ Ciudadanía es un tipo de igualdad básica asociada al concepto de pertenencia a una comunidad.</li> <li>▪ La ciudadanía tiene tres dimensiones: ciudadanía civil, ciudadanía política y ciudadanía social.</li> </ul>	(Marshall, T. H., 1949: 22-23; PNUD, 2004b: 25 y 60; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 32)
53	1C102	Características de la ciudadanía	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ciudadanía civil: se compone de los derechos para la libertad individual.</li> <li>▪ Ciudadanía política: se compone de los derechos para participar en el ejercicio en el poder político como miembro de un cuerpo investido de autoridad política o como elector de sus miembros.</li> <li>▪ Ciudadanía social: abarca todo el espectro, desde el derecho a un mínimo de bienestar económico, hasta el de compartir plenamente de los derechos económicos, sociales, culturales y medioambientales.</li> </ul>	(Marshall, T. H., 1949: 22-23; PNUD, 2004b: 25-26, 60, 90, 79-129; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 32)
54	1C103	Derechos ciudadanos	<p>Se refieren a los derechos del ser humano como individuo integrante de una comunidad, donde:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o mediante representantes libremente elegidos.</li> <li>▪ Toda persona tiene derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.</li> </ul>	(ONU, 1948: artículos 21, 22, 27 y 28)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, la satisfacción de sus derechos económicos, sociales y culturales indispensables para su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.</li> <li>▪ Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de su comunidad.</li> <li>▪ Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas que sean de su autoría.</li> <li>▪ Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en las que los derechos humanos y las libertades se hagan plenamente efectivos.</li> </ul>	
55	1C104	Obligaciones ciudadanas	<p>Se enuncian los deberes del ser humano como persona integrante de la comunidad, de manera que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad.</li> <li>▪ En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará sujeta solamente a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, el orden público y del bienestar general en una sociedad democrática. Tales derechos no pueden ser ejercidos en oposición a los derechos humanos.</li> <li>▪ Los derechos humanos no pueden ser interpretados en el sentido de conferir derecho alguno al Estado, a un grupo de personas o a una persona para emprender y desarrollar actividades tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos humanos y las libertades.</li> </ul>	(ONU, 1948: artículos 29 y 30)
<b>1C2</b>		<b>Identificar los derechos de las ciudadanas y de los ciudadanos a participar y expresar sus críticas; sus limitaciones; red de asociaciones y diferencias de opinión política*</b>		
56	1C201	Derecho de participación política	<p>Se habla explícitamente de “participación política”, y se caracteriza como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Derecho de las ciudadanas y los ciudadanos a elegir y ser electos para los cargos públicos o de representación.</li> <li>▪ Derecho de las personas a participar libre y voluntariamente en los asuntos públicos de su país.</li> </ul>	(ONU, 1948: artículos 9, 12, 14, 19, 20 y 21)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La participación política puede ser tanto de manera individual como colectiva.</li> <li>▪ Derecho a no sufrir arbitrariamente detención, prisión o deportación.</li> <li>▪ Derecho a no ser objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o correspondencia, ni sufrir ataques a su honra o reputación.</li> <li>▪ Derecho de asilo en cualquier país.</li> <li>▪ Derecho a no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir información y opiniones y difundirlas sin límite de fronteras por cualquier medio de expresión.</li> <li>▪ Nadie puede ser obligado a pertenecer a una asociación.</li> <li>▪ A participar en el gobierno de su país.</li> <li>▪ A participar en elecciones periódicas para ejercer su voto secreto o de cualquier otro medio que garantice la libertad del mismo.</li> </ul>	
57	1C202	Participación ciudadana	<p>Se habla explícitamente de participación ciudadana, y son señaladas algunas de sus características:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Toda persona es libre de reunirse y asociarse pacíficamente con otras personas.</li> <li>▪ Todas las personas tienen derecho a participar voluntariamente de manera diversa en las esferas económica, social, política y cultural, en condiciones de igualdad y no discriminación.</li> <li>▪ <b>Tipos de participación ciudadana:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Participación en el hogar y la comunidad.</li> <li>▪ Participación económica.</li> <li>▪ Participación social y cultural.</li> <li>▪ Participación política.</li> </ul> </li> <li>▪ <b>Formas de participación:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Colectas.</li> <li>▪ Grupos.</li> <li>▪ Asociaciones.</li> <li>▪ Instituciones de asistencia social.</li> <li>▪ Organismos de la sociedad civil.</li> <li>▪ Comunidades.</li> </ul> </li> </ul>	(ONU, 1948: Artículo 20; PNUD, 1993: Capítulo 2; Torney-Purta, Judith y Amadeo, Jo-Ann, 2004: 90-91)
58	1C203	Derecho a la libertad de expresión	<p>Se habla explícitamente del derecho de las personas a expresarse libremente, que implica el derecho de libertad de opinión y expresión, de investigar y recibir información y opiniones, difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.</p>	(ONU, 1948: Artículo 19)
59	1C204	Sociedad civil	<p>Se habla de ella como una forma específica de participación ciudadana que implica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Organizaciones no gubernamentales de ciudadanas y ciudadanos, independientes de cualquier referente partidario o grupo con intereses electorales, que realizan acciones</li> </ul>	(PNUD, 2004b: 127; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 128; Torney-Purta, Judith y Amadeo,

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>orientadas al bienestar de la comunidad en general, o a la atención a determinados grupos de la población en particular, ya sean complementarias a las labores del Estado o en coordinación no subordinada con autoridades gubernamentales. Su financiación depende de aportaciones voluntarias de otras personas o del apoyo de otras organizaciones de la sociedad civil, nacionales o internacionales. Asimismo, cuentan con mecanismos de rendición de cuentas ante la ciudadanía en general de sus ingresos y sus gastos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se destaca la relevancia de una sociedad civil activa para la consolidación democrática.</li> </ul>	Jo-Ann, 2004: 8)
60	1C205	Libertad de asociación	Se habla explícitamente de la libertad de asociación como el derecho de todas las personas para asociarse pacíficamente para ejercer su derecho ciudadano de participación en todos los ámbitos de la vida en sociedad.	Derivado del indicador 1C202.
61	1C206	Libre expresión de las inconformidades	<p>Se habla de que, en democracia, no sólo son deseables sino incluso necesarios el disenso y la pluralidad de opiniones, contrario a la idea de la necesidad de la homogeneidad de intereses y opiniones de quienes integran la comunidad. En tanto lo anterior, se manifiestan, en este contexto, los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Todas las personas tienen todos los derechos y libertades sin distinción alguna por sus opiniones políticas.</li> <li>▪ Libertad de opinión y de expresión.</li> <li>▪ Libertad de reunión pacífica.</li> <li>▪ Respeto a la pluralidad de opiniones.</li> <li>▪ Derecho a dirigir peticiones a los gobiernos.</li> <li>▪ La participación individual en la vida pública en todos los niveles debe estar reglamentada de modo equitativo e imparcial, evitando toda discriminación y el riesgo de intimidación por parte de responsables estatales y no estatales.</li> <li>▪ Derecho a expresar opiniones sin interferencia.</li> <li>▪ Trato respetuoso de la autoridad a las personas que disienten o recurren a la petición.</li> </ul>	(ONU, 1948: artículos 2, 19, y 20; PNUD, 2004b: 91; Unión Interparlamentaria, 1997: principios 1, 14, 16 y 21)
62	1C207	Manifestaciones públicas	<p>En términos generales, se habla del derecho de todas las personas para que colectivamente, de manera libre y voluntaria, buscan y reciben información plural y diversa, y expresan e informan de sus opiniones públicamente, incluida la manifestación en lugares públicos. No se restringe al ámbito de la petición, el disenso o la protesta, pues puede ser también la expresión de una opinión, una identidad cultural o un interés colectivo.</p> <p>Se señalan algunas características relevantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La manifestación o la protesta no requieren legitimidad ni anuencia de la autoridad.</li> </ul>	(PNUD, 2004b: 143-144; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 123; Torney-Purta, Judith y Amadeo, Jo-Ann, 2004: 85 y 90-91)



NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La protesta pacífica como forma de participación política.</li> <li>▪ Manifestaciones no violentas de las ideas.</li> <li>▪ Actividades que no afectan los derechos de las demás personas.</li> <li>▪ Elemento que caracteriza la ciudadanía activa.</li> </ul>	
63	1C208	Cambio de gobierno	<p>Por principio, cualquier acceso al poder mediante acciones violentas o contrarias a la ley no corresponde a un régimen democrático. Se llamaría un régimen de excepción, pero no democrático.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se habla de la posibilidad de cambio de gobierno en los siguientes términos:</li> <li>▪ La democracia es el único sistema político capaz de corregirse a sí mismo.</li> <li>▪ La finalidad de la democracia es la construcción de consensos y mayorías políticas para realizarlos.</li> <li>▪ Los gobiernos no sólo deben ser constituidos democráticamente (legitimidad de origen), además deben gobernar democráticamente (legitimidad de ejercicio).</li> <li>▪ La democracia garantiza que el acceso al poder, su ejercicio y su alternancia sea mediante una libre competencia y surjan de la participación ciudadana, libre, no discriminatoria, ejercida conforme al dominio de la ley.</li> <li>▪ Las instituciones democráticas tienen por función mediar en las tensiones y mantener el equilibrio entre las aspiraciones competidoras que son la diversidad y la uniformidad, tanto en lo individual como en lo colectivo, con objeto de reforzar la cohesión y la solidaridad sociales.</li> <li>▪ La democracia implica la vigencia del Estado de Derecho.</li> </ul>	(PNUD, 2004b: 42; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 51-52, 66 y 76; Unión Interparlamentaria, 1997: principios 3, 5 y 10)
<b>1C3</b>		<b>Identificar las obligaciones y los deberes cívicos de los ciudadanos en una democracia</b>		
64	1C301	Civismo	<p>El civismo refiere al conocimiento de las instituciones, las leyes y las normas que rigen la convivencia. Así, se deriva que al civismo corresponde el reconocimiento de las actitudes, las conductas y las disposiciones esperadas del individuo en tanto que integrante de una comunidad. En el caso de una sociedad democrática, esa socialización del individuo debe ser acorde con el sentido lato de ciudadanía. Ciudadanía es un tipo de igualdad básica asociada al</p>	(Fierro Evans, María Cecilia, 2011: 471; Latapí Sarre, Pablo, 2003: 21 y 198; PNUD, 2004b)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			concepto de pertenencia a una comunidad, que en términos modernos es equivalente a derechos y obligaciones de los que todos los individuos están dotados por su pertenencia a un Estado nacional.	
65	1C302	Derechos cívicos	<p>Se habla explícitamente de que la pertenencia a una comunidad implica que quienes la integran reconozcan en cada quien los siguientes atributos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El individuo como portador de derechos legalmente sancionados y respaldados.</li> <li>▪ Los seres humanos son iguales en derechos.</li> <li>▪ Inclusividad, ligada al atributo de nacionalidad que implica la pertenencia de los individuos a los Estados nacionales.</li> </ul>	(PNUD, 2004b: 60)
66	1C303	Obligaciones cívicas	<p>Se habla explícitamente que la pertenencia a una comunidad implica que quienes la integran puedan exigir a cada quien las siguientes disposiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Todos los individuos son seres responsables, razonables y autónomos: obligación de cumplir con las normas, sus actos están sustentadas en la voluntad propia y asumen sus responsabilidades individualmente.</li> <li>▪ Sentido social o intersubjetivo de pertenencia a un espacio social común: se espera entonces fraternidad, cooperación y solidaridad.</li> <li>▪ Carácter dinámico, contingente y abierto, para reconocer a la comunidad como un producto histórico que puede ser enriquecido, o menguado, por quienes ahora o en el futuro la integran: reconocimiento de un pasado común y un futuro en el cual cada quien contribuye.</li> </ul>	(PNUD, 2004b: 60-61)
<b>1C4</b>		<b>Comprender el rol de los medios de comunicación en una democracia</b>		
67	1C401	Medios de comunicación	<p>Se habla de todas las formas para informar, opinar, difundir, transmitir información, promovidas por el Estado, las organizaciones, los individuos, las comunidades, por cualquier mecanismo o tecnología.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se destacan la prensa escrita, la radio, la televisión, la internet, las tecnologías móviles, por su carácter masivo, pero incluye también todo tipo de mecanismo orientado a transmitir y difundir información sea la cual fuere el número de destinatarios o la cobertura geográfica.</li> <li>▪ Se destaca la pluralidad, la diversidad y su importancia para la rendición de cuentas.</li> <li>▪ Se habla también de la importancia de que no existan monopolios y de que existan diversidad de promotores de medios de comunicación, especialmente provenientes de la sociedad civil.</li> </ul>	(ONU, 2009b; PNUD, 2004b: 156 y 208; PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 121)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
68	1C402	Libertad de prensa	<p>Se entiende como un aspecto específico del derecho a la libertad de expresión y de opinión.</p> <p>Libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de toda índole, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o en forma impresa o artística, o por cualquier otro procedimiento de su elección.</p> <p>Entraña responsabilidades y deberes especiales; puede estar sujeta a restricciones previstas por la ley para</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ asegurar el respeto a los derechos o a la reputación de los demás;</li> <li>▪ la protección de la seguridad nacional, el orden público o la salud o la moral públicas.</li> </ul>	(ONU, 1966a: Artículo 19)
69	1C403	Censura	<p>Sólo puede estar prohibida por la ley:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Toda propaganda en favor de la guerra.</li> <li>▪ Toda apología del odio nacional, racial o religioso que constituya incitación a la discriminación, la hostilidad o la violencia.</li> </ul>	(ONU, 1966a: Artículo 20)
70	1C404	Protección del Estado a personas que trabajan en la comunicación	<p>Los Estados deben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Respetar y hacer respetar el derecho a la libertad de expresión y opinión.</li> <li>▪ Adoptar todas las medidas necesarias para poner fin a la violación al derecho a la libertad de expresión y opinión.</li> <li>▪ Luchar contra la impunidad, asegurando que las víctimas de violaciones al derecho a la libertad de opinión y expresión puedan interponer recursos eficaces para que sean investigados y sancionados los actos de discriminación, amenaza, violencia, terrorismo, asesinato y secuestro contra periodistas.</li> </ul>	(ONU, 2009b)
<b>1C5</b>		<b>Identificar derechos humanos definidos en los documentos internacionales</b>		
71	1C501	Declaración Universal de los Derechos Humanos	<p>Se informa de lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Creación y aprobación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (10 de diciembre de 1948).</li> <li>▪ El consenso de los Estados del mundo para reconocer, respetar y salvaguardar los derechos del ser humano.</li> <li>▪ Los derechos del ser humano como inherentes a su persona, independientemente del lugar donde viva y el gobierno que lo represente.</li> <li>▪ Contenido de la Declaración Universal de Derechos Humanos.</li> <li>▪ La Declaración Universal de Derechos Humanos es la base de otros tratados que, en conjunto, se denomina la Carta Internacional de Derechos Humanos.</li> </ul>	(ONU, 2004a)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
72	1C502	Consejo de Derechos Humanos de la ONU	Órgano intergubernamental del sistema de las Naciones Unidas compuesto por 47 Estados Miembros. Creado en el año del 2006, tiene por objetivos: fortalecimiento de la promoción y la protección de los derechos humanos en el mundo; considerar las situaciones de violaciones de los derechos humanos, y hacer recomendaciones. Substituyó a la Comisión de Derechos Humanos de la ONU (1946-2006).	(OACDH, 2012: Órganos de DDHH)
73	1C503	Oficina de la Alta Comisionada para los Derechos Humanos de la ONU	Órgano de la Secretaría General de la Asamblea General de la ONU para: apoyar las labores de la Comisión de Derechos Humanos; dar seguimiento a los trabajos multilaterales en materia de derechos humanos; atender las misiones asignadas por la Asamblea General; asesorar a y colaborar con los estados miembros en las labores en el ámbito de los derechos humanos; establecer oficinas en aquellos países que lo soliciten. Creado en 1993.	(ONU, 1993)
74	1C504	Obligación del Estado de salvaguardar los derechos humanos	“Es indispensable que los Estados y las organizaciones internacionales, en cooperación con las organizaciones no gubernamentales, creen condiciones favorables, en los planos nacional, regional e internacional, para el disfrute pleno y efectivo de los derechos humanos. Los Estados deben eliminar todas las violaciones de los derechos humanos y sus causas, así como los obstáculos que se opongan a la realización de esos derechos.”	(Conferencia Mundial de Derechos Humanos, 1993: 13)
75	1C505	Obligación del Estado de respetar los derechos humanos	“Los Estados tienen la responsabilidad primordial y el deber de proteger, promover y hacer efectivos todos los derechos humanos y las libertades fundamentales, entre otras cosas, adoptando las medidas necesarias para crear las condiciones sociales, económicas, políticas y de otra índole, así como las garantías jurídicas requeridas para que toda persona sometida a su jurisdicción, individual o colectivamente, pueda disfrutar en la práctica de todos esos derechos y libertades.”	(ONU, 1999b: Artículo 2)
76	1C506	Protección a defensoras y defensores de los derechos humanos	“En el ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales, incluidas la promoción y la protección de los derechos humanos [...], toda persona tiene derecho, individual o colectivamente, a disponer de recursos eficaces y a ser protegida en caso de violación de esos derechos.”	(ONU, 1999b: Artículo 9)
77	1C507	Abuso de autoridad	Se explica que un Estado, en general, y un gobierno en específico, sin controles implica la indefensión de las personas ante las arbitrariedades de quienes detentan el poder.	(PNUD y Secretaría General de la OEA, 2010: 134-135)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
78	1C508	Juicio de amparo	Derecho de las ciudadanas y los ciudadanos para reclamar violaciones a las garantías individuales y sus derechos por actos de autoridad.	(Carbonell, Miguel, 2004: 95-100)
<b>1C6</b>		<b>Identificar derechos en el plano económico</b>		
79	1C601	Bienestar	Se habla de bienestar de acuerdo a contenidos equivalentes a los siguientes: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Derecho de toda persona a un nivel de vida adecuado para sí y su familia, incluso alimentación, vestido y vivienda adecuados, y a una mejora continua de las condiciones de existencia.</li> <li>▪ Derecho fundamental de toda persona a estar protegida contra el hambre.</li> </ul>	(ONU, 1966b: Artículo 11)
80	1C602	Trabajo	Se habla del trabajo como un derecho y se exponen contenidos similares a los siguientes: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Derecho a trabajar, que comprende el derecho de toda persona a tener la oportunidad de ganarse la vida mediante un trabajo libremente escogido o aceptado.</li> <li>▪ Derecho de toda persona al goce de condiciones de trabajo equitativas y satisfactorias que le aseguren en especial: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ a) Una remuneración que proporcione como mínimo a todos los trabajadores: <ul style="list-style-type: none"> <li>i) Un salario equitativo e igual por trabajo de igual valor, sin distinciones de ninguna especie; en particular, debe asegurarse a las mujeres condiciones de trabajo no inferiores a las de los hombres, con salario igual por trabajo igual;</li> <li>ii) Condiciones de existencia dignas para cada persona y para sus familias conforme a las disposiciones del presente Pacto;</li> </ul> </li> <li>▪ b) La seguridad y la higiene en el trabajo;</li> <li>▪ c) Igual oportunidad para todas las personas de ser promovidas, dentro de su trabajo, a la categoría superior que les corresponda, sin más consideraciones que los factores de tiempo de servicio y capacidad;</li> <li>▪ d) El descanso, el disfrute del tiempo libre, la limitación razonable de las horas de trabajo y las variaciones periódicas pagadas, así como la remuneración de los días festivos.</li> </ul> </li> </ul>	(ONU, 1966b: artículos 6 y 7)
81	1C603	Salud	Se habla del derecho a la salud y al acceso a los servicios de salud en contenidos como los siguientes: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Derecho de toda persona al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental.</li> </ul>	(ONU, 1966b: Artículo 12)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La reducción de la mortalidad y de la mortalidad infantil, y el sano desarrollo de las niñas y los niños;</li> <li>▪ El mejoramiento en todos sus aspectos de la higiene del trabajo y del medio ambiente;</li> <li>▪ La prevención y el tratamiento de las enfermedades epidémicas, endémicas, profesionales y de otra índole, y la lucha contra ellas;</li> <li>▪ La creación de condiciones que aseguren a todos asistencia médica y servicios médicos en caso de enfermedad.</li> </ul>	
82	1C604	Derecho a la educación	<p>Se habla de la educación como un derecho y se expresan contenidos como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Derecho de toda persona a la educación.</li> <li>▪ La educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales.</li> <li>▪ La educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y en pro del mantenimiento de la paz.</li> <li>▪ La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;</li> <li>▪ La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;</li> <li>▪ La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;</li> <li>▪ Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no han recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;</li> <li>▪ Se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente.</li> <li>▪ Respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas a las públicas,</li> </ul>	(ONU, 1966b: Artículo 13)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			siempre que aquéllas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza.	
83	1C605	Libertad sindical	<p>Se habla de los sindicatos y se refieren contenidos similares a los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El derecho de toda persona a fundar sindicatos y a afiliarse al de su elección, con sujeción únicamente a los estatutos de la organización correspondiente, para promover y proteger sus intereses económicos y sociales. No podrán imponerse otras restricciones al ejercicio de este derecho que las que prescriba la ley y que sean necesarias en una sociedad democrática en interés de la seguridad nacional o del orden público, o para la protección de los derechos y libertades ajenos;</li> <li>▪ El derecho de los sindicatos a formar federaciones o confederaciones nacionales y el de éstas a fundar organizaciones sindicales internacionales o a afiliarse a las mismas;</li> <li>▪ El derecho de los sindicatos a funcionar sin obstáculos y sin otras limitaciones que las que prescriba la ley y que sean necesarias en una sociedad democrática en interés de la seguridad nacional o del orden público, o para la protección de los derechos y libertades ajenos;</li> <li>▪ El derecho de huelga, ejercido de conformidad con las leyes de cada país.</li> <li>▪ El Estado podrá someter a restricciones legales el ejercicio de tales derechos por los miembros de las fuerzas armadas, de la policía o de la administración del Estado.</li> </ul>	(ONU, 1966b: Artículo 8)
84	1C606	Democracia sindical	<p>Se hace referencia que las personas sindicalizadas pueden elegir libremente a sus representantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Las organizaciones de trabajadores y de empleadores tienen el derecho de redactar sus estatutos y reglamentos administrativos, el de elegir libremente sus representantes sin ningún tipo de coacción, el de organizar su administración y sus actividades y el de formular su programa de acción.</li> <li>▪ Las autoridades públicas deberán abstenerse de toda intervención que tienda a limitar este derecho o a entorpecer su ejercicio legal.</li> </ul>	(OIT, 1948: Artículo 3)
85	1C607	Derechos laborales	<p>Cuando se habla de los derechos de las trabajadoras y de los trabajadores se hace referencia a contenidos como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Derecho de toda persona al goce de condiciones de trabajo equitativas y satisfactorias que le</li> </ul>	(ONU, 1966b: artículos 7 y 10)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>aseguren en especial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Una remuneración que proporcione como mínimo a todos los trabajadores:</li> <li>▪ Un salario equitativo e igual por trabajo de igual valor, sin distinciones de ninguna especie; en particular, debe asegurarse a las mujeres condiciones de trabajo no inferiores a las de los hombres, con salario igual por trabajo igual;</li> <li>▪ Condiciones de existencia dignas para ellos y para sus familias;</li> <li>▪ La seguridad y la higiene en el trabajo;</li> <li>▪ Igual oportunidad para todos de ser promovidos, dentro de su trabajo, a la categoría superior que les corresponda, sin más consideraciones que los factores de tiempo de servicio y capacidad;</li> <li>▪ El descanso, el disfrute del tiempo libre, la limitación razonable de las horas de trabajo y las variaciones periódicas pagadas, así como la remuneración de los días festivos.</li> <li>▪ Se debe conceder especial protección a las madres durante un período de tiempo razonable antes y después del parto. Durante dicho período, a las madres que trabajen se les debe conceder licencia con remuneración o con prestaciones adecuadas de seguridad social.</li> <li>▪ Debe protegerse a los niños y adolescentes contra la explotación económica y social. Su empleo en trabajos nocivos para su moral y salud, o en los cuales peligre su vida o se corra el riesgo de perjudicar su desarrollo normal, será sancionado por la ley. Los Estados deben establecer también límites de edad por debajo de los cuales quede prohibido y sancionado por la ley el empleo a sueldo de mano de obra infantil.</li> </ul>	
86	1C608	Protección social	Se habla de los servicios de seguridad social universales como el derecho de toda persona a la seguridad social, incluso al seguro social.	(ONU, 1966b: Artículo 9)
<b>1C7</b>		<b>Demostrar conciencia en torno a las ventajas y desventajas de ciertas opciones económicas (medio ambiente y economía)</b>		
87	1C701	Medio ambiente	<p>Se expresan contenidos sobre actividad económica y el deber del ser humano de proteger el medio ambiente de acuerdo a las siguientes consideraciones y principios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La especie humana es parte de la naturaleza y la vida depende del funcionamiento ininterrumpido de los sistemas naturales que son fuente de energía y materias nutritivas,</li> <li>▪ La civilización tiene sus raíces en la naturaleza, que moldeó la cultura humana e influyó en todas las obras artísticas y científicas, y de que la vida</li> </ul>	(ONU, 1982: Consideraciones, Principios)



NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>en armonía con la naturaleza ofrece al hombre posibilidades óptimas para desarrollar su capacidad creativa, descansar y ocupar su tiempo libre,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Toda forma de vida es única y merece ser respetada, cualquiera que sea su utilidad para el hombre, y con el fin de reconocer a los demás seres vivos su valor intrínseco, el hombre ha de guiarse por un código de acción moral,</li> <li>▪ El hombre, por sus actos o las consecuencias de éstos, dispone de los medios para transformar a la naturaleza y agotar sus recursos y, por ello, debe reconocer cabalmente la urgencia que reviste mantener el equilibrio y la de la naturaleza y conservar los recursos naturales,</li> <li>▪ Se respetará la naturaleza y no se perturbarán sus procesos esenciales</li> <li>▪ No se amenazará la viabilidad genética en la tierra; la población de todas las especies, silvestres y domesticadas, se mantendrá a un nivel por lo menos suficiente para garantizar la supervivencia; asimismo, se salvaguardarán los hábitat necesarios para este fin</li> <li>▪ Estos principios de conservación se aplicarán a todas las partes de la superficie terrestre, tanto en la tierra como en el mar; se concederá protección especial a aquellas de carácter singular, a los ejemplares representativos de todos los diferentes grupos de ecosistemas y a los hábitat de las especies escasas o en peligro.</li> <li>▪ Los ecosistemas y los organismos, así como los recursos terrestres, marinos y atmosféricos que son utilizados por el hombre, se administrarán de manera tal de lograr y mantener su productividad óptima y continua sin por ello poner en peligro la integridad de los otros ecosistemas y especies con los que coexistan.</li> <li>▪ Se protegerá a la naturaleza de la destrucción que causan las guerras u otros actos de hostilidad.</li> </ul>	
88	1C702	Cooperación internacional	<p>Se habla de la cooperación entre países, en específico de acuerdo a los siguientes contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Para la solución de problemas internacionales de carácter económico, social, cultural o humanitario, y en el desarrollo y estímulo del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales de todos, sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión;</li> <li>▪ Los Estados tienen el deber de cooperar mutuamente para lograr el desarrollo y eliminar los obstáculos al desarrollo. Los Estados deben</li> </ul>	(ONU, 1945: Artículo 1; 1966b: artículos 2 y 15; 1986: Artículo 3)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>realizar sus derechos y sus deberes de modo que promuevan un nuevo orden económico internacional basado en la igualdad soberana, la interdependencia, el interés común y la cooperación entre todos los Estados, y que fomenten la observancia y el disfrute de los derechos humanos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cada uno de los Estados se compromete a adoptar medidas, tanto por separado como mediante la asistencia y la cooperación internacionales, especialmente económicas y técnicas, hasta el máximo de los recursos de que disponga, para lograr progresivamente, por todos los medios apropiados, inclusive en particular la adopción de medidas legislativas, la plena efectividad de los derechos económicos, sociales y culturales.</li> <li>▪ Los Estados reconocen los beneficios que derivan del fomento y desarrollo de la cooperación y de las relaciones internacionales en cuestiones científicas y culturales.</li> </ul>	
<b>Ámbito II A</b>		<b>Identidad nacional</b>		
<b>2A1</b>		<b>Identidad nacional</b>		
89	2A101	Identidad nacional	<p>Se expresa como una voluntad común construida por quienes integran la comunidad, de acuerdo a los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La identificación de la nación no parte de la homogeneidad, sino de la pluralidad.</li> <li>▪ Las comunidades nacionales forjan un sentido de sí mismas como comunidad cívica, enraizada en valores que todas y todos puedan compartir y, por lo tanto, libres de cualquier connotación de exclusividad étnica.</li> <li>▪ Respeto a los derechos culturales de minorías.</li> <li>▪ Erradicar la xenofobia, el racismo, la politización de las creencias religiosas y los extremismos religiosos.</li> </ul>	(Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, 1996: 20-21)
90	2A102	Soberanía nacional	Principio de igualdad entre los Estados en virtud del cual ejercen libremente sus derechos y aseguran los beneficios inherentes a ellos en representación de sus pueblos y territorios.	(ONU, 1945: Artículo 2)
91	2A103	Libre determinación de los pueblos	Todos los pueblos tienen el derecho a la libre determinación, en virtud del cual establecen libremente su condición política y proveen asimismo a su desarrollo económico, social y cultural.	(ONU, 1966a: Artículo 1; 1966b: Artículo 1)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
92	2A104	Comunidad internacional	Los pueblos, a través de sus gobiernos, establecen relaciones de cooperación con otros pueblos del planeta. Para el logro de sus fines, todos los pueblos pueden disponer libremente de sus riquezas y recursos naturales, sin perjuicio de las obligaciones que derivan de la cooperación económica internacional basada en el principio de beneficio recíproco, así como del derecho internacional. En ningún caso podrá privarse a un pueblo de sus propios medios de subsistencia.	(ONU, 1966a: Artículo 1; 1966b: Artículo 1)
<b>2A2</b>		<b>Reconocer el sentido de la identidad colectiva</b>		
93	2A201	Nacionalidad	<p>Cuando se habla sobre quiénes son "nacionales" se atienden a los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Serán declarados nacionales quienes nacidos o expósitos en el territorio, o nacidos de madre mexicana, que de otra manera serían considerados sin patria.</li> <li>▪ De acuerdo a la ley del Estado.</li> <li>▪ Los nacidos en territorio nacional.</li> <li>▪ Los nacidos en el extranjero de padre o madre mexicanos.</li> <li>▪ Quienes nazcan en embarcaciones o aeronaves mexicanas.</li> <li>▪ Las personas naturalizadas mexicanas.</li> <li>▪ Quienes contraigan matrimonio con personas mexicanas y residan en territorio mexicano.</li> <li>▪ Las personas tienen los mismos derechos y libertades derivados de la Declaración Universal de Derechos Humanos sin ningún tipo de discriminación por origen nacional.</li> </ul>	(Congreso Constituyente, 1917b: Artículo 30; ONU, 1948: Artículo 2; 1961: Artículo 1)
94	2A202	Personas extranjeras	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Toda persona que no sea nacional del Estado en donde se encuentre.</li> <li>▪ Las personas tienen los mismos derechos y libertades derivados de la Declaración Universal de Derechos Humanos sin ningún tipo de discriminación por origen nacional.</li> </ul>	(Congreso Constituyente, 1917b: Artículo 30; ONU, 1948: Artículo 2)
95	2A203	Estado	<p>Se explica que el Estado es una forma de organización de la ciudadanía, evitando una visión naturalista o de una instancia superior a la sociedad. Las características más relevantes deben mencionar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Institución de carácter político de actividad continuada, cuando y en la medida en que su cuadro administrativo mantenga con éxito la pretensión al monopolio legítimo de la coacción física para el mantenimiento del orden vigente.</li> </ul>	(CICR, 1977: artículos 1 y 3; Giddens, Anthony, 1989: 435; O'Donnell, Guillermo, 2004: 149; ONU, 1945: artículos 3 y 27; 2012c; Weber,

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocido por otros Estados.</li> </ul>	Max, 1922: 43-44 y 1047)
96	2A204	Gobierno	<p>Se informa que el gobierno, como término amplio, son las instituciones del Estado o legitimadas por éste para la administración pública, en sus tres vertientes: creación del derecho, aplicación del mismo y la ejecución de las acciones del Estado. Detenta el poder político del Estado. Tiene dos aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Tiene como fundamento la legitimidad de sus atribuciones, dadas por el Estado, y además</li> <li>Está limitado por el orden legal y los derechos otorgados por la sociedad.</li> </ul> <p>Como término restringido, se refiere a la administración de las atribuciones del Estado, mediante un cuerpo de funcionarios electos o nombrados con base en el mérito.</p>	(Giddens, Anthony, 1989: 735; Levi, Lucio, 1981: 743; Weber, Max, 1922: 500-501)
97	2A205	Sociedad	<p>Se explica que sociedad es la relación entre individuos que reconocen intereses comunes (por fines o valores), sustentada en un acuerdo o pacto, sea por declaración recíproca o por el reconocimiento de un mismo Estado al que transfieren legitimidad para gobernarles. Así, pueden existir una sociedad nacional, pero dentro de ella numerosas sociedades plurales determinadas por quienes las integran. Asimismo, pueden existir sociedades extraterritoriales o supranacionales.</p>	(Giddens, Anthony, 1989: 739; Weber, Max, 1922: 33)
98	2A206	Comunidad	<p>Se habla de una comunidad como el conjunto de personas que establecen una relación social directa basada en un sentimiento subjetivo (afectivo o tradicional) de quienes participan para construir un todo o cumplir un fin que comparten. Las relaciones son igualitarias, no existe supeditación jerárquica y no se pretenden fines políticos, partidarios o electorales. Generalmente, la idea de comunidad puede referir a una comunidad vecinal, religiosa, de preferencias o actividades comunes.</p>	(Torney-Purta, Judith y Amadeo, Jo-Ann, 2004: 27-28; Weber, Max, 1922: 33)
<b>2A3</b>		<b>Reconocer que todos los países tienen en su historia acontecimientos de los cuales pueden no sentirse orgullosos</b>		
99	2A301	Hechos criticables de la historia del país	Se habla de periodos problemáticos de la historia del país, explicando las causas y las consecuencias de hechos históricos que pusieron o ponen en riesgo a la nación misma.	(Torney-Purta, Judith y Amadeo, Jo-Ann, 2004: 45-46)
100	2A302	Acciones indebidas de los gobiernos en el pasado	Derivado del indicador anterior, y después de una primera revisión de los contenidos, se observa que los periodos problemáticos de la historia del país se abordaban como hechos sociales que parecían ocurrir independientemente de la voluntad o de las acciones de quienes integran la	Derivado del indicador 2A301 y (CPI, 1998: artículos 5 al 8 bis)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>sociedad.</p> <p>Se señala que la acción indebida o ilegal de un gobierno pudo tener consecuencias negativas para el desarrollo del país. Sería el caso de abuso de autoridad, acciones ilegales, autoritarismo, corrupción, traición, golpes de estado, genocidio, crímenes de lesa humanidad, exterminio, esclavitud, crímenes de guerra o cualquier acto que un gobierno puede llevar a cabo trastocando el orden constitucional, violación sistemática de los derechos humanos o del derecho internacional.</p>	
101	2A303	Acciones indebidas de la sociedad en el pasado	Se informa sobre actos que la sociedad puede llevar a cabo y que atentan contra el orden constitucional o los derechos humanos, con anuencia del Estado u omisión del gobierno, como son fanatismo, discriminación, odio racial, político o sexual, exclusión social, limpieza étnica, o cualquier acción de la mayoría contra una minoría, o de una élite contra la población en general.	Derivado de 2A301.
102	2A304	Conductas antisociales en el pasado	Se informa sobre actos de un sector de la población o grupos de personas, que realizaron actos criminales contra el orden legal y el bienestar de la población: criminalidad, crimen organizado, terrorismo, rebelión o bandolerismo, por ejemplo.	Derivado de 2A301.
<b>Ámbito II B</b>		<b>Relaciones internacionales</b>		
<b>2B1</b>		<b>Reconocer cuestiones y organizaciones económicas internacionales en la economía</b>		
103	2B101	Banco Mundial	El Banco Mundial es un organismo internacional orientado a la asistencia financiera y técnica para los países en desarrollo de todo el mundo. Integrado por 187 países, está dirigido por una Junta de Gobernadores. Fundado en 1944 como agencia financiera y de asistencia a los países europeos afectados por la Segunda Guerra Mundial, ha ido expandiendo sus funciones alrededor de todo el mundo, y abarca la atención a problemas de desarrollo, pobreza, finanzas públicas, comercio internacional y medio ambiente.	(Banco Mundial, 2012)
104	2B102	Banco Interamericano de Desarrollo	El BID es la principal fuente de financiamiento y pericia multilateral para el desarrollo económico, social e institucional sostenible de América Latina y el Caribe. El BID se creó en 1959 como una asociación entre 19 países latinoamericanos y Estados Unidos. El Banco actualmente tiene 48 países miembros. El poder de votación de cada país está basado en las subscripciones del mismo al capital ordinario de la institución. Todo país interesado en ingresar al BID como miembro regional debe ser miembro de la Organización de Estados Americanos (OEA). Los países que desean ser admitidos como miembros no	(BID, 2012)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			regionales, deben ser miembros del Fondo Monetario Internacional. En ambos casos, otro de los requisitos básicos consiste en la suscripción de acciones del capital ordinario y la contribución al fondo para operaciones especiales.	
105	2B103	Fondo Monetario Internacional	El FMI busca fomentar la cooperación monetaria internacional, afianzar la estabilidad financiera, facilitar el comercio internacional, promover un empleo elevado y un crecimiento económico sostenible y reducir la pobreza en el mundo entero. Fundado en 1945, los representantes de 45 gobiernos acordaron establecer un marco de cooperación económica destinado a evitar que se repitieran los círculos viciosos de devaluaciones competitivas que contribuyeron a provocar la Gran Depresión de los años treinta. Actualmente es administrado por los 187 países miembros a los cuales les rinde cuentas..	(FMI, 2012)
106	2B104	OCDE	En 1947 es creada la Organización Europea para la Cooperación Económica para operar el apoyo financiero de los Estados Unidos a los países europeos afectados por la Segunda Guerra Mundial. En 1960 se integran Estados Unidos y Canadá, y para 1961 se consolida la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (OCDE). Actualmente la integran 34 países para intercambiar opiniones de los gobiernos acerca de los problemas mundiales, analizarlos y promover políticas para resolverlos. México ingresa en el año de 1994.	(OECD, 2012)
107	2B105	Tratados internacionales	Son los acuerdos internacionales celebrados por escrito entre Estados (bilaterales o multilaterales) y regidos por el derecho internacional, ya consten en un instrumento único o en dos o más instrumentos conexos y cualquiera que sea su denominación particular (acuerdo, convenio, declaración, convención, reglas, protocolos, u otros). Todo tratado en vigor obliga a las partes y debe ser cumplido por ellas de buena fe. Una parte no podrá invocar las disposiciones de su derecho interno como justificación del incumplimiento de un tratado. Un tratado será obligatorio para cada una de las partes por lo que respecta a la totalidad de su territorio. Los tratados deben ser registrados en la Secretaría General de la ONU.	(Convención de Viena, 1969)
<b>2B2</b>		<b>Reconocer principales organizaciones internacionales</b>		
108	2B201	ONU	Las Naciones Unidas son una organización internacional fundada en 1945 tras la Segunda Guerra Mundial por 51 países que se comprometieron a mantener la paz y la seguridad internacionales, fomentar entre las naciones relaciones de amistad y promover el progreso social, la	(ONU, 2012e)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>mejora del nivel de vida y los derechos humanos. Actualmente cuenta con 193 Estados miembros. Sus objetivos principales son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mantener la paz y la seguridad internacionales;</li> <li>▪ Fomentar relaciones de amistad entre las naciones;</li> <li>▪ Ayudar a las naciones a trabajar unidas para mejorar la vida de los pobres, vencer el hambre, las enfermedades y el analfabetismo, y fomentar el respeto de los derechos y libertades de los demás;</li> <li>▪ Servir de centro que armonice los esfuerzos de las naciones por alcanzar estos objetivos comunes.</li> </ul> <p>Son seis los organismos principales de la ONU:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El Consejo de Seguridad.</li> <li>▪ La Asamblea General.</li> <li>▪ El Consejo Económico y Social.</li> <li>▪ La Corte Internacional de Justicia.</li> <li>▪ El Consejo de Administración Fiduciaria.</li> <li>▪ La Secretaría General.</li> </ul> <p>Son seis los idiomas oficiales de la ONU:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Árabe.</li> <li>▪ Chino.</li> <li>▪ Español.</li> <li>▪ Francés.</li> <li>▪ Ruso.</li> <li>▪ Inglés.</li> </ul>	
109	2B202	OEA	<p>La Primera Conferencia Internacional Americana tuvo lugar en Washington, D.C., en los años 1889 y 1890 para buscar mecanismos de acuerdo entre los Estados americanos para resolución pacífica de conflictos y controversias. La Novena Conferencia Internacional Americana, en 1948, crea la OEA y adoptó la Carta de la Organización de los Estados Americanos, el Tratado Americano de Soluciones Pacíficas (“Pacto de Bogotá”) y la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre. La Organización fue fundada con el objetivo de lograr un orden de paz y de justicia, fomentar su solidaridad, robustecer su colaboración y defender su soberanía, su integridad territorial y su independencia. La integran actualmente las 35 naciones independientes del Continente Americano. Son cuatro sus idiomas oficiales: español, francés, inglés y portugués.</p>	(OEA, 2012)
110	2B203	Corte Penal Internacional	<p>La Corte Penal Internacional, gobernada por el Estatuto de Roma, es la primera corte criminal basada en un tratado internacional para ayudar a terminar con la impunidad de quienes hayan perpetrado los más serios crímenes del conocimiento de la comunidad internacional. La CPI es una organización internacional independiente; es parte del sistema de las Naciones Unidas. Su sede está</p>	(CPI, 2012)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>en La Haya, Holanda. Su financiamiento proviene de las contribuciones de los países integrantes, de organizaciones internacionales y de las personas que deseen contribuir.</p> <p>Durante la segunda mitad del siglo xx fue un interés internacional crear una institución de común acuerdo que persiguiera crímenes de guerra, contra la humanidad y genocidio. En 1998, la comunidad internacional estableció un hito histórico cuando 120 naciones adoptaron el Estatuto de Roma, la base legal para establecer una corte internacional permanente que persiguiera ese tipo de crímenes. No obstante, el Estatuto de Roma comenzó a ser forzoso hasta el 1 de julio del 2002, cuando se alcanzó la ratificación de 60 países.</p>	
111	2B204	Comisión Interamericana de Derechos Humanos	<p>La CIDH es un órgano principal y autónomo de la Organización de los Estados Americanos (OEA) encargado de la promoción y protección de los derechos humanos en el continente americano. Está integrada por siete miembros independientes que se desempeñan en forma personal y tiene su sede en Washington, D.C. Fue creada por la OEA en 1959 y, en forma conjunta con la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CorteIDH), instalada en 1979, es una institución del Sistema Interamericano de protección de los derechos humanos (SIDH).</p>	(Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2012)
112	2B205	Cruz Roja Internacional	<p>Desde su fundación en 1863, el objetivo único del CICR ha sido prestar protección y asistencia a las víctimas de los conflictos y enfrentamientos armados. La acción del CICR se funda en los Convenios de Ginebra de 1949 y sus Protocolos adicionales, así como en los Estatutos de la Institución –y los del Movimiento Internacional de la Cruz Roja, de la Media Luna Roja y del Cristal Rojo– y las resoluciones de la Conferencia Internacional de la Cruz Roja, de la Media Luna Roja y del Cristal Rojo. El CICR es una organización independiente y neutral que se esfuerza por prestar protección y asistencia humanitarias a las víctimas de los conflictos armados y de otras situaciones de violencia. Toma medidas para responder a las emergencias y promueve, al mismo tiempo, el respeto del derecho internacional humanitario y su aplicación en la legislación nacional.</p> <p>Los cuatro Convenios de Ginebra de 1949 que, en tiempo de conflicto armado, protegen a los heridos, a los enfermos y a los náufragos de las fuerzas armadas, así como a los prisioneros de guerra y a las personas civiles, obligan hoy a todos los Estados.</p>	(CICR, 2012)
113	2B206	Organizaciones internacionales de la sociedad civil	<p>Las ONGs y otras organizaciones de la sociedad civil colaboran de manera creciente del sistema de las Naciones Unidas y enlaces de importancia entre la Organización y la sociedad civil. Las organizaciones de la</p>	(Ecosoc, 2011; ONU, 2012e)



NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>sociedad civil tienen un papel importante en las principales Conferencias de las Naciones Unidas y son indispensables para los esfuerzos de la Organización a nivel nacional. Se consulta a ONGs sobre asuntos relativos a políticas y programas de las Naciones Unidas. Destacan:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Acción contra el SIDA</li> <li>▪ Católicas por el Derecho a Decidir.</li> <li>▪ Coalición Internacional del Hábitat.</li> <li>▪ Federación Mundial para la Salud Mental.</li> <li>▪ Greenpeace Internacional.</li> <li>▪ Human Rights Watch.</li> <li>▪ Médicos sin Fronteras.</li> <li>▪ Oxfam Internacional.</li> <li>▪ Soc. por la Conservación de la Vida Salvaje.</li> <li>▪ Transparencia Internacional.</li> </ul>	
<b>Ámbito III A</b>		<b>La cohesión social y la diversidad</b>		
<b>3A1</b>		<b>Responsabilidades ante la sociedad</b>		
114	3A101	Definición de libertad	<p>Capacidad del ser humano que, en uso de la razón, le impele a actuar o no, por voluntad propia y de manera responsable, en pos de un bien plausible o exigible en un marco de opciones reales y permisibles.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ En estos términos, no son aceptables las acepciones de límites a la libertad del individuo, ni su supeditación a la voluntad general.</li> </ul>	<p>(1970: entrada "Libertad"; 1995: entrada "Libertad"; Glendon, Mary Ann, 2002: 79-90; Margalit, Avishai, 1996: Capítulo 1; ONU, 1948: Artículo 1; Oppenheim, Felix, 1981; Rawls, John, 1993: 51-56; Sen, Amartya, 1987: Capítulo 3)</p>
115	3A102	Límite de la libertad propia ante las demás personas	<p>En tanto que el objetivo es la búsqueda de bienes, el ejercicio de la libertad debe ir de acuerdo a los principios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ respeto a la dignidad y los derechos de las demás personas;</li> <li>▪ fraternidad;</li> <li>▪ justicia;</li> <li>▪ deberes ante la comunidad;</li> <li>▪ respeto a las limitaciones establecidas por ley,</li> <li>▪ y nunca puede ser ejercida en oposición a los propósitos y libertades de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.</li> </ul>	<p>(ONU, 1948: artículos 1 y 29)</p>
116	3A103	Respeto a las normas	<p>Toda persona estará sujeta solamente a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades</p>	<p>(ONU, 1948: Artículo 29)</p>

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, el orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.	
117	3A104	Respeto a la dignidad de todas las personas	Todos seres humanos nacen iguales en dignidad, que es la conducta por la cual cada persona manifiesta su autoestima, exige respeto y resguarda su honor.	(Margalit, Avishai, 1996: 51-53; ONU, 1948: Artículo 1)
118	3A105	Igualdad de derechos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los seres humanos nacen iguales en derechos.</li> <li>▪ Los Estados se comprometen a respetar y a garantizar a todos los individuos que se encuentren en su territorio y estén sujetos a su jurisdicción los derechos reconocidos.</li> <li>▪ Toda persona cuyos derechos o libertades reconocidos hayan sido violados podrá interponer un recurso efectivo, aún cuando tal violación hubiera sido cometida por personas que actuaban en ejercicio de sus funciones oficiales.</li> <li>▪ La autoridad competente, judicial, administrativa o legislativa, o cualquiera otra autoridad competente prevista por el sistema legal del Estado, decidirá sobre los derechos de toda persona que interponga tal recurso, y desarrollará las posibilidades de recurso judicial.</li> </ul>	(ONU, 1948: Artículo 1; 1966a: Artículo 2)
119	3A106	Tolerancia	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La tolerancia consiste en el respeto, la aceptación y el aprecio de la rica diversidad de las culturas de nuestro mundo, de nuestras formas de expresión y medios de ser humanos. La fomentan el conocimiento, la actitud de apertura, la comunicación y la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión. La tolerancia consiste en la armonía en la diferencia. No sólo es un deber moral, sino además una exigencia política y jurídica. La tolerancia, la virtud que hace posible la paz, contribuye a sustituir la cultura de guerra por la cultura de paz.</li> <li>▪ Tolerancia no es lo mismo que concesión, condescendencia o indulgencia. Ante todo, la tolerancia es una actitud activa de reconocimiento de los derechos humanos universales y las libertades fundamentales de los demás. En ningún caso puede utilizarse para justificar el quebrantamiento de estos valores fundamentales. La tolerancia han de practicarla los individuos, los grupos y los Estados.</li> <li>▪ La tolerancia es la responsabilidad que sustenta los derechos humanos, el pluralismo (comprendido el pluralismo cultural), la democracia y el Estado de derecho. Supone el</li> </ul>	(Unesco, 1995: Artículo 1)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>rechazo del dogmatismo y del absolutismo y afirma las normas establecidas por los instrumentos internacionales relativos a los derechos humanos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conforme al respeto de los derechos humanos, practicar la tolerancia no significa tolerar la injusticia social ni renunciar a las convicciones personales o atemperarlas. Significa que toda persona es libre de adherirse a sus propias convicciones y acepta que los demás se adhieran a las suyas. Significa aceptar el hecho de que los seres humanos, naturalmente caracterizados por la diversidad de su aspecto, su situación, su forma de expresarse, su comportamiento y sus valores, tienen derecho a vivir en paz y a ser como son. También significa no imponer las opiniones propias a los demás.</li> </ul>	
120	3A107	No discriminación	<p>Se opone a toda distinción, exclusión, restricción o preferencia que se basen en determinados motivos, como la raza, el color de piel, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional o social, la posición económica, el nacimiento o cualquier otra condición social, y que tengan por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas. Sin embargo, el goce en condiciones de igualdad de los derechos y libertades no significa identidad de trato en toda circunstancia, como es el caso de determinados derechos políticos, donde se han establecido diferencias por motivos de ciudadanía y de edad.</p>	(OACDH, 1989; ONU, 1948: Artículo 2; 1966a: artículos 1, 3 y 25)
<b>3A2</b>		<b>Reconocimiento de grupos de población discriminados</b>		
121	3A201	Derechos de la infancia	<p>Se entiende por niña y niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A la vida.</li> <li>▪ Al descanso, el esparcimiento, el juego y las actividades recreativas.</li> <li>▪ A la libertad de expresión y a compartir sus puntos de vista con otros.</li> <li>▪ A un nombre y una nacionalidad.</li> <li>▪ A una familia.</li> <li>▪ A la protección durante los conflictos armados.</li> <li>▪ A la libertad de pensamiento, conciencia y religión.</li> <li>▪ A la protección contra el descuido o trato negligente.</li> <li>▪ A la protección contra el trabajo infantil y contra</li> </ul>	(ONU, 1989)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>la explotación económica en general.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A la información adecuada.</li> <li>▪ A participar plenamente en la vida cultural y artística.</li> <li>▪ Al más alto nivel posible de salud.</li> <li>▪ A la educación.</li> <li>▪ A un nivel de vida adecuado para su desarrollo, particularmente con respecto a la nutrición, el vestuario y la vivienda.</li> </ul>	
122	3A202	Derechos de las mujeres	<p>La expresión "discriminación contra la mujer" denotará toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera.</p> <p>Derecho en los mismos términos de igualdad con los hombres:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A votar.</li> <li>▪ A participar en el gobierno de sus países y en la vida pública.</li> <li>▪ Participar en organizaciones y asociaciones.</li> <li>▪ A ser elegidas para puestos de representación y de función pública.</li> <li>▪ A adquirir, cambiar o conservar su nacionalidad, independientemente de su estado civil.</li> <li>▪ Acceso a la educación, al trabajo, a las oportunidades de formación, al deporte y a la educación física.</li> <li>▪ A la información.</li> <li>▪ A la misma remuneración por trabajo igual.</li> <li>▪ Al acceso a la salud y los servicios de salud.</li> <li>▪ A la misma capacidad jurídica.</li> <li>▪ A elegir con libertad su estado civil, y de escoger a la persona con quien decida vivir.</li> <li>▪ Al divorcio.</li> <li>▪ A un recurso efectivo contra violencia, discriminación, exclusión y cualquier acto que limite su libertad y restrinja sus derechos.</li> </ul>	(ONU, 1979b)
123	3A203	Derechos de las y los jóvenes	<p>Personas con edades de 15 a 24 años.</p> <p>Las y los jóvenes de todas partes del mundo, aunque vivan en países en diferentes etapas de desarrollo y en diferentes ámbitos socioeconómicos, aspiran a la plena participación en la vida de la sociedad, en especial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Logro de un nivel de educación conmensurable con sus aspiraciones.</li> <li>▪ Acceso a oportunidades de empleo a la par de sus habilidades.</li> <li>▪ Alimentación y nutrición adecuadas.</li> </ul>	(ONU, 1996b)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A un entorno físico y social que promueva la buena salud y la protección contra las enfermedades y las adicciones, y que esté libre de todo tipo de violencia.</li> <li>▪ A los derechos humanos y las libertades fundamentales sin discriminación.</li> <li>▪ A la participación en los procesos de adopción de decisiones.</li> </ul>	
124	3A204	Derechos de las personas adultas mayores	<p>Las personas de 60 años de edad o más deberán:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tener acceso a alimentación, agua, vivienda, vestuario y atención de salud adecuados, mediante la provisión de ingresos, el apoyo de sus familias y de la comunidad y su propia autosuficiencia.</li> <li>▪ tener la oportunidad de trabajar o de tener acceso a otras oportunidades de generar ingresos.</li> <li>▪ poder participar en la determinación de cuando y en qué medida dejarán de desempeñar actividades laborales.</li> <li>▪ tener acceso a programas educativos y de formación adecuados.</li> <li>▪ tener la posibilidad de vivir en entornos seguros y adaptables a sus preferencias personales y a la evolución de sus capacidades.</li> <li>▪ poder residir en su propio domicilio por tanto tiempo como sea posible.</li> <li>▪ poder disfrutar de los cuidados y la protección de la familia y la comunidad de conformidad con el sistema de valores culturales de cada sociedad.</li> <li>▪ poder vivir con dignidad y seguridad y verse libres de explotación y de malos tratos físicos o mentales.</li> <li>▪ recibir un trato digno, independientemente de la edad, sexo, raza o procedencia étnica, discapacidad u otras condiciones, y han de ser valoradas independientemente de su contribución económica.</li> </ul>	(ONU, 1991a)
125	3A205	Derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los Estados protegerán la existencia y la identidad nacional o étnica, cultural, religiosa y lingüística de las minorías dentro de sus territorios respectivos y fomentarán las condiciones para la promoción de esa identidad.</li> <li>▪ Las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas (en lo sucesivo denominadas personas pertenecientes a minorías) tendrán derecho a disfrutar de su propia cultura, a profesar y practicar su propia religión, y a utilizar su propio idioma, en privado y en público, libremente y sin</li> </ul>	(ONU, 1992)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>injerencia ni discriminación de ningún tipo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Las personas pertenecientes a minorías tendrán el derecho de participar efectivamente en la vida cultural, religiosa, social, económica y pública.</li> <li>▪ Las personas pertenecientes a minorías tendrán el derecho de participar efectivamente en las decisiones que se adopten a nivel nacional y, cuando proceda, a nivel regional respecto de la minoría a la que pertenezcan o de las regiones en que vivan, de toda manera que no sea incompatible con la legislación nacional.</li> <li>▪ Las personas pertenecientes a minorías tendrán el derecho de establecer y mantener sus propias asociaciones.</li> <li>▪ Las personas pertenecientes a minorías tendrán derecho a establecer y mantener, sin discriminación de ninguno tipo, contactos libres y pacíficos con otros miembros de su grupo y con personas pertenecientes a otras minorías, así como contactos transfronterizos con ciudadanos de otros Estados con los que estén relacionados por vínculos nacionales o étnicos, religiosos o lingüísticos.</li> <li>▪ Las personas pertenecientes a minorías podrán ejercer sus derechos, incluidos los que se enuncian en la presente Declaración, individualmente así como en comunidad con los demás miembros de su grupo, sin discriminación alguna.</li> <li>▪ Las personas pertenecientes a minorías no sufrirán desventaja como resultado del ejercicio o de la falta de ejercicio de los derechos.</li> </ul>	
126	3A206	Derechos de las personas con discapacidad	<p>Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Por "discriminación por motivos de discapacidad" se entenderá cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo. Incluye todas las formas de discriminación, entre ellas, la denegación de ajustes razonables;</li> <li>▪ Por "ajustes razonables" se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se</li> </ul>	(ONU, 2006c)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Por "diseño universal" se entenderá el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. El "diseño universal" no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten.</li> </ul> <p><b>Principios:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas;</li> <li>▪ La no discriminación;</li> <li>▪ La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad;</li> <li>▪ El respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas;</li> <li>▪ La igualdad de oportunidades;</li> <li>▪ La accesibilidad;</li> <li>▪ La igualdad entre el hombre y la mujer;</li> <li>▪ El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.</li> </ul>	
127	3A207	No discriminación racial	<p>La expresión "discriminación racial" denotará toda distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en motivos de raza, color de piel, linaje u origen nacional o étnico que tenga por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural o en cualquier otra esfera de la vida pública.</p>	(ONU, 1965)
128	3A208	Población migrante	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.</li> <li>▪ Nadie puede ser objeto de discriminación por su situación jurídica, nacionalidad u origen.</li> <li>▪ Las personas migrantes, las trabajadoras y los trabajadores migrantes y sus familias, gozan los mismos derechos y libertades establecidas en la Declaración Universal de Derechos Humanos.</li> <li>▪ No podrán ser objeto de medidas de expulsión colectiva. Cada caso de expulsión será</li> </ul>	(ONU, 1948; 1990)

NC	Clave	Indicador	Características	Referencia
			<p>examinado y decidido individualmente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los trabajadores migratorios gozarán de un trato que no sea menos favorable que el que reciben los nacionales del Estado de empleo en lo tocante a remuneración y de otras condiciones de trabajo.</li> </ul>	
129	3A209	Población con preferencia sexual distinta a la heterosexual	La preferencia sexual de las personas es un asunto estrictamente personal, perteneciente a la esfera de la vida privada. Por lo tanto, sería discriminatorio excluir, sancionar o restringir libertades y derechos basados en esta aspecto de la personalidad. Asimismo, cualquier injerencia arbitraria basada en ese aspecto resulta, entonces, violatorio de los derechos humanos.	(Human Rights Committee, 1992; ONU, 1948: artículos 2 y 12; 1966a: Artículo 17)

NC: número consecutivo.

(\*) Por ser un mismo tema, fueron fusionadas dos categorías: «Identificar los derechos de los ciudadanos a participar y a expresar sus críticas, y sus limitaciones» y «Identificar red de asociaciones y diferencias de opinión pública».

Las características propuestas para cada indicador sirven de guía para apreciar el contenido mostrado en el libro de texto. De esta forma se pretende evitar valorar un texto a partir de apreciaciones no explícitas de quien investiga. En otras palabras, evitar hacer una comparación de lo que pudiera ser “nuestro” libro de texto con el realmente existente. Otra pretensión es detectar, por ejemplo, cuando el indicador no es mencionado. También ayuda cuando, existiendo una definición, nos permite observar si existe contradicción con las características señaladas.

No se busca la reproducción literal del contenido, sino valorar cuando lo expuesto concuerda con nuestra percepción (sin contradicción), y en qué magnitud. Así, en ocasiones lo expresado, aún cuando no coincidiera literalmente, tampoco contradecía las características esperadas, por lo que era considerado en el rango de lo aceptable para una percepción actual. También evitaría rechazar contenidos expresados de una forma que no podían ser dichos de otra manera por el contexto histórico en el cual fue difundido. Sería



el caso, por ejemplo, de vocablos como «organización no gubernamental», o incluso «organización de la sociedad civil», los cuales tienen una connotación precisa en la década de los años ochenta o noventa, respectivamente, pero que aún no eran conocidos así en las décadas del sesenta o setenta.

La matriz nos permite determinar si hallamos algo. El elemento encontrado debe ser ahora procesado por quien investiga de acuerdo a una clasificación que pondera su forma en relación a las características de esta matriz, sea que puede traducirse literalmente (explícito), existen coincidencias (implícito) o puede asociarse (sugerido). Además, debe determinarse el sentido, pues lo hallado puede favorecer o ser contrario a la intencionalidad expresada en la matriz. De eso trata la calificación del contenido.

## **2.9. Calificación del contenido**

Una primera revisión de los contenidos en los libros de texto gratuito permitió apreciar que no basta saber si el indicador existe o no: muchas veces se apreciaban expresiones contrarias a lo que se pensaría adecuado para una concepción actual de democracia.

Cuando hablamos de «concepción actual» queremos evidenciar que la ponderación de contenidos es respecto a una perspectiva reciente de democracia.<sup>223</sup> Se justifica esta visión en tanto que nuestro interés, finalmente, está orientado a determinar si la población mexicana, que vive y participa hoy, pudo conocer en su infancia los valores que son considerados como los adecuados en el presente.

---

<sup>223</sup> *Vid Supra*, § Hegemonía supranacional, página xxxvi.

Por ejemplo, puede considerarse un exceso pretender que, en unos manuales editados en los años sesenta, existan mensajes sobre los derechos de las personas con preferencia sexual distinta a la heterosexual, algo inaceptable en esa época. Tampoco sería susceptible de revisión el indicador sobre no discriminación racial, pues no era reconocido en esos años por la sociedad estadounidense en un país considerado democrático. Si esta investigación fuera de carácter histórico, en efecto, sería necesario considerar si la concepción, en ese tiempo y en ese lugar, era percibida como «adecuada» o «inadecuada» en atención a los parámetros de la época. Pero —repito— no es el caso, pues en realidad el interés de este trabajo es conocer si en el imaginario de los capitales cultural y simbólico existían aspectos que pudieran coincidir con las actitudes reclamadas hoy por un nuevo capital simbólico. Éste es, a su vez, producto de la reivindicación de valores que propiciaron, precisamente, ser visualizados e incluso exigidos para otorgar legitimidad. En nuestro caso, es relevante detectar también los elementos inexistentes para estimar el saldo entre las disposiciones accesibles y la pretensión actual.

Un indicador puede ser calificado por su inexistencia, por la manifestación de sus características (está implícito) o por su definición (está explícito). Aún más, puede suceder que hallemos enunciados asociados al indicador, pero sin definición formal y sin caracterización (está sugerido o mencionado). Asimismo, se dan casos en que encontremos las mismas formas del indicador (definición, características, mención) pero el mensaje es contrario a una concepción actual. Así, se estableció una calificación categórica para cada posibilidad del sentido del indicador, y la dirección de ese indicador (negativa a una concepción actual, o positiva, es decir, acorde con una concepción actual).

**Esquema 8. Calificación de indicadores según incremento e intensidad según mención, caracterización y definición.**

Calificación	Incremento Atributo	→ Mención	→ Caracterización	□ Definición
<b>3</b>	<b>El indicador es mencionado explícitamente, hay una definición y una caracterización de acuerdo a una concepción actual.</b>	La mención es evidente.	Detalla las características del indicador. Corresponderían a una concepción actual.	El fraseo literal se expresa, o es posible expresarlo, a la manera de «X es Y», «Decimos que algo es X cuando Y», «Algo es X si Y», y es de carácter genérica, absoluta, abstracta, y por lo tanto no restringida una situación tempoespacial, y corresponde a una concepción actual del indicador.
<b>2</b>	<b>Son señaladas las características del indicador, como ejemplos, sin definición explícita, acorde a una concepción actual del indicador.</b>	La mención existe, incluso siendo circunstancial.	Detalla características que serían adecuadas en una definición explícita.	No existe.
<b>1</b>	<b>El indicador es mencionado sin caracterizarlo ni definirlo, pero el contexto permite considerarlo como acorde a una concepción moderna del indicador.</b>	Sea porque se usan palabras iguales o asociadas al indicador, es posible identificarlo. El contexto (texto o imagen) permiten que corresponda a una concepción actual.	No existe.	No existe.
<b>0</b>	<b>No es mencionado.</b>	No existe o, existiendo, no es posible hacer una asociación consistente con el indicador.	No existe.	No existe.



Intensidad

**Esquema 8. Calificación de indicadores según incremento e intensidad según mención, caracterización y definición (concluye).**

Calificación	Incremento Atributo	→ Mención	→ Caracterización	□ Definición
-1	<b>El indicador es mencionado sin caracterizarlo y sin definirlo, pero el contexto permite considerarlo como contrario a una concepción moderna del indicador.</b>	Sea porque se usen palabras iguales o asociadas al indicador, es posible identificarlo. El contexto (texto o imagen) contradicen una concepción actual.	No existe.	No existe.
-2	<b>Son señaladas las características del indicador, como ejemplos, sin definición explícita, de manera contraria a una concepción actual.</b>	La mención, incluso siendo muy circunstancial, permite considerarla como contradictoria a una concepción actual.	Detalla características que serían inadecuadas en una definición explícita.	No existe.
-3	<b>El indicador es definido explícitamente en confrontación con una concepción actual.</b>	La mención es evidente.	Detalla las características del indicador. No corresponderían a una concepción actual.	El fraseo literal se expresa o es posible expresarlo a la manera de «X no es Y», «X es no Y», «X no pertenece a...», «A X no le corresponde...», y es de carácter genérica, absoluta, abstracta, y por lo tanto no restringida una situación tempoespacial, y es contrapuesta a una concepción moderna del indicador.

Ilustraré a continuación cómo fueron definidas algunas calificaciones para el inventario de contenidos.

- **Calificación cero.** Significa que no fue posible identificar de manera precisa características específicas de un indicador. De esta manera, por ejemplo, el indicador de «Rendición de cuentas» no se mencionó siquiera por sus características. Esto significa que no fueron encontradas referencias sobre la obligación de las autoridades de recibir y responder las peticiones de la ciudadanía o la accesibilidad plena a la información detentada por las instituciones de gobierno. De esta manera, no existieron frases, situaciones, imágenes que nos permitieran vincularlas a este indicador en específico, ni en sentido acorde o contradictorio.
- **Calificación 1.** En este caso existen características que, sin ser explícita la conexión con el indicador, sí nos permiten hacer la correspondiente clasificación. Es el caso de «Definición de servidora pública o servidor público». Nunca se habla de servidores públicos, pero sí de organizaciones dedicadas a los servicios públicos, los cuales contribuyen a que sea más segura y fácil la vida de la comunidad.<sup>224</sup> Sin estar especificado qué es un servidor público, sin señalar las características de un servidor público, se habla de las funciones de algunos de ellos, aunque de manera muy restringida (se refieren a bomberos, carteros y policías). Se observa entonces una evidencia que no es contraria a lo que podría considerarse dentro de una caracterización y definición del servicio público. Resulta ser una mención parcial, necesaria,

---

<sup>224</sup> GALICIA CIPRÉS, PAULA (1960b) *Mi Libro de Segundo Año*. 2a. ed. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito, Julio de 1960. Página 69.

aunque no suficiente (mucho menos exhaustiva) del indicador.

- **Calificación -1.** Al igual que en el ítem anterior, observamos las características del indicador sin que exista una exposición explícita del mismo, pero es posible asociarlo a él. Sin embargo, en este caso la calificación negativa se otorga porque, si desarrollamos la premisa expuesta u observamos el contexto, resultaría una caracterización o definición contraria a lo que se espera en una sociedad democrática. En este caso tenemos un ejemplo, precisamente, sobre «Definición de servidora pública o servidor público». Se habla de un policía que acude ante un grupo de niños para impedir que sigan golpeándose; a continuación les dice que, en ese caso, aprendan a pelear y que él mismo les enseñará.<sup>225</sup> El sentido de la protección del policía (un servidor público, como lo vemos en la actualidad) no sólo elude orientar a los niños sobre un comportamiento inadecuado (una discusión que se dirime a golpes), sino que los incentiva a pelear de una forma reglamentada. Así, el sentido de la protección fue anulado, y se deriva que el servidor público nos puede asesorar sobre cómo resolver nuestros conflictos de manera violenta. No existe la menor intención de caracterizar a un servidor público (nosotros lo imputamos a partir de nuestra percepción actual: un policía), ni mucho menos una definición de lo que es un servidor público, pero sabemos que esa mención no correspondería a una definición de servidor público en democracia.

---

<sup>225</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE, CARMEN y LEÓN GONZÁLEZ, ENRIQUETA (1960a) *Mi Libro de Primer Año*. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, Febrero de 1960. Página 146.

- **Calificación 2.** En el contenido son mencionados elementos específicos en una situación particular que, además, ayudan a hacer una caracterización del indicador sin que exista una definición explícita. Pudiera no estar escrito el indicador en todas sus palabras, pero es posible asociarlo a él porque resulta ser una caracterización consistente con una definición, si la expresáramos con esos elementos. Para este caso, el ejemplo corresponde al indicador «Respeto a las normas». Se dice que las leyes obligan a todos.<sup>226</sup> Sin duda es una característica del indicador; sin embargo, aún no es una caracterización exhaustiva (que podríamos aceptar como una definición), pues falta el por qué deben obligar a todos (pues todos los seres humanos son iguales en derechos) y para qué (para que la convivencia entre las personas sea segura y permita el ejercicio de derechos). En este caso, entonces, tenemos una característica explícita que indudablemente es asociada al indicador, su derivación es acorde con la concepción actual y, sin embargo, aún faltan elementos para que sea completa y alcance una calificación de 3.
- **Calificación -2.** Expresión de elementos del indicador, que permiten caracterizarlo e incluso definirlo, pero el resultado de esa caracterización sería contraria a una concepción actual en una sociedad democrática. Ahora veamos un caso de «Respeto a las normas» que fue calificada de esta manera. Se afirma que se debe tener “amor por la Patria, por la ley y por la justicia”.<sup>227</sup> En este caso, el respeto a las normas ya se ha traducido en amor, y en la misma

---

<sup>226</sup> MONROY GUTIÉRREZ, AMELIA (1964) *Mi Libro de Quinto Año. Historia y Civismo*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1964. Página 206.

<sup>227</sup> BARRÓN DE MORÁN, CONCEPCIÓN (1960) *Mi Libro de Cuarto Año. Historia y Civismo*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, Junio de 1960. Página 76.

intensidad debe ser amada la Patria, y se asume que en el mismo rango está la justicia. De esta manera, se hace una relación directa de carácter emotivo entre patria-ley-justicia que, sin duda, nos lleva a que quienes fueran críticos de la ley también implicaría que son críticos de la patria e incluso de la justicia. Con los elementos dados, la derivación es sumamente contraproducente. Sin embargo, no está expuesto el fraseo explícito «amar la ley es amar a la Patria», o su negación «no amar la ley es no amar la Patria», pero sería una derivación formal válida.

- **Calificación 3.** Para esta calificación es necesario contar con un fraseo explícito o equivalente a una sentencia del tipo «X es Y». Existen elementos que caracterizan al indicador y, más aún, son de carácter absolutos y abstractos, no están sujetos a un tiempo específico. Existen algunos casos en los que se hacer referencia a un tiempo anterior, pero de ahí se derivan conceptos abstractos, como cuando se habla de los griegos, en historia, y se informa de la democracia y sus características. Para este rubro contamos con el ejemplo referente al indicador «División de Poderes». Se habla de la Constitución de 1857; se comunica que en ella fue establecida la división de poderes; se dice y se explica en qué consiste dicha división de poderes. Más aún, se habla de la división de poderes y se explica cuál es la función de cada poder, cuál es su función y cuáles instituciones los representan, según la constitución vigente. Además, esa definición corresponde con una definición moderna: poder legislativo (el que elabora las leyes), el poder judicial (encargado de impartir justicia e intervenir cuando pudieran existir violación a la ley por la autoridad) y el poder ejecutivo (el encargado de administrar el gobierno), aunque en el texto se habla de ser



quien “administra el país”, lo cual es una exageración de sus funciones.<sup>228</sup> Sin embargo, este tipo de inconsistencias, trascendente sin duda, son valorados en términos comparativos con otros contenidos en otros textos. Otro elemento importante a destacar: no existe contradicción entre las dos informaciones; por lo tanto, la calificación se mantiene para este texto en particular. No ocurriría así si existiera una contradicción en el mismo texto: sería resaltada y se valoraría qué tanto compromete una definición acorde o si nos llevaría a una definición contraria, y se procedería a poner la calificación correspondiente.

- **Calificación -3.** De la misma manera, los elementos que caracterizan al indicador son mencionados, y pueden derivar en una definición del tipo «X es no Y», por lo que la sentencia resulta contradictoria a una concepción actual. Sucede que «División de poderes», que obtuvo la calificación de 3 en un texto, adquiere una calificación de menos 3 en otro. En efecto, se habla de gobierno federal y gobiernos locales, donde se dice que el Poder Ejecutivo “es la mayor autoridad de la República”, lo cual es evidentemente falso y hace desaparecer la noción de división de poderes (deja de ser solamente una inconsistencia). También tiene implicación en el indicador de «Niveles de gobierno», pues establece una jerarquía de supeditación, pues primero dice que en cada entidad federativa existe un equivalente al poder ejecutivo federal que se denomina gobernador,<sup>229</sup> por lo que este poder es la máxima autoridad en la entidad. La sentencia es explícita: el poder ejecutivo es la máxima autoridad de gobierno.

---

<sup>228</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* 220 y 236 pp.

<sup>229</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 13.

### 2.9.1. Calificación del indicador

Cada indicador en cada texto obtiene una calificación que va del -3 al +3. Al final, para cada indicador tendremos tantas calificaciones como libros revisados. Necesitamos, entonces, un valor que sintetice el comportamiento del indicador en el conjunto de los libros de texto gratuitos examinados.

En el caso de la primera generación, contamos con diez textos, pero de ellos corresponde transmitir los contenidos para la democracia a seis (los libros generales de primer y segundo años, así como los de *Historia y Civismo*). Lo ideal sería que si aparece en los seis textos entonces tuvieran sendas calificaciones de 3 cada una: la expectativa es que al menos la suma de valores adecuados alcance los 18 puntos (pueden ser más, pues hay diez textos en total). Así, para cada indicador existe un valor que integra la sumatoria de las calificaciones reportadas entre la expectativa:

$$valor = \frac{\sum_{k=1}^n c}{3(l)}$$

Donde:

$c$ : calificación obtenida por texto {-3, -2, -1, 0, 1, 2, 3}

$n$ : total de textos revisados.

$k$ : texto revisado.

$l$ : número de textos que deben expresar los contenidos.

Esto nos da un **valor** con el peso de las calificaciones según su signo (positivo o negativo). Si sumó 18 puntos, al dividirlo entre 18, nos da una razón de 1.00, esto es propicio para transmitir valores para la democracia. Por el contrario, si sumó menos 18,

entonces la razón sería menos 1: diametralmente opuesto. Puede sumar más: 30 puntos, pues estaría definido adecuadamente en los diez ejemplares. Esto daría 1.67 de índice. Así, un valor que se acerque a uno es propicio; lo contrario sería un indicador que se aleje negativamente de cero.

Además se consideró necesario determinar cómo se distribuirían las distintas calificaciones para un mismo indicador o variable. Esto es así porque es necesario destacar aquellas variables donde no fueron consignados valores negativos en ningún libro, o hay que ponderar cuando no fue mencionado en ninguna ocasión.

En los casos donde el índice es mayor a cero, y no existen calificaciones negativas, se considera como un indicador «positivo». Por el contrario, si sólo existen valores menores a cero, resulta entonces un indicador «negativo». Otra circunstancia distinta consiste en que los distintos valores negativos y positivos suman cero; a estos los consideramos indicadores «inconsistentes». Ahora bien, existen otros valores que siendo positivos, sin embargo, también tienen calificaciones negativas: a estos los llamamos «latentes», pues el resultado de la suma es mayor a cero. En otros casos, los valores negativos prevalecen ante los positivos: en este caso lo llamamos «regresivos». Por último, existen indicadores donde no se detectó mención alguna: se les considera «inexistentes» porque no hubo ningún hallazgo. Cada valor, en atención a esta operación, fue ubicado en un **rango** para asignarle una específica.

Tabla 1. Asignación de rango y calidad a cada indicador de acuerdo al conjunto de calificaciones obtenidas

Calidad	Operación	Significado	Rango
<b>Inexistente</b>	$\forall c(c = 0)$	Todas las calificaciones son iguales a cero	-3
<b>Negativo</b>	$\left\{ \sum_{k=1}^n c < 0 \mid \forall c(c < 0) \right\}$	El valor es negativo donde todas las calificaciones son negativas	-2
<b>Regresivo</b>	$\left\{ \sum_{k=1}^n c < 0 \mid \exists c(c > 0) \right\}$	El valor es negativo donde existe al menos una calificación positiva	-1
<b>Inconsistente</b>	$\left\{ \sum_{k=1}^n c = 0 \mid \exists c(c < 0) \right\}$	El valor es igual a cero en la suma de las calificaciones negativas con las calificaciones positivas	0
<b>Latente</b>	$\left\{ \sum_{k=1}^n c > 0 \mid \exists c(c < 0) \right\}$	El valor es positivo donde existe al menos una calificación negativa	1
<b>Positivo</b>	$\left\{ \sum_{k=1}^n c > 0 \mid \forall c(c > 0) \right\}$	El valor es positivo donde todas las calificaciones son positivas	2

El rango permite ubicar cada valor en una calidad u otra, que pondera su relación respecto a los otros. De esta manera, se establece una escala que toma en cuenta: la proporción de valores de acuerdo a su signo y, además, las consideraciones sobre la presencia de valores opuestos. Se considera, igualmente, la inexistencia de indicadores, asumiendo que su ausencia equivale a una definición inadecuada. Así, por ejemplo, pueden existir dos valores iguales, pero tienen características distintas: uno con todas sus calificaciones positivas; otro con algunas negativas, pero la sumatoria genera una cifra mayor a cero. El rango pretende señalar precisamente dichas consideraciones y, por lo tanto, diferenciarlos.

Considero importante destacar que, de esta manera, se contabiliza que el contenido exista, aunque no esté mencionado en todos y cada uno de los libros. Esto es así porque no pretendo que cada libro contenga exhaustivamente todos los indicadores, pero sí

se espera que el conjunto de textos expuestos durante toda la educación primaria abarquen la totalidad de los indicadores. Así, por ejemplo, si existe una adecuada definición en un libro pero está ausente en los demás, obtendría un valor de de 0.17 (pues sería el cociente de la división de  $3+0+0+0+0+0+0+0+0+0$  entre 18). Al categorizarlo, estaría en el rango de 2, pues todos sus operadores son positivos.

De esta manera, contamos con un **resultado** para cada indicador, que es la suma del *valor* más el *rango*. Este resultado puede adquirir cantidades que vayan desde cantidades menores a 3.67 negativo<sup>230</sup> hasta un valor de 3.67 positivo.<sup>231</sup>

$$r = \text{valor} + \text{rango}$$

Una vez que tenemos este resultado, lo clasificamos con un **Indicador de Referencia** (IR), que cataloga al resultado de acuerdo a lo siguiente:

Tabla 2. Indicador de Referencia

IR	Operación	Resultado
<b>Favorable</b>	Calidad: positiva o latente	$\geq 1$
<b>Contrario</b>	Calidad: inconsistente, regresivo, negativo o inexistente	$< 1$

<sup>230</sup> El caso donde todas las calificaciones son de menos 3 entre 18, más la calificación de menos 2.

<sup>231</sup> Sería una calificación de contenido completamente adecuado a un valor democrático, pues la suma de 30 en sus diez calificaciones se divide entre 18, más su calificación positiva de 2.

### 2.9.2. Calificación general, de ámbitos, temas y categorías

Tenemos ya, entonces, un **valor** y un **rango** para cada uno de los indicadores; la suma de ambos aporta un **resultado**, del cual derivamos un **indicador de referencia** (favorable o contrario). Las cifras que arroja el *indicador de referencia* nos permite agruparlas y, así, calibrar la calidad de las categorías (que agrupan indicadores), de los temas (que acuerpan categorías) y de los ámbitos (que integran temas).<sup>232</sup>

La categoría, el tema y el ámbito agrupan indicadores. Los resultados de esos indicadores son agregados de acuerdo al IR: favorable o contrario. Así, al sumarlos podemos sacar un promedio entre el número de indicadores involucrados según el estrato (categoría, tema o ámbito). Esto me da un resultado que no puede ser comparado sino consigo mismo. ¿Cómo poder compararlo con otros resultados? Mediante la comparación con un resultado ideal.

Se establece que el Índice de Valores para la Democracia deba ser 1: es el valor que corresponde al resultado con las mejores calificaciones en una situación ideal. Entonces, IVPD=1. Ahora me es posible comparar esta relación con el mejor resultado posible en la realidad. En el caso de los libros de texto gratuitos de la primera generación, tenemos una expectativa de que un indicador sea mencionado al menos en una ocasión con una definición adecuada. Esto nos da que el indicador obtuviera una resultado de 2.17 (valor de 0.17 más 2 de rango): esto lo denomino  $\zeta$  (variante de sigma) o límite de inconsistencia, es decir el resultado a partir del cual puede ser considerado como propicio o acorde con los valores para la democracia. En el caso de los libros de texto gratuitos de la

---

<sup>232</sup> Vid *Supra*, Esquema 6. Ámbitos, temas, categorías e indicadores de la matriz, página 51.

primera generación, entonces,  $\zeta = 2.17$ . Así, si fuera un caso de un ámbito, con una categoría, con un tema de un solo indicador, y éste tuviera un resultado de 2.17, tendríamos un promedio de 2.17, cuya razón respecto a su expectativa nos daría por resultado 1.

Así, tenemos un IVPD ideal que equivale a 1 y un IVPD real cuya promedio de indicadores de resultados entre  $\zeta$  es también igual a 1 cuando alcanza la expectativa mínima. Esta razón permite transformar (mediante una «regla de tres») todos los resultados a una escala de 1, aspecto necesario cuando deseemos comparar los contenidos con otra generación de libros de texto gratuitos.

$$IVPD_e = \frac{\left( \frac{\sum_{k=1}^n r_f + \sum_{k=1}^n r_c}{n_e} \right)}{\zeta}$$

$r_f$  : resultados favorables

$r_c$  : resultados contrarios

$e$  : estrato (ámbito, tema o categoría)

$n_e$  : número de indicadores en el estrato

$\zeta$  : límite de inconsistencia (calificación propicia mínima)

Así, un Índice de Valores Para la Democracia (IVPD) igual o mayor a 1 significaría que es propicio; en contraposición, un IVPD igual o menor a uno negativo significaría un contenido contrario.

El intervalo entre menos 1 y más 1 podemos considerarlo de inconsistencia: existen valores que muestran una relación confrontada en el conjunto de textos. De esta manera, resulta posible determinar una escala con el **Índice de Valores para la Democracia** (IVPD) que permite conmensurar los contenidos en términos generales, por categoría, por tema y por ámbito.

**Tabla 3. Escala del Índice de Valores para la Democracia en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Índice de Valores para la Democracia	Intervalo	Disposición
Igual o menor a -1	$[-1, -\infty)$	Adverso
Mayor a -1 y menor a cero	$(0, -1)$	Inconsistencia regresiva
Igual a cero	$[0]$	Inestable
Mayor a cero y menor a 1	$(0, 1)$	Latencia inconsistente
Igual a 1 o mayor	$[1, \infty)$	Propicio

En resumen, para cada indicador podemos determinar valores de acuerdo a la forma que se presenta en cada uno de sus textos. Los valores de cada indicador son ponderados según se muestran en el conjunto de libros revisados (todos positivos, todos negativos, no existe en ninguno o alterna valores positivos y negativos). Con estos dos datos (valor y rango) determino un resultado al cual puedo indicar si es favorable o contrario.

Teniendo ya el resultado para cada uno de los 129 indicadores, puedo agruparlos para determinar un Índice de Valores para la Democracia (IVPD) que corresponda a cada estrato, sea el tema, la categoría o el ámbito que los contiene, así como un índice general para toda la generación de libros de texto gratuitos. Este IVPD es una cifra con cantidades de -1 a +1 que permite señalar qué tan propicios o adversos son los contenidos expresados.



### **3. Valores para la democracia en la primera generación de Libros de Texto Gratuitos**

#### ***3.1. La construcción de la hegemonía del Estado mexicano***

La primera generación de libros de texto gratuitos corresponden a aquellas ediciones desde su creación en el año 1960 hasta su distribución en el año 1972, cuando una reforma profunda a los programas educativos derivó en la publicación de nuevos libros que estuvieron vigentes desde el año 1973 hasta 1992 (segunda generación).<sup>233</sup> Para el año 1993 se realiza, nuevamente, una modificación de contenidos para atender la reforma educativa de ese año. Esta tercera generación estará vigente hasta el año 2008, cuando se introducen nuevos cambios a los contenidos de los textos para primaria.

El discurso del Estado sobre los valores de la democracia se encuentra principalmente en los libros de civismo, pues esta materia es la destinada a informar e inculcar valores respecto a la forma en que se organiza la sociedad y lo que se espera de sus integrantes. Así ocurre con los libros de *Historia y Civismo* en el caso de la primera generación.

Los libros de *Lengua Nacional* de la primera generación también se encargaban de emitir información y valores de carácter

---

<sup>233</sup> Sin embargo, existen cambios considerables en las ediciones posteriores a 1979. De cualquier manera, mantenemos la agrupación reconocida en otras investigaciones. BARRIGA VILLANUEVA, REBECA (ED.) (2011) *Entre paradojas: a 50 años de los libros de texto gratuitos*. México, Colegio de México, Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 2011.

cívico. Así, abordan tópicos referentes a la ciudadanía, deberes, identidad nacional y cohesión social. Incluso, en ocasiones, encontramos tópicos referentes a la democracia y sus instituciones. Por eso fueron examinados en esta investigación.

La materia de «lengua nacional» fue intencionada precisamente para promover entre la población escolar infantil un sentimiento de unidad patriótica y de identidad como mexicanos.<sup>234</sup> De ahí que exprese valores morales, éticos y cívicos, transmitidos a través de cuentos, narraciones y un poco de historia. Este interés fundacional trascendió: en la segunda generación (de 1973 a 1992), los libros de español muestran la tendencia a incidir en el ámbito del adoctrinamiento cívico, aunque en menor medida. Aún los libros de la tercera y cuarta generaciones (1993-2008 y 2009 a la fecha) tendrán algún remanente, aunque ya más concentrado en los aspectos morales y de interés por la integración familiar.

No es el caso de las materias de geografía, estudio de la naturaleza, aritmética y geometría, donde los contenidos poco se refieren a los indicadores y, cuando lo hacen, constatan lo dicho por los libros ya considerados. Por ejemplo, para el caso de geografía, en el libro de cuarto año se habla de la población mexicana, integrada por indígenas, blancos, mestizos, negros y de piel amarilla (sic).<sup>235</sup> Esa visión de la identidad sustentada en la raza, propia del nacionalismo mexicano transmitido en estos textos, ya es expresada en los libros analizados. Por eso se consideró que estos manuales

---

<sup>234</sup> LOAEZA (1988) *Op. cit.* ; México (PODER EJECUTIVO FEDERAL) *Op. cit.*

<sup>235</sup> LÓPEZ DE LLERGO, RITA (1960) *Mi Libro de Cuarto Año. Geografía*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, Agosto de 1960. Este libro, con el de *Lengua Nacional* para tercero y los de *Historia y Civismo* para segundo, tercero y cuarto grados, fue impugnado por la Unión de Padres de Familia en Nuevo León, en 1960, aunque sus contenidos nunca fueron modificados en ediciones subsecuentes. *Cfr.* LOAEZA (1988) *Op. cit.* 367-398 pp.

fueran excluidos de la revisión en tanto que las referencias están ausentes o, cuando existen, son reiterativas.

Igualmente fueron omitidos los cuadernos de trabajo. Si bien es cierto que en ellos se expresa la intención de reforzar ciertos mensajes mediante la asignación de tareas a cumplir por el alumnado, en realidad no es expresada formalmente una idea; por lo tanto, carece de interés para esta investigación, pues deseamos conocer el discurso socialmente tolerado y retomado por el Estado de manera explícita. En el cuaderno de trabajo de cuarto año, por ejemplo, se pide que el alumnado escriba los nombres de cada presidente de la República y “lo más importante realizado durante su gobierno”;<sup>236</sup> para ello remite al libro de texto. Por lo anterior, en tanto que el cuaderno de trabajo sólo pretende ratificar lo expresado en el texto y no aporta contenidos nuevos, fue que también se decidió no incorporarlos en esta revisión.

En el caso de los dos primeros grados, los contenidos estaban integrados en libros generales. De esta manera, el conjunto de textos revisados corresponden a las distintas versiones de diez títulos:

**1. Libros generales:** *Mi libro de primer año*<sup>237</sup> y *Mi libro de segundo año*.<sup>238</sup>

---

<sup>236</sup> NORMA, CARMEN (1960a) *Mi Cuaderno de Trabajo de Cuarto Año. Lengua Nacional y Escritura. Historia y Civismo*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, Junio de 1960. Página 219.

<sup>237</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960a) *Op. cit.* ; --- (1966a) *Mi Libro de Primer Año*. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, 1966 ; --- (1971a) *Mi Libro de Primer Año*. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, 1971.

<sup>238</sup> GALICIA CIPRÉS, PAULA (1960a) *Mi Libro de Segundo Año*. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito, Febrero de 1960 ; --- (1960b) *Op. cit.* ; --- (1966) *Mi Libro de Segundo Año*. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito, 1966 ; --- (1971) *Mi Libro de Segundo Año*. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito, 1971.

**2. Libros de Lengua Nacional:** *Mi libro de tercer año*,<sup>239</sup> *Mi libro de cuarto año*,<sup>240</sup> *Mi libro de quinto año*<sup>241</sup> y *Mi libro de sexto año*.<sup>242</sup>

**3. Libros de Historia y Civismo:** *Mi libro de tercer año*,<sup>243</sup> *Mi libro de cuarto año*,<sup>244</sup> *Mi libro de quinto año*<sup>245</sup> y *Mi libro de sexto año*.<sup>246</sup>

Estos libros estuvieron vigentes para los cursos lectivos de 1960 al de 1972-1973. Las ediciones correspondientes a los grados de quinto y sexto fueron distribuidos a partir de los cursos de 1964 y 1966, respectivamente.<sup>247</sup> A partir de 1966, con la unificación de

---

<sup>239</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE, CARMEN y LEÓN GONZÁLEZ, ENRIQUETA (1960b) *Mi Libro de Tercer Año. Lengua Nacional*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, Febrero de 1960 ; --- (1966b) *Mi Libro de Tercer Año. Lengua Nacional*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1966 ; --- (1971b) *Mi Libro de Tercer Año. Lengua Nacional*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1971.

<sup>240</sup> NORMA, CARMEN (1960b) *Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Junio de 1960 ; --- (1966a) *Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1966 ; --- (1971a) *Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1971.

<sup>241</sup> MAGDALENO, MAURICIO (1964) *Mi Libro de Quinto Año. Lengua Nacional*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1964 ; --- (1966) *Mi Libro de Quinto Año. Lengua Nacional*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1966 ; --- (1971) *Mi Libro de Quinto Año. Lengua Nacional*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1971.

<sup>242</sup> NORMA, CARMEN (1966b) *Mi Libro de Sexto Año. Lengua Nacional*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1966 ; --- (1971b) *Mi Libro de Sexto Año. Lengua Nacional*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1971.

<sup>243</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* ; --- (1966) *Mi Libro de Tercer Año. Historia y civismo*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1966 ; --- (1971) *Mi Libro de Tercer Año. Historia y civismo*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1971.

<sup>244</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* ; --- (1966) *Mi Libro de Cuarto Año. Historia y Civismo*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1966 ; --- (1971) *Mi Libro de Cuarto Año. Historia y Civismo*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1971.

<sup>245</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* ; --- (1966) *Mi Libro de Quinto Año. Historia y Civismo*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1966 ; --- (1971) *Mi Libro de Quinto Año. Historia y Civismo*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1971.

<sup>246</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* ; --- (1971) *Mi Libro de Sexto Año. Historia y Civismo*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1971.

<sup>247</sup> REDACCIÓN. "Los Libros de Texto Gratuito. Ahorro Familiar" en *El Nacional*. México, 27 de diciembre de 1963.

los calendarios escolares en todo el país, los cursos iniciarían en otoño y concluirían al fin de la primavera.<sup>248</sup> Sólo la edición de los libros de cuarto año persistieron para el curso 1973-1974.

Los contenidos de los textos permanecieron prácticamente inalterados para todo el periodo (1960-1972), salvo las excepciones que destacaremos durante la exposición. En el año 1966 fueron modificadas las ilustraciones en los manuales para los cuatro primeros grados y se actualizó información respecto a la nueva administración presidencial. Lo mismo ocurrirá en el año 1971. Algunas ilustraciones sufrieron cambios notorios; en muchas ocasiones confirman ciertos sentidos que fueron detectados en los textos, especialmente en referencia a la visión discriminatoria hacia las mujeres y la expresión racista del nacionalismo.

Esquema 9. Ediciones de los libros de texto gratuitos de la primera generación revisados y analizados para la investigación

Título	Año de edición													
	1960	1960	1961	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971	1972
	a							a					a	
<b>Primer año</b>														
Mi libro de primer año		<u>A</u>	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Mi cuaderno de trabajo de primer año		<u>A</u>	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
<b>Segundo año</b>														
Mi libro de segundo año	<u>A</u>	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Mi cuaderno de trabajo de segundo año. Lengua nacional y escritura		<u>R</u>												
Mi cuaderno de trabajo de segundo año. Aritmética y geometría		<u>R</u>												
<b>Tercer año</b>														
Mi libro de tercer año. Lengua nacional	<u>A</u>	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Mi libro de tercer año. Historia y civismo	<u>A</u>	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Mi libro de tercer año. Aritmética y geometría. Estudio de la naturaleza		<u>R</u>												

<sup>248</sup> GONZÁLEZ COSÍO (2001) *Op. cit.*



Título	Año de edición													
	1960	1960	1961	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971	1972
	a							a						a
Mi libro de sexto año. Geografía										<u>R</u>				
Mi cuaderno de trabajo de sexto año. Historia y civismo									<u>R</u>					
Mi cuaderno de trabajo de sexto año. Aritmética y geometría				<u>R</u>										
Mi cuaderno de trabajo de sexto año. Estudio de la naturaleza						<u>R</u>								
Mi cuaderno de trabajo de sexto año. Geografía										<u>R</u>				

(a) Cambio de ilustraciones y actualización de información en la edición.

(R) Año de aparición y ejemplar revisado.

(A) Ejemplar inventariado (A) Año de aparición.

Fuente: Centro Documental de la Unidad de Difusión, Relaciones Públicas y Patrimonio Histórico de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos.

La elaboración de los contenidos de los libros de texto fue bajo pedido expreso de la CONALITEG, pues la convocatoria a concurso realizada en 1959 fue declarada desierta. Sólo los libros de *Historia y Civismo* de quinto y sexto grados fueron producto de una invitación de ese tipo.<sup>249</sup> De cualquier manera, quienes finalmente recibieron la encomienda de escribir e ilustrar los libros debían cumplir con unos lineamientos muy precisos, supervisados directamente por las autoridades educativas.<sup>250</sup> Por lo demás, cualquier publicación enfrentaba el entramado legal y político por los cuales rendía cuentas ante la autoridad: sus mensajes debían contemporizar con el capital simbólico administrado por el Estado; de ello dependía la posibilidad de acceder al papel para la impresión, la connivencia para su distribución o la determinación de licitud de títulos y contenidos por parte de las secretarías de Educación Pública y Gobernación.<sup>251</sup> Esto realza el papel institucional que cumplen estos

<sup>249</sup> LOAEZA (1988) *Op. cit.* 237-238 pp.

<sup>250</sup> Ibid.

<sup>251</sup> AVILÉS, RENÉ. "La censura al periodismo en México: revisión histórica y perspectivas" en *Razón y palabra*. Vol. 12. Núm. 59. México, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Octubre-noviembre 2007; MERCADER, YOLANDA (2009) "La censura en el cine mexicano: una descripción histórica" en UAM-X *Anuario de investigación 2009*. México, Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco, 2010 ; RUBENSTEIN, ANNE (1998) *De 'Pepín'*



textos como portadores del mensaje estatal, destinatario único de nuestro análisis, por lo que nada de lo que aquí expongo puede ser interpretado en demérito de persona alguna.

Desde mi experiencia, entre quienes me han expresado su opinión sobre «sus» libros de educación primaria, aquellas personas que accedieron a esta generación de libros recuerdan (incluso con cariño) algún contenido o imagen con mayor precisión que otras que usaron libros de generaciones posteriores. La nostalgia, a diferencia de la memoria, se acentúa con el paso del tiempo. En este caso, por el contrario, la retentiva prevalece entre las personas de mayor edad y constata, así, la alta calidad profesional de quienes escribieron e ilustraron los libros de texto gratuitos de 1960 a 1972.<sup>252</sup>



*La Patria* (González Camarena, Jorge, 1962). Portada de los libros de texto gratuitos durante los años de 1962 a 1972.

---

a 'Los Agachados'. *Cómics y censura en el México posrevolucionario*. México, Fondo de Cultura Económica, 2004 (Colección Popular, 648). Capítulos IV y V.

<sup>252</sup> En la bibliografía son consignados los nombres de quienes elaboraron texto, ilustraciones y dibujos en cada ejemplar.



### 3.2. Balance general

Los libros consultados de la primera generación corresponden a dos libros generales, de primer y segundo grados, y los cuatro de *Historia y Civismo* para los años de tercero a sexto. Partimos de la idea de que estos seis libros, en conjunto, deberían contemplar los 127 indicadores.<sup>253</sup> En el caso de los cuatro libros de *Lengua Nacional* no deberíamos esperar la totalidad de los indicadores, pues no corresponden a la materia encargada de transmitirlos. Así, el valor de cada indicador se basa en la expectativa de calificaciones de 3 en cada de indicador en seis ejemplares: sobre 18.<sup>254</sup> A partir de ahí, podemos determinar sus resultados y, por lo tanto, el índice correspondiente cuando se agregue a los distintos estratos (categoría, tema y ámbito). Para determinar  $\varsigma$  (variante de sigma) o límite de inconsistencia para los libros de texto gratuitos de la primera generación, tenemos una expectativa de que un indicador sea mencionado al menos en una ocasión con una definición adecuada. Esto nos da que el indicador obtuviera una resultado de 2.17 (valor de 0.17 más 2 de calificación).<sup>255</sup>

El balance general para los libros de texto gratuito da como resultado un índice de menos 0.42; esto es un índice que denomino de inconsistencia regresiva, poco propicio en la difusión de valores

---

<sup>253</sup> Para el caso de los libros de texto gratuitos de la Primera Generación no eran susceptibles de ser encontrados los indicadores correspondientes a la Oficina de la Alta Comisionada para los Derechos Humanos de la ONU y a la Corte Penal Internacional, por ser instituciones inexistentes durante su vigencia. Así, los indicadores adecuados para ser inventariados son 127 de los 129.

<sup>254</sup> *Vid Supra*, Calificación general, de ámbitos, temas y categorías, página 107.  
Recordemos que  $valor = \frac{\sum_{k=1}^n c}{3(l)}$ , por lo que para este caso  $valor_i = \frac{\sum_{k=1}^n c}{3(6)}$ .

<sup>255</sup> *Vid Supra*, fórmula del IVPD en la página 108.

para la democracia. Fueron 42 indicadores favorables y 85 indicadores desfavorables.

Tabla 4. Índice de Valores para la Democracia en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) según ámbito

Ámbito	IR	N	% del total de N	Suma de IR	IVPD
<b>Democracia</b>	Contrario	59	46.5	-134.22	<b>-0.44</b>
	Favorable	28	22.0	51.56	
	Total (n <sub>e</sub> )	87	68.5	-82.67	
<b>Identidad nacional y relaciones internacionales</b>	Contrario	18	14.2	-47.83	<b>-0.71</b>
	Favorable	6	4.7	10.67	
	Total (n <sub>e</sub> )	24	18.9	-37.17	
<b>Cohesión social y diversidad</b>	Contrario	8	6.3	-13.78	<b>0.08</b>
	Favorable	8	6.3	16.50	
	Total (n <sub>e</sub> )	16	12.6	2.72	
<b>Total</b>	Contrario	85	66.9	-195.83	<b>-0.42</b>
	Favorable	42	33.1	78.72	
	Total (n <sub>e</sub> )	127	100.0	-117.11	

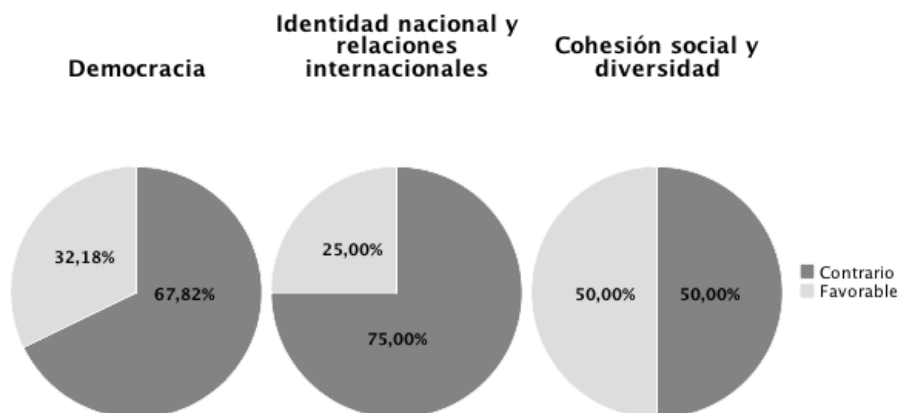
IR: Indicador de referencia.

N: total de indicadores (127)

IVPD: Índice de Valores para la Democracia.

El ámbito de «Identidad nacional y relaciones internacionales» resulta ser más regresivo que «Democracia». Ambos contrastan con el ámbito de «Cohesión social y diversidad», pues éste muestra un índice positivo (aunque muy cercano a la inestabilidad); aún falta observar las diferencias entre sus dos categorías: la de «Responsabilidades ante la sociedad» aporta la gran mayoría de los indicadores positivos.

Gráfica 4. Indicador de referencia según ámbito en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)



En cuanto a la presencia de indicadores, fueron detectados el 63.8% del total esperado (127). Resulta ser mayor el número de omisiones que el total de indicadores favorables, como podemos observar en la tabla siguiente. Además, podemos ver un alto número de indicadores con saldo negativo.

Tabla 5. Indicador de referencia para los indicadores en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Indicador de referencia		Frecuencia	Porcentaje *	Porcentaje acumulado*	
<b>Resultado</b>	<b>Contraria</b>	Inexistente	46	36.2	36.2
		Negativo	21	16.5	52.8
		Regresivo	11	8.7	61.4
		Inconsistente	7	5.5	66.9
	<b>Favorable</b>	Latente	13	10.2	77.2
		Positivo	29	22.8	100.0
	<b>Total</b>		<b>127</b>	<b>100.0</b>	

\* La suma no necesariamente coincide por el redondeo de cifras decimales.

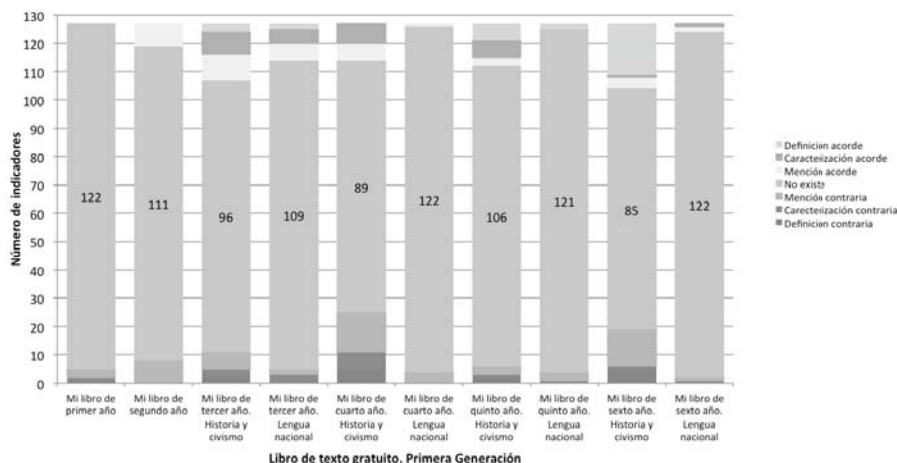
En conclusión, los libros de texto gratuito de la primera generación expresan una proporción importante de contenidos. Sin embargo, en términos generales, la información no resulta ser propicia como valores para la democracia. Incluso el índice nos muestra que la disposición de los valores transmitidos reflejan, de manera significativa, una concepción contraria a lo que en la actualidad entenderíamos como un régimen democrático.

Las siguientes cifras corresponden a la distribución de los 127 indicadores en los 10 textos revisados: da un total de 1 mil 270 como referencia de los porcentajes expresados. Los libros generales, los libros de *Lengua Nacional* y los de *Historia y Civismo* muestran la existencia del 14% de los indicadores potenciales. En el caso de los libros generales y aquellos de *Historia y Civismo*, ese porcentaje aumenta a 20 puntos. Efectivamente, los libros de *Historia y Civismo* aumentan notablemente la cantidad de indicadores existentes.

Los libros que menos indicadores abordan (menos de diez en cada texto) son: el de primer año y los de *Lengua Nacional* de cuarto, quinto y sexto. En contraste, los libros que mayor número de indicadores contemplan (más de 30 por texto) son: los libros de sexto, cuarto y tercer año de *Historia y Civismo*.

Si bien es destacable que, en conjunto, los libros cubran ya dos terceras partes de los indicadores posibles, llama la atención que su distribución sea tan errática. Primero y segundo años comienzan con una mínima cobertura, para ser ampliada en tercero y cuarto, y vuelta a ser limitada en quinto año. La incidencia de indicadores presentes aumenta a partir del tercer año, y tiende a concentrarse en los libros de *Historia y Civismo*, como vemos en la Gráfica 5.

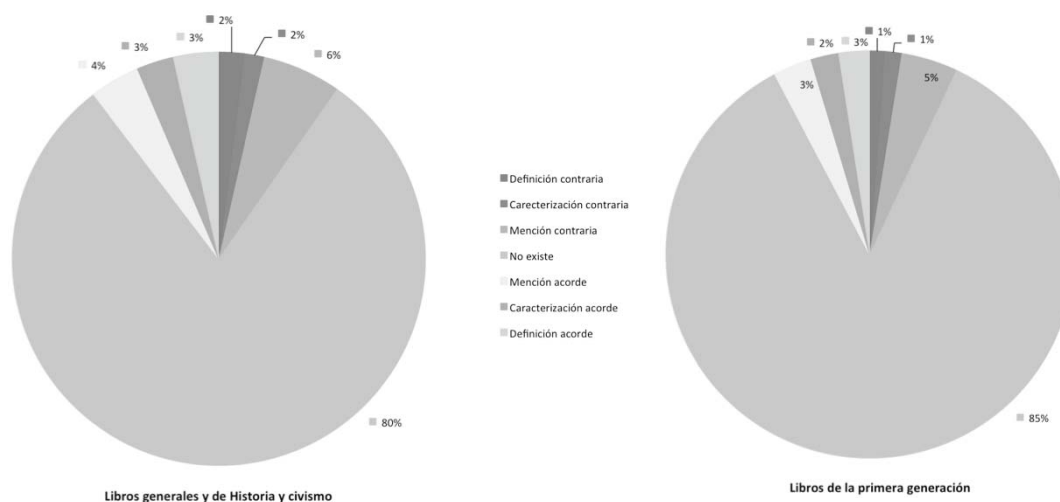
Gráfica 5. Indicadores según calificación por libro de texto gratuito de la primera generación (1960-1972).



Al observar el valor de los contenidos encontrados, el resultado no es complaciente, pero tampoco tan adverso como podríamos esperar en unos manuales elaborados por un régimen autoritario. Del total de indicadores existentes, el 48% corresponden a mensajes que se ubican como contrarios a una concepción actual de democracia (sea como mención, caracterización o definición). De estos, más de cuatro quintas partes (el 83%) están expuestos en los libros generales y en los de *Historia y Civismo*. Por otra parte, la presencia de contenidos favorables en una proporción equivalente al 52% nos permite reconocer ya aspectos concordantes con una percepción actual de democracia.

Desde la perspectiva de los ámbitos, el correspondiente a «Democracia» (Ámbito I) presenta la mayor proporción de indicadores inexistentes (87%), seguido del Ámbito II («Identidad nacional y relaciones internacionales») con 84%. El menor índice recae en el Ámbito III («Cohesión social y diversidad») con 76% de indicadores inexistentes.

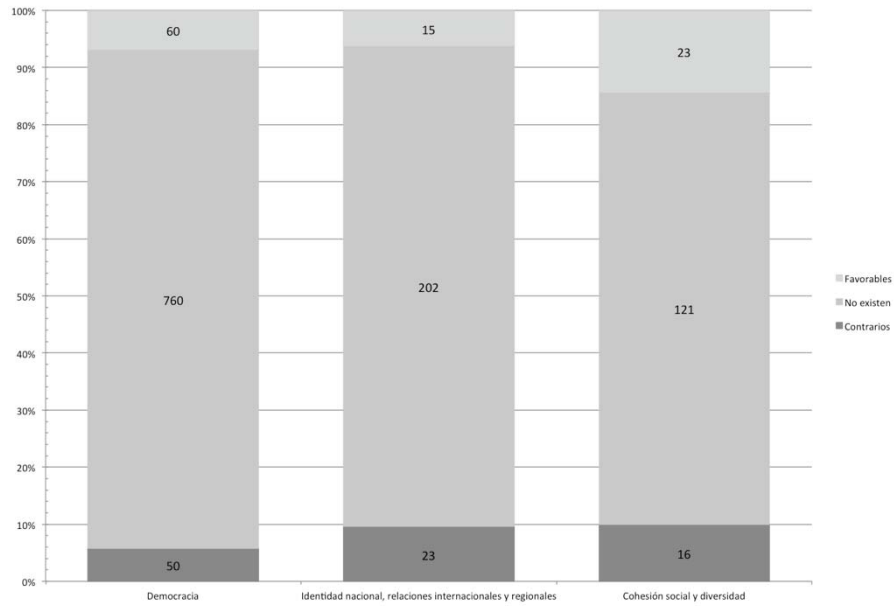
Gráfica 6. Valor de los indicadores en los libros de la primera generación (1960-1972). Comparativo de libros generales y de Historia y Civismo respecto al total



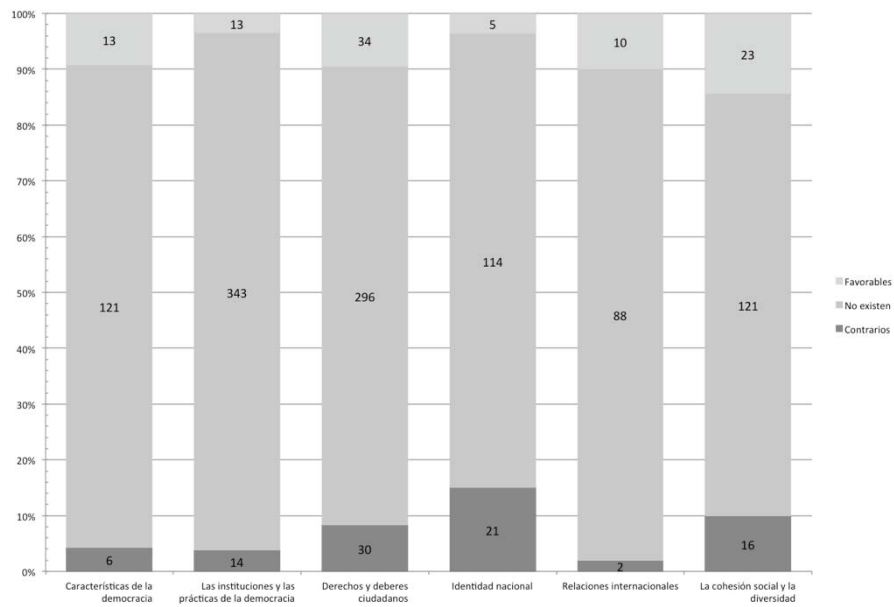
En cuanto al resultado de los contenidos podemos observar que alrededor de la mitad de los indicadores hallados tienen calificaciones negativas en cada ámbito: «Democracia» alcanza el 6% de los indicadores, sube a 10% en los dos restantes, «Identidad nacional y relaciones internacionales» y «Cohesión social y diversidad».

Los indicadores encontrados incumben a los tres ámbitos de análisis y en los seis temas que abordan. A nivel de categorías, sólo en dos de ellas no se encontró mención alguna en libro alguno: son los casos de, uno, identificar las calificaciones de las personas candidatas a cargos públicos y, el otro, el reconocimiento de cuestiones y organizaciones internacionales en economía internacional. Esto quiere decir que se cubre de manera amplia la gama de temáticas, pero en cada una de ellas existen omisiones para algunos de los indicadores que las integran. Estos aspectos particulares lo veremos en cada uno de los ámbitos.

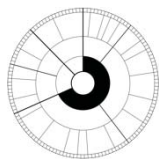
**Gráfica 7. Cobertura de indicadores por ámbito según indicador del resultado de los contenidos en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**



**Gráfica 8. Cobertura de indicadores por tema según indicador de referencia de los contenidos en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**



### 3.3. *Ámbito I. Democracia*



Se transmite una concepción de la democracia que se ajusta al ejercicio de un régimen autoritario como el prevaleciente en ese período de la historia de México. La substancia de la democracia reside en la emisión del voto en elecciones libres para elegir a quienes gobiernen. De esa manera se expresa la soberanía popular, antes que el interés ciudadano. La participación de las personas es tutelada por las autoridades, y tiene como objetivo que ellas cumplan con sus deberes patrióticos y cívicos, no para la exigencia y salvaguarda de derechos.

Tabla 6. Índice de Valores para la Democracia en el ámbito Democracia según tema para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

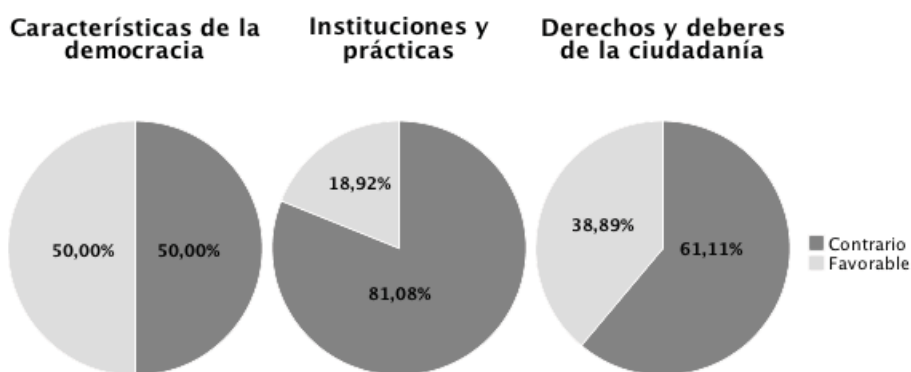
Ámbito	Tema	IR	N	% del total de N	Suma	IVPD
Democracia	Características de la democracia	Contrario	7	8.0	-17.33	<b>-0.18</b>
		Favorable	7	8.0	12.00	
		Total	14	16.1	-5.33	
	Instituciones y prácticas	Contrario	30	34.5	-73.83	<b>-0.73</b>
		Favorable	7	8.0	15.00	
		Total	37	42.5	-58.83	
	Derechos y deberes de la ciudadanía	Contrario	22	25.3	-43.05	<b>-0.24</b>
		Favorable	14	16.1	24.56	
		Total	36	41.4	-18.50	
	Total	Contrario	59	67.8	-132.11	<b>-0.44</b>
		Favorable	28	32.2	53.61	
		Total	87	100.0	-78.50	

Este ámbito reporta un Índice de Valores para la Democracia general de menos 0.44; se puede calificar como regresivo. El tema

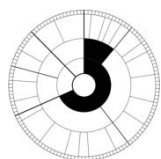


«Instituciones y prácticas» adquiere un índice negativo muy lejano al cero, lo que le identifica más como adverso a los valores democráticos. En el caso de «Derechos y deberes de la ciudadanía» se ubica en un índice negativo, aunque lejos del anterior, similar al tema «Características de la democracia», con menos 0.18: se halla en el espectro de los contenidos con valores inestables.

Gráfica 9. Indicador de referencia en el ámbito Democracia según tema para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)



### 3.3.1. Características de la democracia

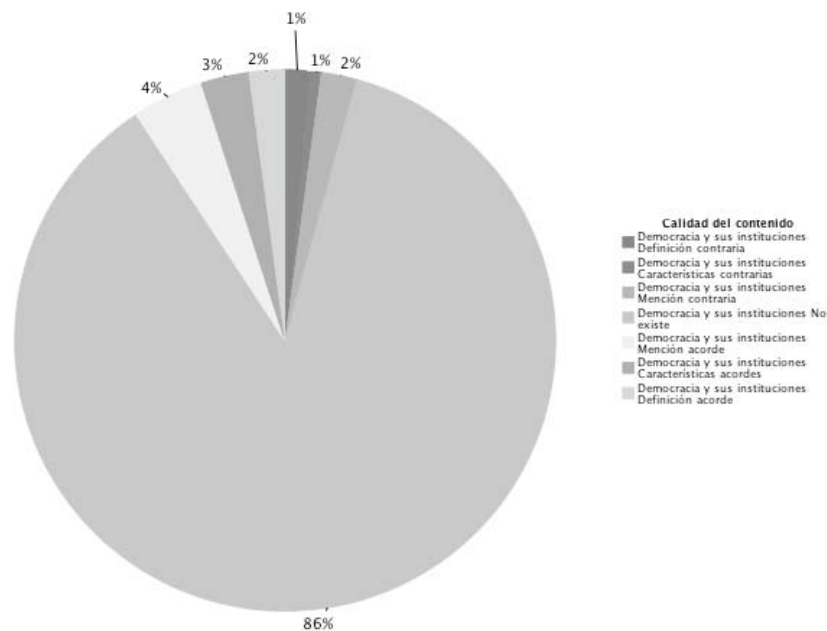


Todos los libros de *Historia y Civismo* abordan este tema. Así, de las 56 incidencias posibles en estos textos, se cubren 17 (el 30%). Los libros generales no informan respecto a este tema. Los libros de *Lengua Nacional* de tercer y sexto año realizan, cada uno, una mención.

Los resultados contrastan. De los indicadores detectados (el 13% del total), 9 puntos corresponden a incidencias adecuadas. En efecto, existe un perfil favorable en los contenidos, especialmente en lo concerniente a la definición y caracterización de la

democracia, así como en la representación de una dictadura. Estos aspectos, no obstante, se encuentran restringidos en tanto que se adecuan a un régimen autoritario como el prevaleciente en los años en que esos libros fueron publicados. Incluso los textos lo reconocen: la democracia aún está en proceso de consolidarse.

Gráfica 10. Valor de los contenidos en el tema Características de la Democracia en los libros de texto gratuito de la primera generación (1960-1972)



Sin embargo, los aspectos opuestos tienen una incidencia significativa ante los aspectos positivos. Así, se afirma que un régimen no democrático que cumpla con sus objetivos sociales es tan aceptable como uno democrático. No existen definiciones claras de regímenes no democráticos y, en el caso de las formas de participación para contribuir a la democracia, son mostradas como

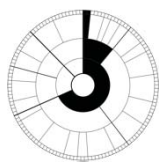
formas de organización supervisadas por las autoridades con el objetivo de que las personas cumplan con sus deberes.

Lo anterior se refleja en el Índice de Valores para la Democracia. Este tema, con un índice de menos 0.18, se ubica en el umbral de inconsistencia regresiva. En efecto, vemos que ante la explicación formal de la democracia, no se presentan contenidos adecuados que informen sobre los riesgos para la democracia y la necesidad de protegerla.

Tabla 7. Índice de Valores para la Democracia por categoría en el tema Características de la Democracia para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Tema	Categoría	IR	N	% del total de N	Suma	IVPD
Características de la democracia	Identificar las características de la democracia	Favorable	2	14.3	3.44	<b>0.79</b>
		Total	2	14.3	3.44	
	Identificar formas limitadas o ilimitadas de gobierno, regimenes no democráticos	Contrario	1	7.1	-3.00	<b>0.15</b>
		Favorable	3	21.4	4.33	
		Total	4	28.6	1.33	
	Evaluar fortalezas y debilidades de los sistemas democráticos	Contrario	2	14.3	-3.22	<b>-0.74</b>
		Total	2	14.3	-3.22	
	Identificar incentivos para participar cuando hay factores atentando contra la democracia	Contrario	3	21.4	-8.11	<b>-1.25</b>
		Total	3	21.4	-8.11	
	Identificar problemas en la transición a un gobierno democrático	Contrario	1	7.1	-3.00	<b>0.19</b>
		Favorable	2	14.3	4.22	
		Total	3	21.4	1.22	
	Total	Contrario	7	50.0	-17.33	<b>-0.18</b>
		Favorable	7	50.0	12.00	
Total		14	100.0	-5.33		

### 3.3.1.1. Características de la democracia



En términos generales podemos afirmar que los contenidos para la identificación de la democracia cumplen con una concepción moderna de democracia.

El texto no entra en contradicción con un régimen autoritario como el prevaeciente en ese periodo, pues no menciona aspectos como la alternancia, la rendición de cuentas o la libertad de toda persona para competir por un cargo público en elecciones libres y equitativas. Enfatiza el ejercicio del voto (como expresión de la “soberanía popular”), las elecciones libres, las libertades de reunión, de expresión y de prensa; se habla ya de los derechos de los seres humanos y de la ciudadanía.

En el libro de *Historia y Civismo* de tercer año es definida la democracia. Con el título de «México, nación democrática» se aborda explícitamente el tema:

Quando en una nación los ciudadanos tienen el derecho de escoger libremente a los hombres que han de gobernarla, se dice que esa nación es democrática.<sup>256</sup>

Si bien existe una referencia explícita, aún faltan elementos importantes de la definición de democracia: habla de que pueden escoger a quienes le gobernarán en elecciones libres, pero no señala la posibilidad de postularse por sí mismos a un cargo público ni de la alternancia. De esta forma, la democracia parece una transmisión de la soberanía del pueblo, como un mandato único y homogéneo, no diverso y de personas. Además, sólo los hombres son susceptibles de ser elegidos.

Otra característica la encontraremos en el libro de cuarto año, igualmente de *Historia y Civismo*. No se define propiamente

---

<sup>256</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 11.

la democracia. Sólo se señala que es necesario que el país, libre de la presión del clero y del ejército, se desarrolle espiritual y económicamente, para que entonces pueda poner en práctica instituciones democráticas.<sup>257</sup> Pareciera, entonces, que la democracia sólo es posible bajo determinadas circunstancias: es un ideal.

La más completa definición de democracia de todos los textos la hallamos en el libro de sexto año de *Historia y Civismo*. El texto combina la remembranza histórica y rescata su trascendencia para la actualidad. Partiendo de la idea de democracia de los griegos, recupera los siguientes elementos: gobierno del pueblo mismo, encargo a funcionarios y magistrados del gobierno de la ciudad, revocación del mandato mediante la participación:

De hecho, todas las democracias que ha habido posteriormente en el mundo se han inspirado en la democracia griega y, de modo especial, en la ateniense.<sup>258</sup>

Recupera la experiencia de la revolución francesa de 1789: desaparición de la monarquía, establecimiento de un gobierno elegido, separación de la iglesia y el Estado, igualdad de derechos.<sup>259</sup>

Cuando habla de la Constitución mexicana de 1857 señala su carácter de un gobierno democrático, elegido libremente por la población, con división de poderes.<sup>260</sup> Más adelante afirmará que el gobierno mexicano es democrático

[...] porque en él pueden intervenir todos los ciudadanos, cualesquiera que sean su posición social y su actividad o

---

<sup>257</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 88.

<sup>258</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 75.

<sup>259</sup> *Ibid.* 172-173 pp.

<sup>260</sup> *Ibid.* Página 220.

profesión, y cualquiera la parte del país de donde procedan.<sup>261</sup>

Por única vez en los libros de texto se señala que en el gobierno pueden intervenir todos los ciudadanos. En los demás casos su participación se limita a elegir sus gobernantes. Aunque, como vemos en la cita, la ciudadanía está condicionada por el nacimiento y la residencia de las personas.

Como definición de democracia es bastante aceptable: se habla de sufragio efectivo, de representación, de elecciones, de gobernantes electos e, incluso, de que la ciudadanía puede participar en el gobierno; sin embargo, precisamente en este último aspecto observamos ambigüedad. Consideramos la existencia de dos elementos regresivos: existe una prevalencia de la idea de “pueblo” antes que de ciudadanía. De esa manera, en democracia se expresa la “soberanía del pueblo”. El otro elemento consiste en que se remarca la posibilidad de participación del pueblo sólo eligiendo a sus gobernantes. No se habla explícitamente de que toda ciudadana o ciudadano tiene derecho a participar y competir por los cargos públicos. A lo más que se llega es a hablar de “intervenir”, lo cual no se traduce en términos prácticos.

Los elementos ausentes en la definición consisten en los aspectos de alternancia, libre competencia e información alternativa. Habla de revocación del mandato, aunque sea sólo como referencia a la democracia ateniense.

En resumen, podemos decir que existe una definición de democracia aceptable aunque incompleta, que no entraba en conflicto con la prevalencia de un régimen autoritario en ese periodo.

---

<sup>261</sup> Ibid. Página 235.

En cuanto a las características de la democracia son expuestas también en libros de *Historia y Civismo* como en uno de *Lengua Nacional*. En el libro de tercer año de *Historia y Civismo* introduce de manera muy peculiar por qué México es una nación democrática. La narración cuenta que la familia acude a la oficina del registro civil para tramitar el acta de nacimiento de un nuevo miembro de la familia. Así, se dice, una vez registrado y para cuando cumpla 21 años de edad (18 años de edad si estuviere casado, precisan) adquirirá la ciudadanía mexicana, que implica tener deberes especiales y gozar los derechos al que acceden todos los ciudadanos: uno de esos derechos es el poder elegir, mediante el voto, a sus propios gobernantes.<sup>262</sup>

De la misma manera, la democracia queda restringida al ejercicio del voto en el libro de *Historia y Civismo* de cuarto año, pero es completada con una característica adicional muy importante. Aquí se dice que la soberanía del pueblo sea ejercida mediante el voto y, si bien no lo explicita como fundamento de la democracia, rescata la importancia de la constitución de 1857 por reconocer los derechos del hombre y del ciudadano.<sup>263</sup>

Sin embargo, para quinto año vuelve a ser restringida la democracia a la emisión del voto. Se afirma que la constitución de México es democrática, pues

[...] todos los ciudadanos (hombres y mujeres) tienen el derecho de escoger libremente, por medio del voto, a sus gobernantes.<sup>264</sup>

---

<sup>262</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 11.

<sup>263</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* 103-104 pp.

<sup>264</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 206.

Que sea únicamente para elegir gobernantes (no a ser elegido), por medio de voto (sin hablar de las características del voto ni de las elecciones) hace que sea una caracterización parcial.

De manera indirecta, al momento de confrontarlo con la dictadura de Díaz, se enuncian algunas características de la democracia en el libro de *Historia y Civismo* de sexto año: respeto a los derechos ciudadanos, voto libre, derecho de expresión, libertad de prensa, derecho a la libre reunión, partidos políticos, representación libre y auténtica (sic), derecho de propiedad.<sup>265</sup>

Resulta favorable el balance de los contenidos sobre la caracterización de la democracia en los libros de texto gratuitos de la primera generación, aunque se hace énfasis en que el voto expresa la “soberanía popular”.

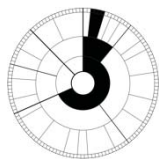
**Tabla 8. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Características de la democracia para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Indicador	Calidad	Resultado
Definición de democracia	Latente	1.17
Características de la democracia	Positivo	2.28

<sup>265</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 224.



### 3.3.1.2. Regímenes no democráticos



Un dictador es un gobernante sujeto sólo a su voluntad.<sup>266</sup> En los libros de texto gratuito, Porfirio Díaz encarna al dictador. Se informa que él necesitó: 1) que la voluntad nacional fuera substituida por la voluntad del dictador; 2) la designación de personas de acuerdo al interés del régimen, y no del interés público, y 3) la represión de las inquietudes ciudadanas que estorbaran a la autoridad del dictador. Al parecer, la dictadura es la imposición de una persona y no un régimen de gobierno.

Esta visión de una dictadura está subsanada en el libro de sexto año, igualmente de *Historia y Civismo*. Si bien no se explicita una definición de dictadura en abstracto, sí fue reconocible una caracterización de la dictadura de Díaz: régimen policiaco-militar, discrecionalidad para respeto de derechos, no hay voto libre, ni democracia, ni libertad de prensa o expresión, ni libertad de asociación, ni existen partidos políticos con representación auténtica (sic) ni seguridad de la propiedad de tierras.<sup>267</sup>

Lo anterior resulta ser un texto satisfactorio para sustentar una definición de dictadura, aunque esta no se establece de manera genérica sino casuística, esto es referida a la forma de gobernar de una persona. Omiten hablar de dictadura, pero la personifica.

<sup>266</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* 147-148 pp.

<sup>267</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 224.

En la caracterización de una dictadura, sólo en el de *Historia y Civismo* de cuarto se menciona. Aquí aparece el otro personaje que representa al dictador: Antonio López de Santa Anna. Se habla de “dictadura despótica”: “no sólo la ejerció con facultades sin límite, sino interpretando éstas a su antojo”.<sup>268</sup> No consultaba y se imponía al Congreso, añade. Si bien se hace referencia a una característica (concentración ilimitada del poder en una persona), no se habla de los aspectos como la movilización popular para sustentar los actos de autoridad (como sin duda sucedía con el liderazgo militar de Santa Anna).

No fue posible encontrar una definición de régimen no democrático. Ninguno de los libros la aborda, pero sí hablan sobre sus características. Uno de los textos lo explicita, el de *Lengua Nacional* de tercer año. Al hablar de la monarquía francesa, se explica que en las cortes de los reyes nadie puede hacer algo distinto, y menos contrario, a la voluntad del soberano. Se señala como algo singular.<sup>269</sup>

Podemos personificar la dictadura y es posible caracterizar a un régimen no democrático a partir de los libros de texto gratuitos de la primera generación.

---

<sup>268</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 100.

<sup>269</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* Página 34.

**Tabla 9. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Regímenes no democráticos para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Indicador	Calidad	Resultado
Definición de dictadura	Latente	1.06
Características de la dictadura	Latente	1.22
Definición de régimen no democrático	Inexistente	-3.00
Características de régimen no democrático	Positivo	2.06

### 3.3.1.3. Fortalezas y debilidades de la democracia



Sólo dos textos abordan este aspecto. En el caso del libro de sexto año de *Lengua Nacional* existe una mención acorde con una visión moderna. Recuperan una frase de Benjamín Franklin, en la cual señala que la democracia florece en los pueblos que dan igualdad de oportunidades a toda la población para instruirse y capacitarse.<sup>270</sup>

En contraste, el libro de cuarto año señala que la fortaleza de una democracia es perseguir los objetivos revolucionarios. En efecto, ha sido subvertido el sentido de la democracia por el de “revolución”. Aun cuando una de las fortalezas de la democracia es el respeto irrestricto a la ley, se dice que el principal problema de Madero fue pretender un cambio respetando la Constitución de 1857, “no revolucionariamente”.<sup>271</sup> De esta manera descuella la idea de que toda acción fuera de la ley está justificada cuando se

<sup>270</sup> NORMA (1966b) *Op. cit.* Página 22.

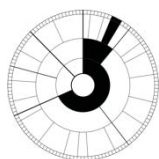
<sup>271</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 159.

aspira a un bien mayor (sea cual fuere). De ahí resulta una inversión total de los contenidos: una fortaleza es convertida en una debilidad (cumplir con la ley), y una debilidad deviene fortaleza (realizar cambios revolucionarios). Si esto lo ligamos a la frase de Franklin, obtenemos una concepción propicia para justificar gobiernos autoritarios: un régimen que atienda las necesidades de la población cumple con su deber tanto como una democracia, aunque no sea democrático.

Tabla 10. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Fortalezas y debilidades de la democracia para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Indicador	Calidad	Resultado
Fortalezas del sistema democrático	Regresivo	-1.06
Debilidades del sistema democrático	Negativo	-2.17

#### 3.3.1.4. Participación para defender la democracia



Esta categoría muestra un índice contrario. No existe preocupación respecto a los riesgos para una democracia; tampoco se convoca a participar para defenderla. Únicamente se informa sobre formas de participación, pero con contenidos contrarios a los esperados.

En el libro de tercer año de *Historia y Civismo* existe un apartado titulado «Formación democrática». Algo tan prometedor transmite contenidos retrógrados. Se informa que las formas de participación que ayudan a la formación democrática son los clubes o asociaciones promovidas por las autoridades escolares (no aquellas integradas por las personas mismas) cuyos dirigentes son

elegidos por los alumnos (una vez más, las personas en una democracia eligen a quienes les gobiernen). Ponen el ejemplo de exploradores (y la ilustración nos enfatiza que son para niños) y los equipos deportivos. Agrega que los profesores están conformes con esas agrupaciones (parece ser un criterio necesario) pues son prácticas que “nos preparan —dice el niño que narra la anécdota— a ser buenos ciudadanos, ciudadanos cumplidores [sic] de nuestros deberes cívicos, sociales y patrióticos”;<sup>272</sup> son, pues, para cumplir deberes, no para exigir o salvaguardar derechos.

Destaco un cambio significativo. En la edición de 1960, las ilustraciones permiten ver colectivos de niños y niñas con banderolas. Para la edición de 1966 se ha eliminado esa referencia visual de colectividades: ahora son representadas por un niño, ya sea en una actividad campestre o como jugador de fútbol. La representación de la actividad conjunta ha dado paso a la distinción individual.



Ilustración 1. Formación democrática

<sup>272</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 107.

Otra forma de participación “democrática”, donde ya participan adultos, es la organización de la verbena escolar. En este caso se llega a votar para elegir a quienes participarán en las actividades de esa festividad. Un *lapsus* revelador considera normal que la difusión de los resultados sea retrasada a una fecha indeterminada en un proceso ajeno a quienes sufragaron:

Por votación hemos escogido la comisión que repartirá el producto de la verbena; conoceremos el resultado de la elección a fines de la semana.<sup>273</sup>

De acuerdo con estos contenidos, entonces, la formación democrática consiste en realizar actividades supervisadas por las autoridades para cumplir con los deberes. El énfasis está en la actividad individual, antes que la colectiva.

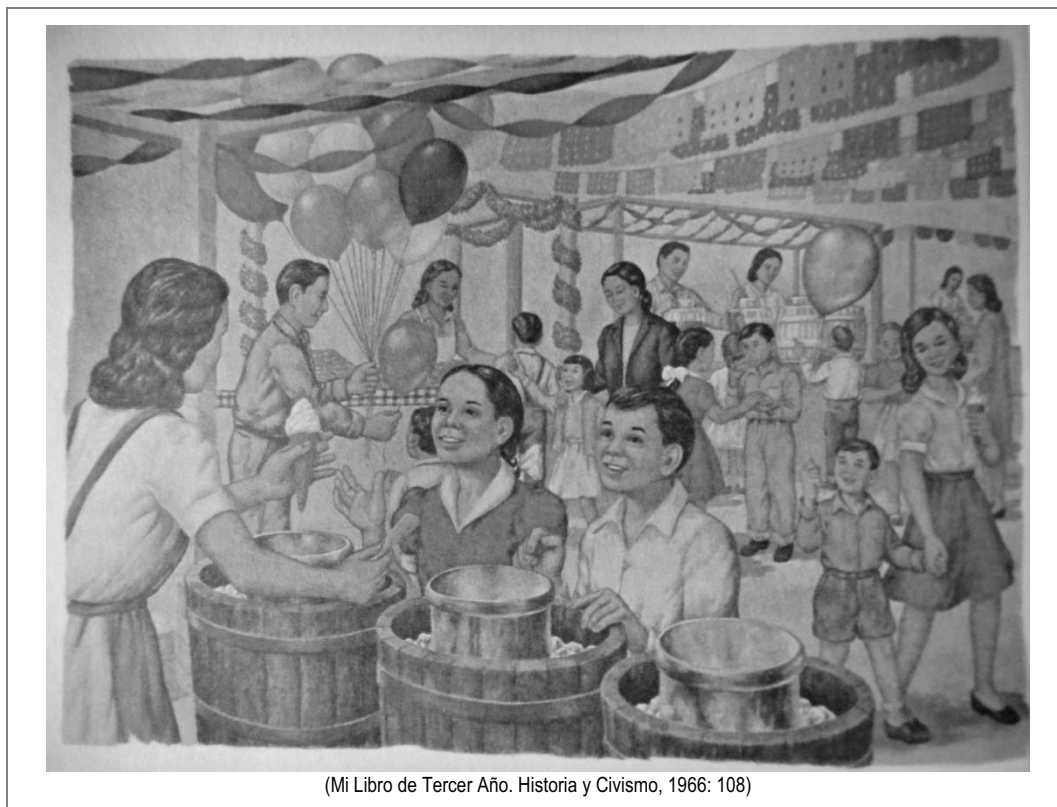


Ilustración 2. Formación democrática

<sup>273</sup> Ibid. Página 108. Subrayado mío.

**Tabla 11. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Participación para defender la democracia para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Indicador	Calidad	Resultado
Riesgos para la democracia	Inexistente	-3.00
Formas de participación para defender la democracia	Negativo	-2.11
Se incentiva para participar a defender la democracia	Inexistente	-3.00

### 3.3.1.5. Problemas de la transición a la democracia



Ningún texto habla de que, en ese momento, se viva en una democracia. Sí se habla, en cambio, de que se vivió en un régimen no democrático en un tiempo anterior y, mediante eufemismos, que se está construyendo la democracia. Únicamente el libro de tercer año de *Historia y Civismo* aborda estos puntos.

En «Obra de la revolución mexicana» se menciona explícitamente que México no tenía una democracia, y que una de las causas de la revolución de 1910-1917 fue precisamente que

[...] muchos buenos mexicanos hicieron oír su voz en defensa de los débiles y en demanda de derechos cívicos para todos.<sup>274</sup>

En el título «Etapas históricas de México» se hace explícita la idea de que la democracia es un proceso. En este caso se habla de consolidación.

Etapas del México de hoy. Después de tan largas vicisitudes, México consolida su democracia política y social.<sup>275</sup>

<sup>274</sup> Ibid. Página 115.

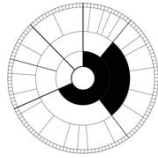
Ambos contenidos cumplen con un criterio acorde a un concepto moderno de democracia: anteriormente no éramos una sociedad donde fueran respetados los derechos cívicos. Además, se acepta que la democracia es un proceso permanente que se consolida. Derivado de ello, los índices que les corresponden señalan contenidos propicios.

Tabla 12. Resultado y calificación los indicadores en la categoría Problemas de la transición a la democracia para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Indicador	Calidad	Resultado
Se informa que se vivió anteriormente en un régimen no democrático	Positivo	2.17
Se informa que se vive en ese momento en transición a la democracia	Positivo	2.06
Se informa que se vive en ese momento en democracia	Inexistente	-3.00



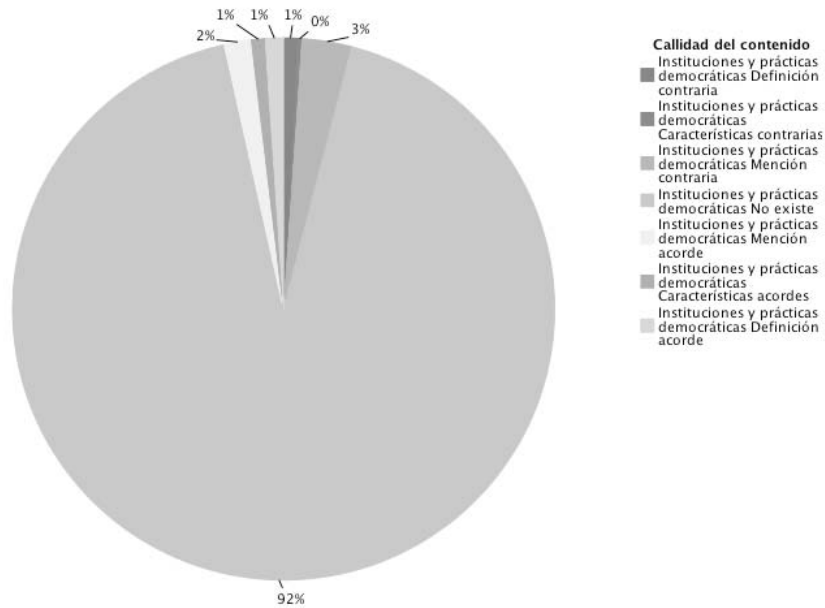
### 3.3.2. Instituciones y prácticas



Todos los libros generales, así como los *Historia y Civismo*, contemplan al menos una mención en este tema. Los textos de *Lengua Nacional*, en cambio, no hacen ninguna alusión al respecto. Así, de las 370 potenciales referencias, sólo son cubiertas poco menos del 8%; si exceptuamos a los libros de *Lengua Nacional*, ese porcentaje aumenta a 13%.

El indicador de referencia de los contenidos encontrados señala que la mitad corresponde a menciones, características o definiciones acordes a una concepción actual de democracia.

Gráfica 11. Valor de los contenidos en el tema Instituciones y Prácticas de la Democracia en los libros de texto gratuito de la primera generación (1960-1972)



Los IVPD de las categorías de este tema nos llevan a considerarlo regresivo. No existe información sobre candidaturas a puestos de lección, y los demás indicadores son inferiores a menos 0.37 de índice.

Tabla 13. Índice de Valores para la Democracia por categoría en el tema Instituciones y prácticas de la Democracia para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Tema	Categoría	IR	N	% del total de N	Suma	IVPD
Instituciones y prácticas	Identificar las características y funciones de las elecciones y de los partidos políticos	Contrario	4	10.8	-6.17	<b>-0.37</b>
		Favorable	1	2.7	2.17	
		Total	5	13.5	-4.00	
	Identificar las calificaciones de las personas candidatas a cargos públicos	Contrario	3	8.1	-9.00	<b>-1.38</b>
		Total	3	8.1	-9.00	
	Identificar las actitudes crítica sana hacia las funcionarias y los funcionarios, y su obligación de rendir cuentas	Contrario	6	16.2	-15.00	<b>-0.85</b>
		Favorable	1	2.7	2.11	
		Total	7	18.9	-12.89	
	Identificar la naturaleza básica del congreso, parlamento, sistema judicial y las leyes	Contrario	6	16.2	-12.56	<b>-0.47</b>
		Favorable	2	5.4	4.33	
		Total	8	21.6	-8.22	
	Identificar las disposiciones constitucionales	Contrario	5	13.5	-15.00	<b>-0.72</b>
		Favorable	2	5.4	4.11	
		Total	7	18.9	-10.89	
	Cuestiones económicas básicas y sus repercusiones básicas	Contrario	6	16.2	-16.11	<b>-0.91</b>
Favorable		1	2.7	2.28		
Total		7	18.9	-13.83		
Total	Contrario	30	81.1	-73.83	<b>-0.73</b>	
	Favorable	7	18.9	15.00		
	Total	37	100.0	-58.83		

### 3.3.2.1. Elecciones y partidos políticos



No esperemos una definición de elecciones en los textos. Se asume que las elecciones son para elegir a los gobernantes. Una mención únicamente, referida al “ejercicio de la soberanía del pueblo”.<sup>276</sup> En el mismo texto se habla de Guadalupe Victoria, primer presidente electo de México en 1824.<sup>277</sup> En el libro de quinto año se hace una mención más explícita, pero sobre el derecho de la ciudadanía a elegir sus gobernantes mediante el voto, sin especificar propiamente nada respecto al procedimiento para emitirlo.<sup>278</sup>

Restringir la concepción de las elecciones al medio por el cual se expresa la “soberanía del pueblo” para elegir gobernantes, deja de lado aspectos trascendentes dentro de una democracia: competencia periódica que debe realizarse en condiciones de legalidad, igualdad, equidad y transparencia. Esto es así porque las elecciones son mencionadas de manera circunstancial.

Si bien no hay definición contundente, en las características de las elecciones se muestran algunos avances al informar que todo poder público dimana del pueblo mediante “elecciones libres”.<sup>279</sup> Este término se repite sin que exista una aclaración sobre lo que se entiende por eso, pero hay mayor precisión cuando se dice que en las elecciones de 1911, además de la presidencia de la República, fueron elegidos también diputados, senadores y gobernadores de

---

<sup>276</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* 103-104 pp.

<sup>277</sup> *Ibid.* Página 85.

<sup>278</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 206.

<sup>279</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 11.

los estados.<sup>280</sup> Esto es un importante avance, aunque no se realiza una exposición completa acerca de sus elementos esenciales.

En el libro de cuarto año se detalla sobre la elección de Juárez en 1867 y 1871, y se aclara que fueron indirectas.<sup>281</sup> En el caso de Díaz, señala que antes de la revolución, “las elecciones habían sido hasta allí mera fórmula ante la indiferencia del pueblo.”<sup>282</sup> ¿Qué se entiende por “mera fórmula”? No logramos saberlo en el texto. Significativa resulta la preocupación por la “indiferencia del pueblo”: la única referencia al abstencionismo. Más adelante se agrega que “las elecciones [de 1910] fueron una burla.”<sup>283</sup> Tampoco sabremos a qué se refiere con “burla”, pero más adelante intenta precisar: en las elecciones de 1911 “sí se respetó el voto del pueblo”.<sup>284</sup> ¿Cómo se respeta el voto? Tampoco lo sabremos. Esto resulta relevante porque la «seriedad» de las elecciones dependen más de quién las organiza antes que del procedimiento en sí mismo.

Esta indiferencia por las características de las elecciones se ve reflejada en imágenes. El hecho a destacar es la existencia misma de elecciones, como una acción ritual que no requiere mayor precisión y concentra su atención en el hecho de que hombres<sup>285</sup> de diversas connotaciones sociales incorporan su voto a la urna (ver Ilustración 3).

---

<sup>280</sup> Ibid. Página 115.

<sup>281</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* 127, 129 y 145 pp.

<sup>282</sup> Ibid. 147-148 pp.

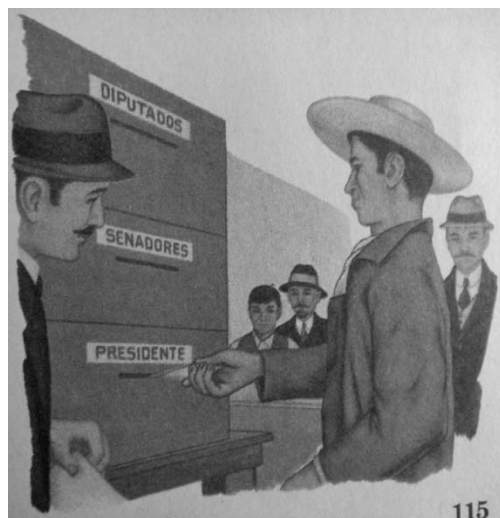
<sup>283</sup> Ibid. Página 157.

<sup>284</sup> Ibid.

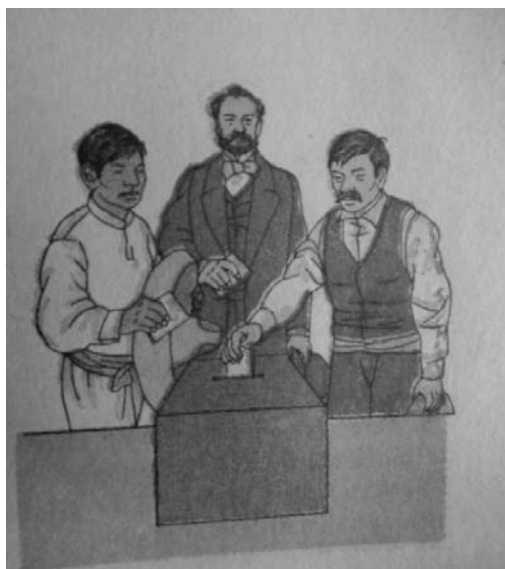
<sup>285</sup> Será hasta la segunda generación de libros de texto gratuito (1973-1992) que aparezca una mujer sufragando.



(Mi Libro de Tercer Año. Historia y Civismo, 1960: 115)



(Mi Libro de Tercer Año. Historia y Civismo, 1966: 115)



(Mi Libro de Cuarto Año. Historia y Civismo, 1960: 145)



(Mi Libro de Cuarto Año. Historia y Civismo, 1966: 145)

**Ilustración 3. La expresión de «la soberanía del pueblo» en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

En lo que respecta a partidos políticos, no existe una definición en los libros de texto de la primera generación. En cuanto a sus características, en el libro de *Historia y Civismo* de cuarto año existen dos menciones circunstanciales, una de ellas sumamente oficialista, por lo cual se considera como una

información inadecuada. La primera refiere a que durante la presidencia de Madero se crearon partidos políticos;<sup>286</sup> nada más. Ahora bien, cuando se habla del periodo *post* revolucionario se menciona que fue creado el Partido Nacional Revolucionario y se precisa: “que ahora es el PRI”,<sup>287</sup> sin precisar el significado de sus siglas. Se asume entonces que el único partido político existente es el PRI, y se debe entender en sí misma como una referencia completa. Pareciera entonces que existe democracia en México porque, uno, hay elecciones (como fuera que sean) y, dos, existe el PRI. Al no haber información sobre las elecciones y los partidos políticos, tampoco se habla del derecho al voto universal, libre, secreto y directo, a no ser la referencia errática ya mencionada anteriormente de que en la elección del año 1911 “sí se respetó el voto del pueblo”,<sup>288</sup> pero remarco el aspecto ritual de la frase (la expresión del pueblo, no de las ciudadanas y de los ciudadanos) así como la vaguedad sobre lo que significaría “respetar el voto”.

De esta manera, la idea de las elecciones como un procedimiento significativo por su existencia misma, y no tanto por lo que se deriva de su cumplimiento, aunado a la idea de partidos políticos como elementos accesorios irrelevantes en el pasado o bien a su integración en uno solo de carácter oficial, crean la imagen de procedimientos e instituciones opcionales: su relevancia ha sido reducida al mínimo posible.

---

<sup>286</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 148.

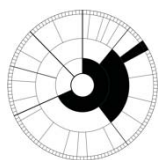
<sup>287</sup> *Ibid.* Página 173.

<sup>288</sup> *Ibid.* Página 158.

**Tabla 14. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Elecciones y partidos políticos para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Indicador	Calidad	Resultado
Definición de elecciones	Inconsistente	0.00
Características de las elecciones	Positivo	2.17
Definición de partidos políticos	Inexistente	-3.00
Características de los partidos políticos	Regresivo	-1.11
Derecho al voto universal, libre, secreto y directo	Negativo	-2.06

### 3.3.2.2. Candidaturas a cargos públicos

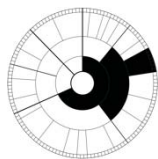


Las elecciones sirven para que se exprese la soberanía popular y nombre a sus gobernantes. Punto. No existe una sola referencia sobre candidaturas, proselitismo electoral, competencia electoral y el derecho a acceder a información alternativa para razonar el voto ante diversas opciones. Nada de esto se considera importante transmitir. La noción de «gobernantes», entonces, se configura como una referencia a personas distintas a la ciudadanía.

**Tabla 15. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Candidaturas y cargos públicos para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Indicador	Calidad	Resultado
Definición de quienes pueden aspirar a cargos públicos	Inexistente	-3.00
Se informa sobre las labores de proselitismo para acceder a los cargos públicos	Inexistente	-3.00
Derecho a votar debidamente informada/o ante diversas opciones	Inexistente	-3.00

### 3.3.2.3. Crítica ciudadana y rendición de cuentas



Esta es otra de las categorías más débiles del conjunto. No existe definición de las personas que detentan una función pública.<sup>289</sup> Esta categoría contempla a los “gobernantes”, quienes son elegidos, pero es una mención tan sólo, sin contenido explícito. Tampoco existen mensajes sobre las obligaciones de las personas una vez electas. No hay información referente a la rendición de cuentas, la transparencia de la gestión pública o del uso de los recursos públicos.

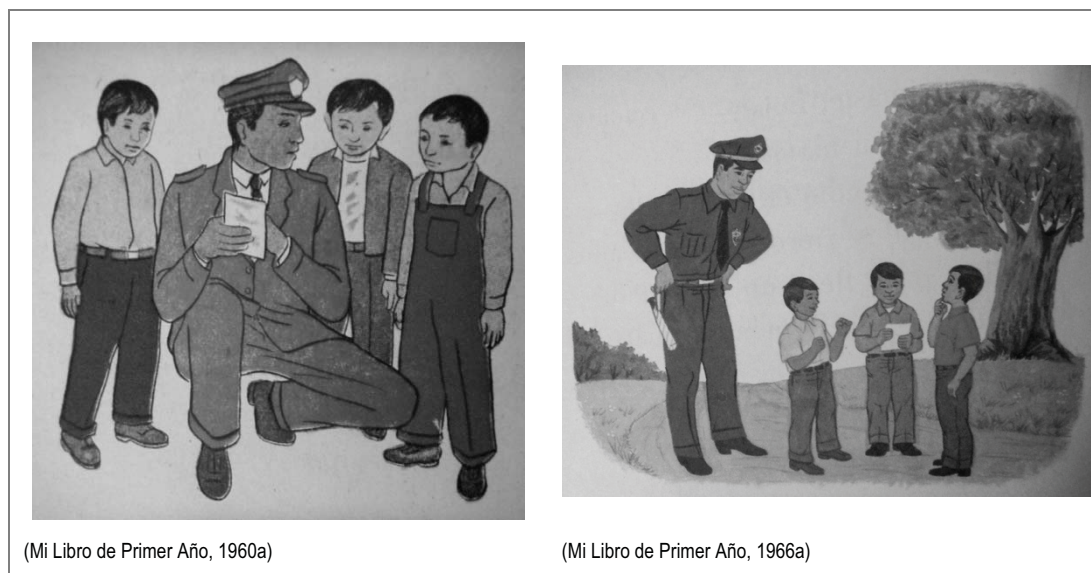
Sobre las servidoras públicas o los servidores públicos, existen menciones como personas empleadas para brindar los servicios públicos. Hay dos menciones encontradas entre sí en los textos de esta primera generación. La primera de ellas la encontramos en el libro para el primer año. No hay definición. Sólo se dice que el policía protege a los niños, pero de manera extravagante. La historia cuenta que dos niños pelean, llega el policía y les dice: “no peleen. Mejor aprendan a boxear. Yo les enseñaré.” El texto señala que el policía les cuida y les protege.<sup>290</sup> Una versión paternalista del servicio público, que deriva en una actitud permisiva de acciones que debieran ser reprobadas. ¿De qué los cuida? ¿Cómo los protege? La anécdota no ayuda mucho y, al contrario, pareciera que la violencia es la manera adecuada de resolver los conflictos, si se realiza de forma reglamentada y supervisada por la propia autoridad.

---

<sup>289</sup> La diferencia entre el servicio público y la función pública consiste en la forma de acceso: el primero refiere a las personas que trabajan para las instituciones del Estado que se incorporan a través de la designación, de manera abstracta, por el mérito y sus conocimientos (la burocracia, en términos weberianos; *cfr.* WEBER (1922) *Op. cit.* 175-176 pp.); son los empleados en todos los niveles y acepciones del sector público. En cambio, la función pública refiere a las personas designadas mediante procedimientos electivos (directos o indirectos), por un tiempo predefinido que concluye de manera predeterminedada y que tienen atribuciones de conducción, dirección o de toma de decisiones.

<sup>290</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960a) *Op. cit.* 146-147 pp.





**Ilustración 4. El policía en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Las imágenes son muy reveladoras de esta mención (Ilustración 4). En la primera versión de 1960, se muestra un policía desarmado que se arrodilla y platica con los niños. De esta forma, se pone a su nivel y transmite un paternalismo amable. En la versión de 1966 el imaginario cambia: el policía con macana ya se encuentra en pie, con los brazos en jarras, enfrentando a los niños, quienes ahora lo observan desde abajo. Ahora el sentido de la imagen cambia: está para protegerlos desde una posición jerárquica superior.

Una mención más acorde a la función de servidores públicos es presentada en el libro para segundo año. Habla de organizaciones dedicadas a los servicios públicos que contribuyen a que sea más segura y fácil la vida de la comunidad. Especifica que habla de los empleados de Correos y Telégrafo, bomberos y policías. Añade “otros” de manera genérica.<sup>291</sup> No obstante que es una referencia muy restringida, pues sólo menciona este tipo de servicios públicos, da un sentido más positivo cuando habla de que

<sup>291</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* 68-69 pp.

los objetivos de estas personas son la seguridad y el bienestar (podría entenderse) de la población.

La responsabilidad de la función pública, otro de los aspectos en esta categoría, es expresada únicamente en el libro para tercer año. Es muy parcial la caracterización y no se habla de responsabilidad pública, pero sí existe una idea sobre cuál debe ser el interés de los gobernantes:

Los buenos gobernantes de las ciudades se preocupan por el bienestar de todos los habitantes de ellas. Para eso existen los servicios urbanos, o públicos.<sup>292</sup>

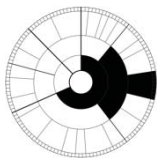
Existe una idea, vaga ciertamente, sobre lo que es un buen gobernante, expresada en términos de intencionalidad, no tanto de eficiencia.

Tabla 16. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Crítica ciudadana y rendición de cuentas para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Indicador	Calidad	Resultado
Definición de servidora pública o servidor público	Inconsistente	0.00
Definición de funcionaria pública o funcionario público	Inexistente	-3.00
Obligaciones de las personas en la función pública	Inexistente	-3.00
Responsabilidad de la función pública ante la ciudadanía	Positivo	2.11
Rendición de cuentas	Inexistente	-3.00
Transparencia de la gestión pública	Inexistente	-3.00
Transparencia del uso de los recursos públicos	Inexistente	-3.00

<sup>292</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 67. Subrayado mío.

#### 3.3.2.4. Gobierno, congreso, judicatura y leyes



Esta categoría es abordada en los libros de *Historia y Civismo* para los grados tercero, cuarto y quinto. Sin embargo, sus contenidos concurren en sentido contrario: ocho de las once incidencias corresponden a esta calificación. Si nos atenemos a estos contenidos, resultaría que México es una república centralista, cuyo poder se concentra en el presidente de la República, el cual tiene sus equivalentes en las entidades y en los municipios.

Empecemos por la materia de división de poderes. El libro para sexto año aporta una definición acorde muy completa. Al hablar de la Constitución mexicana de 1857 se explicita que en ella fue establecida la división de poderes en legislativo, judicial y ejecutivo, y se detallan sus funciones correspondientes, aunque en el caso del ejecutivo se dice que se encarga de “atender la administración del país”, y no del gobierno.<sup>293</sup> Esta igualdad entre el país y el gobierno es una constante en los textos. En este caso, lo relevante es lo concerniente a la división de poderes; cumple cabalmente en este aspecto. Más adelante, se explicitan las funciones de cada poder para el contexto de esa época.

Los sentidos contrarios a una concepción actual los encontramos en los libros para tercero y cuarto. En éste último, en el tema de las constituciones mexicanas de 1824 y 1857, son mencionados los poderes ejecutivo, legislativo y judicial, sin hacer referencia a la división de poderes o en qué consiste.<sup>294</sup> El contexto de la exposición no ayuda a considerarlos como aspectos acordes, pues quedan como elementos históricos sin referencia en la actualidad. Esto es remarcable porque en el libro para tercer año,

---

<sup>293</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 220.

<sup>294</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* 83 y 103-104 pp.

bajo el título «Gobierno Federal y gobierno local» hecha por tierra la división de poderes. Afirma que el Presidente “es la mayor autoridad de la República.”<sup>295</sup> Se hace la derivación para el caso de los gobernadores de los Estados, mostrados como equivalentes en sus territorios. La preeminencia del poder ejecutivo, en específico del presidente de la República, hace parecer que la existencia de los otros poderes es arbitraria y meramente funcional (aunque en este texto no son mencionados).

Así, las características de los poderes sólo serán incorporados en el libro para sexto año, en un contexto donde ya quedó establecido que el presidente de la República es la máxima autoridad del país. En este texto son explicadas las funciones del poder legislativo: elaboración de leyes y tomar las decisiones más importantes para la República, cuando habla de la constitución de 1857.<sup>296</sup> Más adelante, refiriéndose a la época, es igual de preciso: hace y modifica leyes, autoriza al ejecutivo para abandonar el país o anular garantías individuales, aprueba el gasto público, vigila actividades del poder ejecutivo, y lo integran las cámaras de senadores y diputados en el Congreso de la Unión.<sup>297</sup>

En cuanto al poder judicial, el libro para sexto año es expuesto en el título sobre la constitución de 1857: interviene cuando las leyes son violadas.<sup>298</sup> Igualmente es explicado posteriormente de manera más precisa: conoce de violaciones a las leyes federales e imparte justicia, y es representado por la Suprema Corte de Justicia de la Nación.<sup>299</sup>

---

<sup>295</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 13.

<sup>296</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 220.

<sup>297</sup> *Ibid.* Página 236.

<sup>298</sup> *Ibid.* Página 220.

<sup>299</sup> *Ibid.* Página 238.

Al abordar el tema del poder ejecutivo, como ya referimos, la división de poderes queda sumamente comprometida. El esplendor del presidencialismo es mostrado en el texto para tercer año. Además de ser la máxima autoridad, el presidente de la República es el guía principal y quien nos conduce a nuestro bienestar:

Y comprendemos que toda esta vida de nuestro México moderno sólo es posible porque en su conjunto social resplandecen como soles la Libertad, la Paz y el Trabajo. Nuestro Presidente, el señor licenciado don Adolfo López Mateos, y todos nuestros gobernantes, quieren que nos instruyamos.<sup>300</sup>

Este acento en la preeminencia del señor “Presidente” se muestra en el título «Gobierno federal y gobierno local» donde se pregunta sobre el nombre del presidente en turno; más adelante en el apartado «El progreso de México» informa que los gobiernos de la revolución tienen especial interés en nuestro bienestar. En la versión de 1960 incluso se enfatiza el nombre del titular del Poder Ejecutivo y se muestra su retrato, al igual que en la versión de 1966; para la versión de 1971 desaparece la mención al presidente de la República y se afirma que “todos los gobiernos de la revolución” están interesados en el bienestar “de todo el pueblo”.<sup>301</sup>

El libro para sexto año, no obstante el buen nivel en lo concerniente a la división de poderes y la información de los poderes legislativo y judicial, acaba confirmando la idea de la prevalencia del poder ejecutivo. Cuando aborda la constitución de 1857, lo define como el encargado de hacer que las leyes se cumplan y tener la misión de administrar el país.<sup>302</sup> Nuevamente, se promueve la confusión entre país y gobierno, al grado de utilizarlos como sinónimos.

---

<sup>300</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 9.

<sup>301</sup> *Ibid.* Página 122; --- (1966) *Op. cit.* Página 122; --- (1971) *Op. cit.* Página 122.

<sup>302</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 220.

La caracterización superlativa del poder ejecutivo se realiza más adelante, para explicar la situación de ese momento:

Es el encargado de la administración del país [no sólo del gobierno] y a él [no ella] incumbe llevar a cabo las medidas, de acuerdo a la Constitución y las leyes, sean para el bien y el progreso de la nación y para el beneficio de sus habitantes.<sup>303</sup>

Resulta ser la persona a quien “incumbe”, es de su competencia (no su responsabilidad), la buena marcha del país (no sólo del gobierno), y se habla de que es acompañado de su gabinete de gobierno. Él es elegido por los ciudadanos (al igual que el poder legislativo y a diferencia del poder judicial), y se enfatiza el aspecto de la no reelección.<sup>304</sup> Estos manuales, como hemos visto, se preocuparon mucho para que quedara claro el mensaje de quién es el presidente de la República.

También se preocuparon por dejar claro cómo es la organización política del territorio nacional. Una vez más, los libros para tercero y sexto se encargan de darnos una idea deficiente.

Si nos atenemos a sus contenidos, entenderemos que los Estados de la federación son, antes que nada, entidades. El título en sí mismo revela el concepto supeditado de los Estados, para llamarlos en conjunto “entidades federativas”, para englobar lo que son “Estados, dos territorios y un Distrito Federal.”<sup>305</sup> No existe, entonces, la intención de explicar sobre la soberanía de los Estados integrantes de la federación. El libro de sexto año sí hace la referencia a que la federación “se compone de Estados libres y

---

<sup>303</sup> Ibid. Página 236.

<sup>304</sup> Ibid. 236-237 pp.

<sup>305</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 12.

soberanos, con personalidad propia, pero unidos para el bien de toda la República”,<sup>306</sup> pero únicamente cuando habla de la constitución de 1857. La idea de que los estados se unen no por bien propio, sino ajeno, es en realidad una idea contraria en ciernes, pues contradice el precepto liberal clásico de que cada comunidad puede ceder parte de su soberanía por interés propio y en consideración de las ventajas que de ello pueda obtener. Existe, entonces, un mensaje de soslayo a la soberanía de los Estados que será explicitada al abordar otros rubros.

El libro de tercer año habla del municipio, pero nunca hace referencia a la idea de municipio libre. En el título «La ciudad y su gobierno» establece una equivalencia con la presidencia de la República, pues se menciona que existe un presidente municipal, con una preeminencia tal que adjetiva como “ayudantes” a regidores y síndicos.<sup>307</sup> Estas figuras, formalmente, también proceden del voto directo, son elegidos, y conforman un cuerpo colegiado que es el cabildo, presidido por la o el titular de la presidencia municipal.<sup>308</sup>

Este mismo libro, el de tercero, explica qué tipo de relación existe entre los distintos niveles de gobierno: vertical y de supeditación. Los niveles de gobierno están subyugados, y refiere únicamente los ámbitos ejecutivos de la federación, de las entidades y de los municipios. Ya se explicó que el presidente de la República es la mayor autoridad del país, y que un presidente municipal tiene ayudantes electos.

---

<sup>306</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 220. Subrayado mío.

<sup>307</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 66.

<sup>308</sup> México (CONGRESO CONSTITUYENTE) *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. *Op. cit.* Artículo 115.

También hay una autoridad para cada Estado; se le da el nombre de Gobernador y, como el Presidente, es designado por elección popular.<sup>309</sup>

Aunque no es explícita, es mostrada una estructura de subordinación de todos los niveles de gobierno. Obviamente, bajo esta tesitura, no son considerados los órganos autónomos. La consideración de organismos no supeditados a la influencia de la autoridad presidencial era ajena al régimen político (ni siquiera la banca central tenía ese estatuto); no obstante, en esa época al menos existía uno: la Universidad Nacional Autónoma de México, desde 1929.

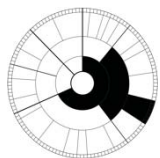
Tabla 17. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Gobierno, congreso, judicatura y leyes para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Indicador	Calidad	Resultado
División de poderes	Regresivo	-1.06
Poder legislativo federal	Positivo	2.17
Poder judicial federal	Positivo	2.17
Poder ejecutivo federal	Negativo	-2.22
Estados de la federación	Negativo	-2.11
Municipio libre	Negativo	-2.06
Niveles de gobierno	Negativo	-2.11
Órganos autónomos	Inexistente	-3.00

<sup>309</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 13. Subrayado mío.



### 3.3.2.5. Disposiciones constitucionales



Esta categoría está prácticamente ausente en todos los textos, incluso en aquellos de *Historia y Civismo*, a excepción del libro para cuarto año. Son dos las menciones y corresponden a contenidos acordes con una concepción moderna.

Esas dos menciones corresponden a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y su contenido. Por lo tanto, no fueron detectadas referencias a las constituciones estatales, al nivel jerárquico de las leyes, a su obligatoriedad, al procedimiento para cambiar el marco normativo o las normas internacionales.

Ahora bien, cuando se habla de la constitución general, se hace de manera indirecta, mencionando un hecho histórico con la promulgación de la constitución de 1917. De ahí, su contenido se limita a ilustrar el carácter social de la revolución mexicana, pues son expresados los objetivos de los artículos tercero (educación laica), la preponderancia de la nación sobre cualquier tipo de propiedad (artículo 27) y el reconocimiento de algunos derechos laborales (artículo 123).<sup>310</sup> Tenemos, entonces, un contenido orientado políticamente, antes que el reconocimiento y la exigibilidad de derechos y responsabilidades, aún cuando transmite adecuadamente la importancia de la constitución de 1917 y contenidos puntuales.

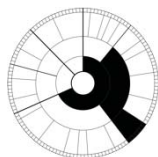
---

<sup>310</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* 169-170 pp.

**Tabla 18. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Disposiciones constitucionales para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Indicador	Calidad	Resultado
Constitución general	Positivo	2.06
Contenido de la constitución general	Positivo	2.06
Constituciones estatales	Inexistente	-3.00
Niveles jerárquicos de las leyes	Inexistente	-3.00
Obligatoriedad de las leyes	Inexistente	-3.00
Procedimientos para cambiar las leyes	Inexistente	-3.00
Normas internacionales	Inexistente	-3.00

### 3.3.2.6. Economía y repercusión



En los textos para segundo, tercero, quinto y sexto grados son expresados contenidos, pocos en realidad (cuatro de 42 posibles), acerca de los problemas económicos que deben ser enfrentados por la sociedad para atender el bienestar de sus integrantes. La mitad corresponden a contenidos contrarios a lo esperado.

Los aspectos que no cuentan con referencia son crisis económica, desarrollo, inflación ni desempleo. Existen en cambio las nociones de economía nacional, condiciones de bienestar y pobreza. Como veremos a continuación, esto parece corresponder

con un discurso de adoctrinamiento político, antes que de informar sobre los problemas a los que enfrenta cualquier sociedad.

Los dos contenidos acordes corresponden a la información concerniente a las condiciones de bienestar. En el libro para quinto año, cuando se habla de la necesidad del ser humano para organizarse en sociedad, se señala que el “hombre” es un ser sociable para el bienestar colectivo; son enunciados el trabajo, el progreso, la paz y la cultura.<sup>311</sup> No existe, entonces, una definición sobre condiciones de bienestar, pero son enunciadas algunas características básicas.

Donde sí es presentada una connotación precisa es en el texto para tercer año. En el título «El progreso de México» son aludidas las materias del bienestar económico que permiten percibir el desarrollo del país. Se habla de la educación, la salubridad, la seguridad social, las carreteras y la industria<sup>312</sup> en términos de prosperidad; es explícita la intención de mostrar que el desarrollo del país se muestra con estos indicadores de bienestar social.

La pobreza no es un problema social, si nos atenemos al contenido expresado en el libro para segundo año.

[...] como los pobres han de ganar su pan desde pequeños,  
Benito [Juárez] ganaba el suyo como pastor.<sup>313</sup>

Se da por un hecho que los pobres son un tipo de personas muy especiales: es característico de quienes han ganado el pan desde

---

<sup>311</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 204.

<sup>312</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* 123-124 pp.

<sup>313</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* 62-63 pp.

pequeños. Así, la pobreza es algo que caracteriza a “otros”, no una condición que afecta a los integrantes de una comunidad por factores sociales. Las derivaciones pueden generar sentencias absurdas: «si no has ganado el pan desde pequeño, no eres pobre» o «eres privilegiado si no has ganado el pan desde pequeño», por ejemplo.

La idea de que existen «pobres» y «no pobres» como grupos naturalmente distintos e incluso confrontados se refuerza en el libro de sexto año cuando aborda la economía nacional. Se habla de manera genérica de la capacidad interventora del Estado “para hacer que el desarrollo del país sea equilibrado y evitar que haya privilegiados y desheredados”.<sup>314</sup>

Resulta revelador que el desempeño de la economía de un país se deposite íntegramente en el Estado. De esta manera, el mensaje sobre las responsabilidades del desempeño estatal está sobredimensionado. Además, es un contenido politizado, pues señala una confrontación entre “privilegiados” y “desheredados” (una vez más, los desheredados, como los pobres, son personas en una condición no adquirida, sino inherente), en la cual el Estado aparece como un mediador muy especial, pues pretende que ambos contendientes no existan; así, es contemplado como factor esencial para la sociedad, pues no sólo administra a todo el país,<sup>315</sup> sino además se adjudica la responsabilidad del desempeño de su economía y de eliminar la desigualdad. En esta noción, entonces, desaparecen productores, empresarios, sociedad,

---

<sup>314</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 240.

<sup>315</sup> *Vid Supra*, página 154.

organismos, trabajadoras y trabajadores, cooperativas, industrialización, agricultura, servicios, en fin, no se apreció una noción de economía nacional, sino de la justificación política de un Estado interventor.

**Tabla 19. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Economía y repercusiones políticas para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

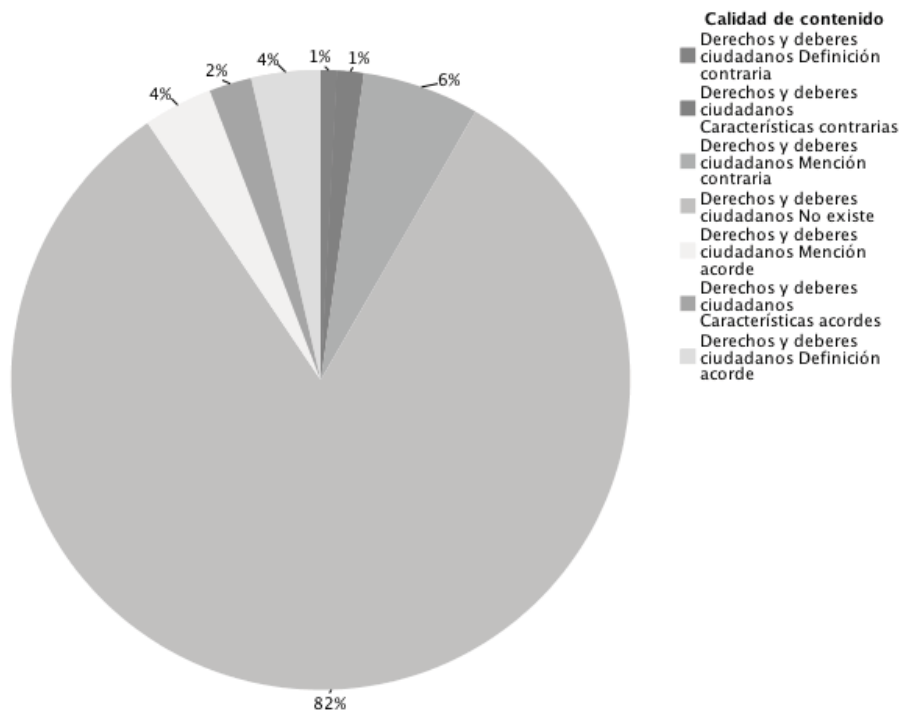
Indicador	Calidad	Resultado
Economía nacional	Negativo	-2.06
Crisis económica	Inexistente	-3.00
Condiciones de bienestar	Positivo	2.28
Desarrollo	Inexistente	-3.00
Inflación	Inexistente	-3.00
Desempleo	Inexistente	-3.00
Pobreza	Negativo	-2.06

### 3.3.3. Derechos y deberes de la ciudadanía



El tema de derechos y deberes ciudadanos presenta el número más alto de contenidos expresados en este ámbito primero. Más del 17% de los indicadores posibles; este porcentaje aumenta a 24% si nos referimos únicamente a los libros de *Historia y Civismo*. Casi dos terceras partes de los indicadores encontrados corresponden a contenidos adecuados a una concepción actual sobre este tema.

Gráfica 12. Valor de los contenidos en el tema Derechos y Deberes de la Ciudadanía en los libros de texto gratuito de la primera generación (1960-1972)



Con un índice de menos 0.24, este tema muestra dos categorías latentes para la democracia («Identificar los derechos en el plano económico» y «medio ambiente»), que contrastan con la identificación de obligaciones y derechos ciudadanos o con la identificación de los

derechos humanos, los cuales muestran indicadores negativos, es decir contrarios a un contenido adecuado para la democracia. Las demás categorías entran en el umbral de contenidos regresivos o negativos para inculcar valores democráticos.

Tabla 20. Índice de Valores para la Democracia por categoría en el tema Derechos y deberes de la ciudadanía para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Tema	Categoría	IR	N	% del total de N	Suma	IVPD
Derechos y deberes de la ciudadanía	Identificar los derechos, las calificaciones y las obligaciones generales de los ciudadanos en una democracia	Contrario	3	8.4	-4.39	<b>-0.27</b>
		Favorable	1	2.8	2.06	
		Total	4	11.1	-2.33	
	Identificar los derechos a participar y expresar sus críticas; limitaciones; asociaciones y diferencias de opinión	Contrario	5	13.4	-8.11	<b>-0.32</b>
		Favorable	3	8.3	6.67	
		Total	8	22.2	-5.61	
	Identificar las obligaciones y los deberes cívicos de los ciudadanos en una democracia	Contrario	3	8.4	-4.28	<b>-0.66</b>
		Total	3	8.4	-4.28	
	Comprender el rol de los medios de comunicación en una democracia	Contrario	3	8.4	-7.06	<b>-0.53</b>
		Favorable	1	2.8	2.44	
		Total	4	11.1	-4.61	
	Identificar derechos humanos definidos en los documentos internacionales	Contrario	4	11.1	-12.00	<b>-0.44</b>
		Favorable	3	8.4	5.28	
		Total	7	19.4	-6.72	
	Identificar derechos en el plano económico	Contrario	3	8.4	-5.11	<b>0.23</b>
		Favorable	5	13.4	9.06	
		Total	8	22.2	3.94	
	Demostrar conciencia en torno a las ventajas y desventajas de ciertas opciones económicas (medio ambiente y economía)	Contrario	1	2.8	.00	<b>0.26</b>
		Favorable	1	2.8	1.11	
		Total	2	5.6	1.11	
	Total	Contrario	22	61.1	-40.94	<b>-0.24</b>
Favorable		14	38.9	26.61		
Total		36	100.0	-14.33		

### 3.3.3.1. Derechos y obligaciones



Esta categoría es una de las de mayor incidencia en la temática de ciudadanía. Sin embargo, cinco de los nueve hallazgos corresponden a sentidos contrarios a una concepción actual de ciudadanía. Todos los indicadores son abordados en al menos un texto. Son transmitidos mensajes respecto a la definición de ciudadanía, sus características, los derechos y las obligaciones de las ciudadanas y de los ciudadanos.

Sólo existe un texto que comunica algo cercano a una definición de ciudadanía, pero es contraria a una concepción actual; los derechos y deberes se derivan de su sustituto: el pueblo mexicano,<sup>316</sup> por cierto de carácter excluyente como veremos en identidad nacional.<sup>317</sup> La ciudadanía es un atributo jurídico para ciertos habitantes que “gozan la condición de ciudadanos”, y son aquellas personas con edades de 18 años o más, si son casados, y de 21 años de edad si son solteros, y que no estén sometidos a juicio o sentencia.<sup>318</sup>

En las características existe ya una mención acorde. Corresponde el honor al libro de *Lengua Nacional* para el tercer grado. Resulta ser una referencia meramente simbólica: se cuenta que uno de los símbolos en el Hemiciclo a Juárez, en la Ciudad de México, corresponde a la antorcha, la cual representa “la luz de las libertades del hombre y del ciudadano”.<sup>319</sup> Hacer referencia, al menos, de que “los ciudadanos” tienen libertades es un aspecto a destacar.

<sup>316</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 232.

<sup>317</sup> *Vid Infra*, página 212.

<sup>318</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 234. Desde 1970 se estableció que la ciudadanía se adquiere a partir de los 18 años de edad. *Cfr.* México (CONGRESO DE LA UNIÓN) *Decreto por el que se reforma el artículo 34 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Diario Oficial de la Federación. Tomo CCXCVII. Núm. 43.

<sup>319</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* Página 31.



En cuanto a los derechos de la ciudadanía, en conjunto, los textos están contrapuestos: hay tantas menciones en sentido contrario como en sentido favorable. En el mismo título donde se establece sinonimia entre pueblo y ciudadanía («México, nación democrática»)<sup>320</sup> se habla en términos generales de la igualdad de derechos de los ciudadanos, y se especifica el derecho de elegir a los gobernantes y ser elegidos mediante el voto.<sup>321</sup> Igual de favorable resulta ser la mención en el texto para cuarto año donde se afirma que los derechos ciudadanos son fundamentales para la vida democrática, no obstante que es una información adicional a la exposición sobre la constitución de 1857.<sup>322</sup>

Serán los textos de quinto y sexto años los encargados de contravenir estos sentidos favorables. La ambigüedad es patente en el caso de aquél. Existe un importante avance cuando habla de derechos ciudadanos, aunque en forma de garantías individuales y garantías sociales, es decir, se derivan de que estén establecidas en la constitución. También se habla de derechos que tiene el ser humano sólo por serlo (“hombre”). No obstante, existen dos pequeños problemas: uno, que sean derivados de la constitución, y que se señale que los derechos del hombre persisten y “sólo con la muerte de éste terminan”,<sup>323</sup> lo cual es incorrecto.<sup>324</sup>

---

<sup>320</sup> *Vid Supra*, página 165.

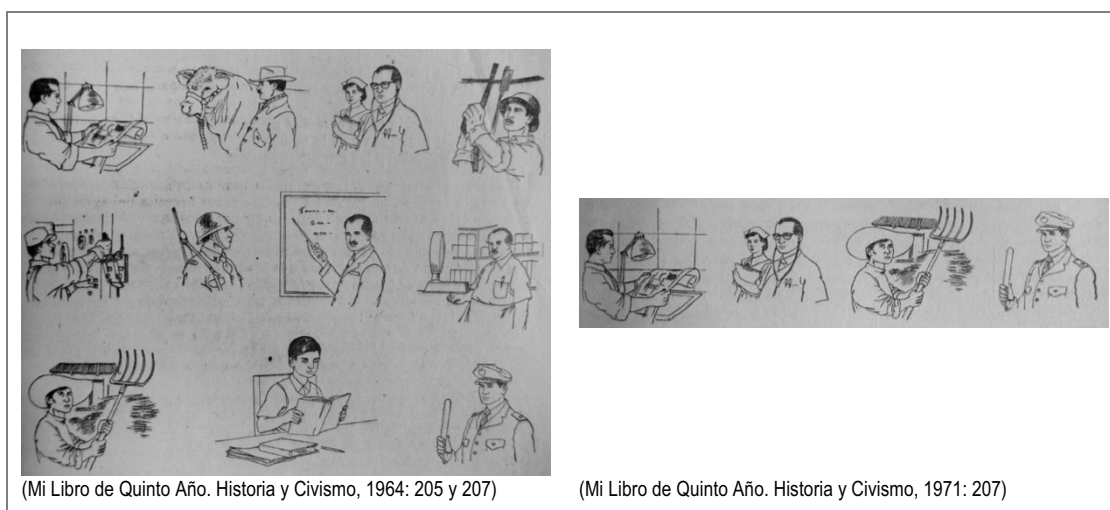
<sup>321</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 232.

<sup>322</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* 103-104 pp.

<sup>323</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 206.

<sup>324</sup> Recordemos lo referente a los derechos humanos en materia de administración de justicia y reparación del daño por violaciones a los derechos humanos, entre las cuales está la privación de la vida: existen medidas de reparación del daño cuando la víctima ha muerto. *Cfr.* GARCÍA RAMÍREZ, SERGIO (2006) *La jurisdicción interamericana de derechos humanos (estudios)*. México, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, Corte Interamericana de Derechos Humanos, 2006. IV.6. "Contenido de la reparación".

Aún con estas limitaciones, la estimación del contenido podría ser considerada como buena, pero en páginas ulteriores es restringido el ejercicio de esos derechos. Entonces, no hay reconocimiento, sino condicionamiento: se habla de que a cada derecho ciudadano corresponde una obligación (pues proviene, se afirma, de la constitución).<sup>325</sup> El reconocimiento de derechos es incondicional, y no deriva de ningún cumplimiento de un comportamiento determinado. Asunto distinto son las sanciones que se deben cumplir por la comisión de delitos o faltas, pero aún así el procedimiento para la imposición de la sanción y su cumplimiento está sujeto a la salvaguarda de derechos.



**Ilustración 5. Derechos y deberes en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

En la Ilustración 5 el mensaje es más evidente: la ambigüedad de los derechos y los términos de la obligación. En el caso de los derechos se muestran diversas imágenes donde las personas ejercen actividades (ocupación, educación, salud y comercio), pero no se observa necesariamente el ejercicio de un derecho. Resulta ambiguo porque la obligación queda esquematizada en un acto de autoridad,

<sup>325</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 208.

e incluso la educación (como derecho) es expuesto en el texto como un deber de niñas y niños.<sup>326</sup>

En el libro para sexto año se establece la igualdad de derechos de las personas y, en un exceso igualitarista, afirma que también tienen iguales obligaciones (lo cual no necesariamente es cierto). Sin embargo, existe una exclusión sumamente lesiva: los derechos pueden ser ejercidos por quienes pertenecen al pueblo mexicano; no son, entonces, característicos de las personas en general. Así, sólo bajo esa condición tienen el mismo amparo de las leyes y el beneficio de la riqueza nacional.<sup>327</sup> La extensión formal de esta afirmación es que las personas que no forman parte del pueblo mexicano no tienen ni derechos, ni “el beneficio” del bienestar.

Respecto a las obligaciones, ya vimos que ellas están confundidas con los derechos: se condiciona el ejercicio de un derecho al cumplimiento de una obligación. No obstante lo anterior, aún existen exposiciones particulares para el caso de obligaciones de la ciudadanía.

En el libro para tercero se habla, sin mayor detalle, de que se obtienen deberes “especiales” al adquirir la ciudadanía, junto con el derecho a votar y ser elegido.<sup>328</sup> Esta mención, en tanto que no es falsa, asume un sentido adecuado.

El énfasis en obligaciones ciudadanas refiere a aquellas ante el Estado. Para las versiones posteriores a las de 1964 hacen una ampliación para abarcar el pago de impuestos como característica

---

<sup>326</sup> Ibid. Página 205.

<sup>327</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 232.

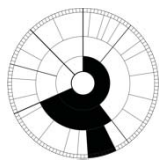
<sup>328</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 11.

substantial de los deberes ciudadanos,<sup>329</sup> que se configuran como tales ante el Estado, antes que frente la comunidad y la ley.

Tabla 21. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Derechos y obligaciones para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Indicador	Calidad	Resultado
Definición de ciudadanía	Negativo	-2.17
Características de la ciudadanía	Positivo	2.06
Derechos ciudadanos	Regresivo	-1.06
Obligaciones ciudadanas	Regresivo	-1.17

### 3.3.3.2. Participación y sociedad civil



La participación ciudadana es otra de las categorías de menor incidencia en los textos de libro gratuito de la primera generación. De los doce casos detectados, más de la mitad eran con sentidos adecuados a una percepción actual. Las situaciones se concentran en participación ciudadana, libertad de expresión, libertad de asociación, expresión de inconformidades y manifestaciones públicas. En contraste, no hay sobre el derecho a la participación política ni a una concepción de sociedad civil.

Sobre participación ciudadana concurren dos menciones en sentido contrario. Esto resulta significativo, si tomamos en cuenta que constan en total cinco menciones contrarias para esta categoría en su conjunto. En el libro de *Historia y Civismo* para tercer grado hablan de que los canales de participación ciudadana son

<sup>329</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1966) *Op. cit.* Página 208.

asociaciones o clubes institucionalizados y supervisados por las autoridades («Formación democrática»);<sup>330</sup> además, se dice que el presidente de la República “y todos nuestros gobernantes” quieren que los niños se instruyan;<sup>331</sup> no es un deber público, sino el interés de la autoridad que cuida a sus ciudadanos; por último, se señala enfáticamente que los gobiernos de las ciudades, los buenos gobernantes y los gobiernos de la revolución buscan nuestro bienestar. La idea de ciudadanos participando se anula completamente: se insinúa una supeditación a la buena voluntad. Esta idea se vendrá a refrendar en el pensamiento no democrático, cuando la rebelión se justifica contra “el mal gobierno” o “los malos gobernantes” o “los gobernantes malos”, y no por la exigencia de derechos ciudadanos.<sup>332</sup> Así, como se reafirma en el libro para sexto año de *Historia y Civismo*, si bien ya admite que aquellos habitantes que gozan de ciudadanía tienen derecho a participar en el gobierno como electores o elegibles (lo cual es un avance), resulta ser el único espacio de participación que se reconoce explícitamente.<sup>333</sup>

En cambio, sí existen definiciones acordes en lo que concierne al derecho a la libertad de expresión. En el libro de quinto año de *Historia y Civismo* hay un reconocimiento expreso a la libertad de expresión como derecho humano inherente,<sup>334</sup> aunque será ligado a una obligación, como se señaló anteriormente.<sup>335</sup> Este derecho de libertad de expresión será ratificado más adelante como derecho a la libertad de manifestar las ideas.<sup>336</sup> En el libro de *Historia y Civismo* para sexto año se

---

<sup>330</sup> *Vid Supra*, página 137.

<sup>331</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 9.

<sup>332</sup> *Vid Supra*, página 172.

<sup>333</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 234.

<sup>334</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 205.

<sup>335</sup> *Vid Supra*, página 167.

<sup>336</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 207.

reafirma esta concepción. Se habla de que en la revolución francesa fue planteado el respeto al derecho de opinión. Más adelante, al abordar las garantías individuales, define y explicita que la libertad de expresión “otorga” a toda persona la “facultad de expresar, de palabra o por escrito, sus opiniones.”<sup>337</sup>

Para la libertad de asociación se muestra un mensaje contradictorio. Son tres las menciones; una de ellas es en sentido contrario, y corresponde al libro de sexto año de *Historia y Civismo*. Se habla de la libertad de asociación,

[...] en virtud de la cual cada individuo puede reunirse con otros para formar sociedades, partidos o cualquier tipo de organización lícita, y hacer manifestaciones públicas cuando lo considere conveniente para protestar contra actos de una autoridad, siempre y cuando no se use violencia ni la injuria.<sup>338</sup>

Lo que pareciera una buena explicación, resulta ser regresiva porque, primero, la asociación debe estar permitida por ley (debe ser lícita) y, segundo, debe cumplir dos requisitos, uno de los cuales (la injuria) es sumamente difuso si no es aclarado (como no sucede). Prevalece entonces que la libertad de asociación tiene un límite marcado por la ley, y la autoridad es la encargada de hacerla cumplir: así, vincular asociación con violencia e injuria no resulta una conexión afortunada si se pretende difundir un derecho.

La expresión de la libertad de asociación en sentido adecuado a una concepción actual corresponde a los libros de *Historia y Civismo* para los grados de cuarto y quinto. En el primer caso se dice que en una dictadura no existe libertad de asociación, aunque

---

<sup>337</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* 173 y 233 pp.

<sup>338</sup> *Ibid.* Página 233. Subrayado mío.

no se explica ulteriormente.<sup>339</sup> En el segundo caso, expresamente es reconocido como un derecho humano inherente.<sup>340</sup>

De la misma manera, resultan confrontadas las orientaciones respecto a la libertad de expresión de las inconformidades; se señala adecuadamente, en el libro para cuarto año, que en una dictadura no son posibles.<sup>341</sup> Para el libro de sexto año, esa expresión no puede ser de manera violenta o injuriosa:<sup>342</sup> la idea de protesta, inconformidad o desacuerdo simplemente no son reflejados en los mensajes expresados en los textos, pues existe un contexto donde se afirma que “nuestros” gobernantes quieren que nos instruyamos, nuestro bienestar y el bien del país.<sup>343</sup> La inconformidad resultaría, así, una disonancia incomprensible.

La participación de la ciudadanía es acotada a las manifestaciones públicas. En el libro de cuarto año de *Historia y Civismo* se informa que en una dictadura son suprimidas las protestas sociales.<sup>344</sup> Nuevamente nos encontramos con lo expresado en el libro de sexto, donde se afirma que la asociación para formular opiniones está sujeta a la ley, y que no sea injuriosa. ¿Para qué manifestarse, entonces? Para conmemorar. Los libros de segundo y tercero nos hablan de eso. El primero de mayo, informa, se conmemora que los obreros del mundo “empezaron a disfrutar las ventajas que habían conquistado sus compañeros de Chicago”.<sup>345</sup>

Pronto los veremos [a los obreros] marchar ordenadamente, llevando sus carteles y músicas por las calles de la ciudad.<sup>346</sup>

---

<sup>339</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* 147-148 pp.

<sup>340</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* 205 y 207 pp.

<sup>341</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* 147-148 pp.

<sup>342</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 233.

<sup>343</sup> *Vid Supra*, página 154 y ss.

<sup>344</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* 147-148 pp.

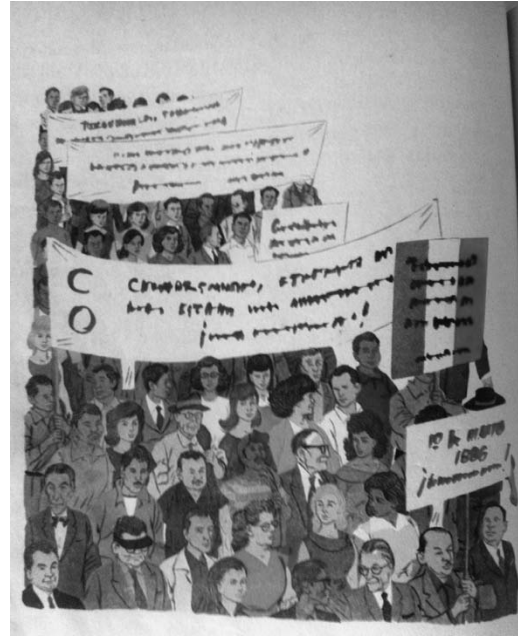
<sup>345</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* Página 101.

<sup>346</sup> *Ibid.* Subrayado mío.

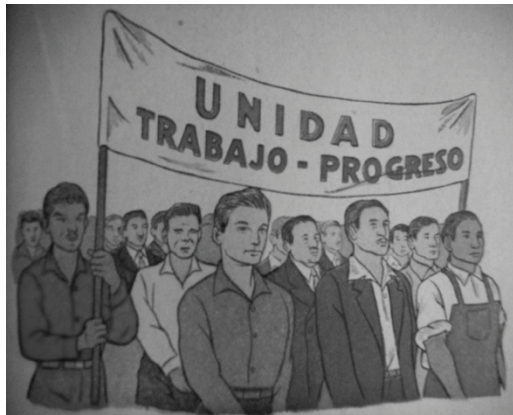




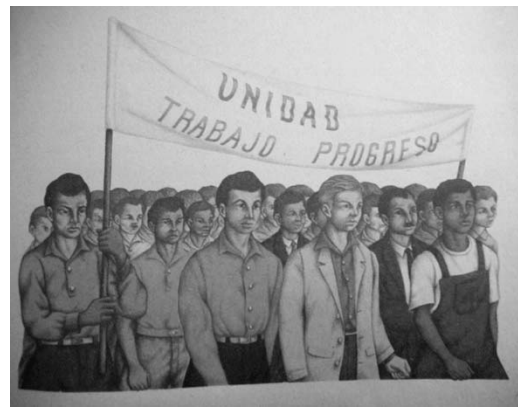
(Mi Libro de Segundo Año, 1960b:100)



(Mi Libro de Segundo Año, 1966:100)



(Mi Libro de Primer Año, 1960b:49)



(Mi Libro de Primer Año, 1966b:49)

Ilustración 6. Manifestaciones públicas en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)



También las manifestaciones sirven a los obreros para destacar que “son un elemento indispensable” para la sociedad, y para comunicar que se les adjudiquen iguales derechos que “los demás seres humanos”.<sup>347</sup> Las imágenes que ilustran manifestaciones públicas refuerzan estas ideas: orden, unión, apoyo (ver Ilustración 6).

Obsérvese que, para el caso de los libros de segundo año, la imagen correspondiente al año 1960 presenta cuatro características contrastantes con aquella de la edición de 1966: primero, se incrementa el número de hombres con vestimenta de traje y corbata; segunda, las siglas “NFC” que destacan serán transformadas a “CO”, un acrónimo similar al sector del partido oficial donde está agrupada la burocracia estatal, la Confederación Nacional de Organizaciones Populares (ver Ilustración 7); aunado a esto, en la primera versión existen al menos cuatro diferentes logotipos o siglas, las cuales se reducen a una sola para la siguiente edición (de la diversidad a la unidad); por último, la imagen del escudo nacional es suprimida en la siguiente edición, dejando sólo los colores a la manera del logotipo del partido en el gobierno en aquellos años, trasladando el sentido patriótico de la manifestación a uno oficialista.

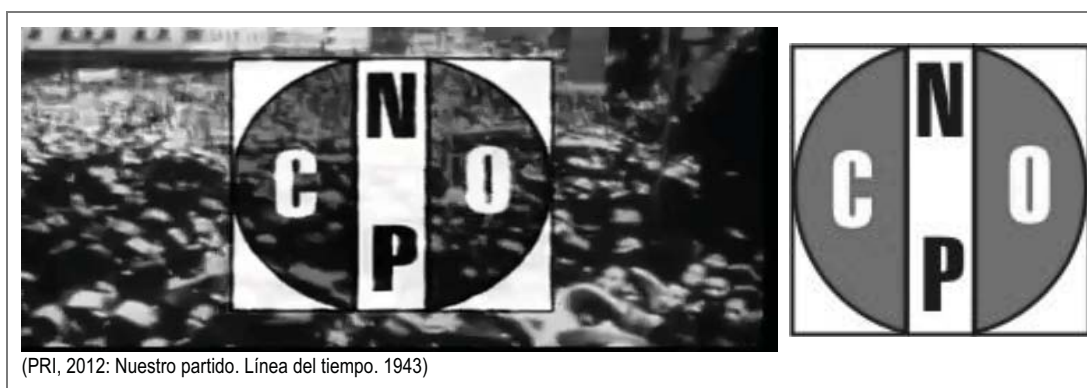


Ilustración 7. Logotipo de la CNOP

<sup>347</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* 49-50 pp.

Sobre lo que implica un cambio de gobierno no hay ninguna mención explícita. Se habla de lo que justificaría un cambio de régimen: la justicia, la libertad y el desarrollo. Pero, de hecho, un cambio de régimen o de gobierno está asociado a una idea de insurgencia, nunca de manera democrática. Un cambio de gobierno sólo puede existir ante condiciones injustas, y sólo es posible por medios no pacíficos. Obsérvese lo que se reflexiona en el libro de segundo año:

¿Pero de qué sirve a nadie ganar dinero si se tiene un amo que se lo quita? ¿Cómo pueden liberarse de su condición inferior hombres a quienes se tiene sujetos de modo que no prosperen?

Para que los hombres puedan aprovechar lo que ganan con su trabajo y su inteligencia necesitan ser hombres libres.

Así lo comprendió Hidalgo.<sup>348</sup>

La ambivalencia respecto a la participación genera, en el caso del cambio de gobierno, un mensaje contradictorio que podría explicar por qué el temor a la posibilidad del cambio y, cuando éste sucede, exaspera y se asume con crispación. La injusticia, la falta de oportunidades para el desarrollo y el anhelo de libertad de las personas justificarían un cambio de régimen. Pero, al parecer, este cambio no puede ser de manera pacífica. Así, la insurgencia y la revolución se entienden cuando es necesario un cambio de régimen o de gobierno (que son confundidos). Esta idea del cambio que altera todo el orden previo se consigna cuando se señala que el cambio propuesto por Francisco I. Madero estaba destinado al fracaso porque quería realizarse dentro del marco de la ley, y no de manera revolucionaria.<sup>349</sup> El desarrollo, la libertad, la justicia sólo son posibles con cambios... o sin ellos. ¿Contradictorio? No, si hablamos de épocas pretéritas: el cambio fue necesario para llegar a un momento que no requiere transformaciones. No era necesario

---

<sup>348</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* Página 174.

<sup>349</sup> *Vid Supra*, Fortalezas y debilidades de la democracia, página 136.

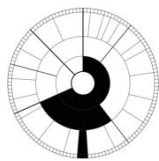
el cambio porque “nuestros gobernantes” pensaban en nuestro bienestar. Entonces, plantear un cambio no era pertinente, porque significaba violencia, insurgencia, revolución. De ahí, resulta coherente que aspectos como la alternancia democrática o, incluso, el cambio de régimen no sean siquiera considerados en los textos.

Esto es relevante en tanto que no se concibe una de las características principales de un sistema democrático: la posibilidad tanto de cambio de gobierno, como de transformaciones mediante procedimientos legales y pacíficos. De esta manera se cierra una categoría como la participación, limitada, sin rasgos de independencia o inconformidad.

**Tabla 22. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Participación y sociedad civil para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Indicador	Calidad	Resultado
Derecho de participación política	Inexistente	-3.00
Participación ciudadana	Negativo	-2.11
Derecho a la libertad de expresión	Positivo	2.33
Sociedad civil	Inexistente	-3.00
Libertad de asociación	Latente	1.22
Libre expresión de las inconformidades	Latente	1.06
Manifestaciones públicas	Inconsistente	0.00
Cambio de gobierno	Negativo	-2.11

### 3.3.3.3. Civismo



Si nos atenemos a una definición estricta de civismo como el conocimiento de las instituciones, las leyes y las normas que rigen la convivencia,<sup>350</sup> encontramos que este indicador es el de mayor presencia en esta categoría. Al civismo corresponde el reconocimiento de las actitudes, las conductas y las disposiciones esperadas del individuo en tanto integrante de una comunidad. Sin embargo, en los libros de texto gratuito esta concepción no está asociada al ejercicio de la ciudadanía, como es de esperarse en una sociedad democrática. De hecho, corresponde más a un adoctrinamiento para informar sobre los deberes de la persona ante el Estado y su nación, antes que sobre el ejercicio de derechos en una comunidad o la relación con las demás personas integrantes de la colectividad. No resulta extraño, entonces, que de las diez incidencias encontradas, sólo dos correspondan a una concepción democrática actual.

Son tres los aspectos que se abordan en esta categoría: la concepción de civismo, los derechos y las obligaciones cívicas. Resulta ser que lo referente a los derechos cívicos sólo le corresponde una mención, por cierto de carácter contrario. De hecho, sólo se enfatiza lo referente a las obligaciones cívicas, donde están concentradas seis de las diez alusiones halladas.

Localizamos concepciones de civismo en los libros de segundo y tercer años en las materias de *Lengua Nacional* y de *Historia y Civismo*: resultan ser antagónicas. El título «Cultivemos nuestras

---

<sup>350</sup> FIERRO EVANS, MARÍA CECILIA (2011) "Cívica y ética: ¿asignatura elusiva o eludida?" en BARRIGA VILLANUEVA, REBECA (ED.) *Entre paradojas: a 50 años de los libros de texto gratuitos*. México, Colegio de México, Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 2011. Página 471.

virtudes cívicas» expone aspectos de la conducta cívica: ahorro, respeto a las leyes, honradez, trabajo, limpieza y cooperación. No hay una definición de civismo, pero se observa que tiene un sentido referente a “buena conducta”, donde coexisten, efectivamente, comportamientos deseables para la vida en sociedad (cooperación, respeto a las leyes) con aspectos de la actuación personal, más propio de la vida moral (ahorro, honradez y trabajo). Llama la atención que la limpieza y la higiene sean consideradas diligencias sociales deseables, cuando en realidad son actividades recomendables en el ámbito de la salud. En efecto, en el instructivo para el maestro se señala, en el ámbito del civismo, que el

[...] aseo personal, de las cosas que usa y del sitio en que vive, elevan la dignidad humana.<sup>351</sup>

La intención es deliberada, aún cuando que son expuestos los parámetros del civismo:

La Educación Cívica tiene como finalidad principal formar hábitos, crear actitudes y proporcionar, elementalmente, información que oriente la conducta social del alumno, todo encaminado a prepararlo para el ejercicio de su libertad dentro de un amplio espíritu de colaboración, comprensión y servicio a la comunidad.<sup>352</sup>

El civismo educa para inducir a una buena conducta en la vida social. Sin embargo, primero, da una idea de servicio a la comunidad a la manera colectivista, y no de la reunión de individuos para la obtención de un bien; en segundo lugar, pretende convertir hábitos personales en deberes de socialización,

---

<sup>351</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE, CARMEN y LEÓN GONZÁLEZ, ENRIQUETA (1962) *Mi Libro y Mi Cuaderno de Trabajo de Primer Año. Instructivo para el maestro*. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito, 1962. Página 52.

<sup>352</sup> GALICIA CIPRÉS, PAULA (1961) *Mi Libro y Mi Cuaderno de Trabajo de Segundo Año*. Op. Cit. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1961. Página 61.

como sucede con la limpieza personal, al convertirla en signo de “nuestra propia dignidad de hombres [sic]”,<sup>353</sup> lo cual implica que las personas «no limpias» están exceptuadas de la condición humana.

Pero esto no es lo más regresivo en cuanto a civismo. Resulta aún más la idea de que el individuo deba estar dispuesto al sacrificio por su nación. En el libro de *Lengua Nacional* para tercer año se informa de los hechos y fechas que todos los mexicanos deben recordar, para “honrar mejor a nuestra patria”.<sup>354</sup> En la ilustración se muestran las fechas del día de la bandera, del nacimiento de Juárez, del trabajo, de la independencia y del descubrimiento de América por Colón. Además, en el texto son intercaladas como fechas cívicas el día del soldado, la fecha de la batalla de Puebla del 5 de mayo de 1862 y el día de la marina nacional. De esta manera, el civismo está enfocado a la patria y el sacrificio (incluso la inmolación); se atribuye notoriedad al ejército y a la marina. El libro de segundo año ya se había encargado de enfatizar este aspecto: no se define claramente qué es el civismo, pero se hacen señalamientos en ese sentido, como es este de que el niño, en la escuela, disfruta de hacer “ejercicios militares”, pues “parecemos soldados de verdad”.<sup>355</sup> Por eso se calificó como un sentido latente negativo, pues supone que la instrucción militar es parte de su formación.

No resulta extraño, entonces, que desde una perspectiva de civismo como la expuesta, no se haga énfasis en los derechos

---

<sup>353</sup> Ibid.

<sup>354</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* Página 25.

<sup>355</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* 54-55 pp.

cívicos. Estos sólo son mencionados una sola ocasión, sin mayor explicación: cuando se expone la aparición del movimiento maderista. Se dice que éste reivindicaba “los derechos cívicos”<sup>356</sup>. Quien lee este texto deberá intuir a qué se refieren con ellos, pues se habla en contraposición a la situación existente durante el porfiriato.

En cambio, los deberes cívicos son prolijamente exhibidos. Empecemos por el caso donde se habla de las obligaciones cívicas de manera adecuada a una percepción actual. En realidad, es una mención exhortativa: en el libro de *Lengua Nacional* se habla de las fechas y hechos más importantes para honrar a la patria.<sup>357</sup> El resto de las menciones hablan de un sentido donde la persona debe subsumirse al interés de esa patria que debe honrar. Este adoctrinamiento comienza en edades tempranas. En el libro de primer año, la obligación de un mexicano (nunca se habla de ciudadano o ciudadana) es morir por su patria antes que todo, y frente a las demás personas siempre implicará un costo para uno mismo, como dice el padre a su hijo:

“Héroe es quien muere por su patria. También que se sacrifica por los demás.”<sup>358</sup>

El libro de segundo año persevera en el amor a la bandera, pues “representa a la Patria Mexicana”. Incluso señalan que el deber de “un buen niño” es saludar con alegría a la bandera cuando pase ante ella. Confirman que por ella trabajan, piensan y sueñan los mexicanos.<sup>359</sup> El deber de los niños es honrar a la

---

<sup>356</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 157.

<sup>357</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* Página 25.

<sup>358</sup> --- (1960a) *Op. cit.* Página 171.

<sup>359</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* 107-108 pp.

bandera, pero el mensaje es persistente: conmina a luchar y “sucumbir” por ella.<sup>360</sup>

La idea de la obligación de inmolación por la patria es sistemática en el libro, pero en estos casos no sólo es “bueno” amarla, sino morir por ella. Son seleccionadas dos estrofas y el coro del himno nacional mexicano: uno que habla sobre la necesidad de dejar conflictos internos,<sup>361</sup> y otro que sigue vigente: exhalar el último aliento si se convoca a pelear. Aún más, en el juramento a la bandera se promete dar la vida por ella. No son señalados contenidos, condiciones, salvedades, razones, por las cuales alguien daría la vida por la bandera (que representa la patria mexicana): sólo se pide el acto irreflexivo del sacrificio total cuando se convoque a ello. ¿Quién convoca a ello? La patria. ¿Cómo se comunica la patria con sus hijos? Una muy buena pregunta que queda sin respuesta... hasta el libro de tercer año.

En él, la idea de civismo enfatiza la supeditación del interés o la voluntad individual a la comunidad, en términos por lo demás abstractos para una persona en edad infantil. En el título «Obligaciones para con la patria» se concentran los deberes: amar a la patria y defenderla hasta con la vida. Ahora se es más explícito sobre cómo honrar a la patria: trabajando y

Respetemos a nuestros gobernantes cumpliendo con las leyes que nos rigen.<sup>362</sup>

---

<sup>360</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960a) *Op. cit.* Página 177.

<sup>361</sup> “Ya no más de tus hijos la sangre/ se derrame en contienda de hermanos;/ solo encuentre el acero en tus manos/ quien tu nombre sagrado insultó” en GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* Esta estrofa, una del larguísimo himno original, no está incluida en la versión oficial actual.

<sup>362</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 106.



Se cumple con las leyes no por obtener un bien propio o colectivo, sino como muestra de respeto a quienes gobiernan, pues así es la forma de honrar a la patria. Se ha pasado del derecho divino de los reyes a la divinidad legal de la autoridad. El deber de todo mexicano es someterse al interés de la patria representada por sus gobernantes.

Para el cuarto año se reforzarán los mensajes de las obligaciones cívicas. En el libro de *Historia y Civismo* se renueva la obligación de honrar y venerar a la bandera; es prescrito todo el ceremonial para comportarse ante ella. También es obligatoria la amistad hacia quienes nos rodean, y se le dice que los mayores deben pagar sus impuestos para atender la pobreza y la ignorancia, pues con ellos se ayuda a las acciones del gobierno.<sup>363</sup> El libro de *Lengua Nacional* es aún más dramático: las obligaciones cívicas son derivadas a obligaciones patrióticas. Se ratifica la obligación de honrar a la bandera, que es el símbolo de la patria. Aún más, es un deber patriótico estudiar. El patriotismo implica el sacrificio de la propia vida, como se muestra en una imagen del cadáver de un niño héroe que —cuenta la tradición nacionalista mexicana— se suicidó por su patria.<sup>364</sup>

Para los libros de quinto y sexto año ya no habrá exposición sobre las obligaciones cívicas. Las niñas (excluidas) y los niños habrán confirmado que el civismo es, ante todo, obligación de sometimiento, sucumbir, otorgamiento total de trabajo y sacrificio hacia la patria dirigida por los gobernantes, todo ello grabado en imágenes impactantes, como podemos observar en las siguientes ilustraciones.

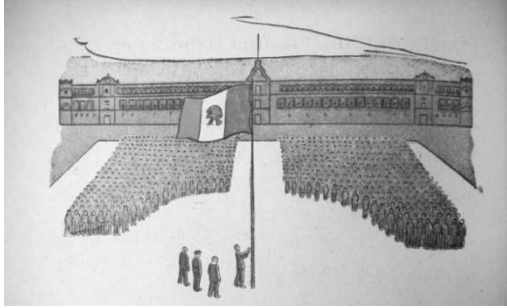
---

<sup>363</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* 58, 177 y 178 pp.

<sup>364</sup> NORMA (1960b) *Op. cit.* 11, 12 y 88 pp.

Honra, sacrificio y respeto

Primer año



(Mi Libro de Primer Año, 1960a: 174)



(Mi Libro de Primer Año, 1966a: 174)



(Mi Libro de Primer Año, 1960a: 176)



(Mi Libro de Primer Año, 1966a: 176)

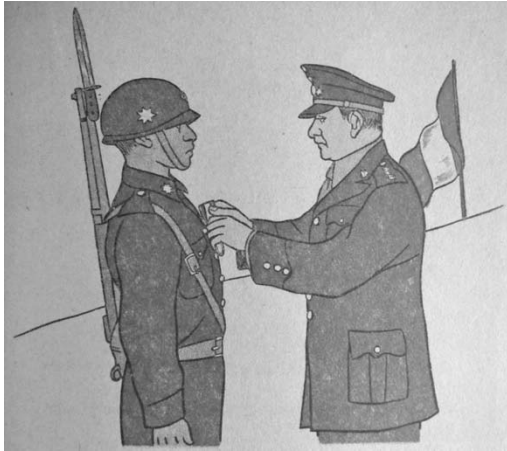


(Mi Libro de Primer Año, 1971a: 176)

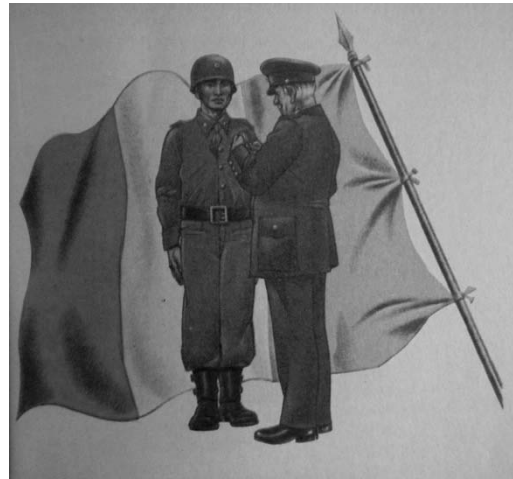
Ilustración 8. Obligaciones cívicas

Honra, sacrificio y respeto

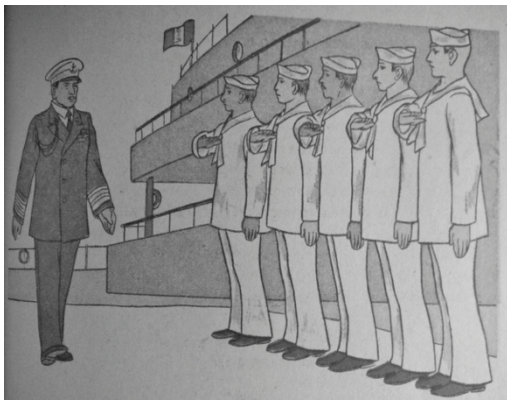
Tercer año



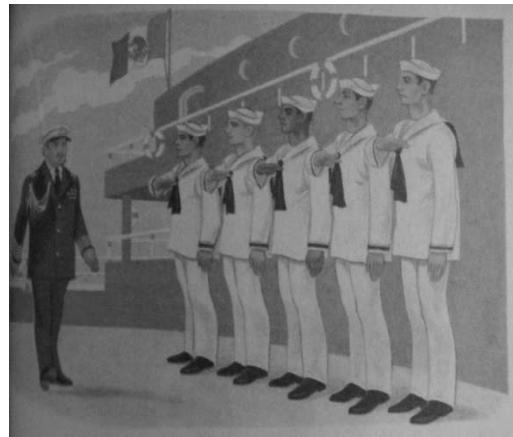
(Mi Libro de Primer Año, 1960b)



(Mi Libro de Primer Año, 1966b)



(Mi Libro de Primer Año, 1960b)



(Mi Libro de Primer Año, 1966b)

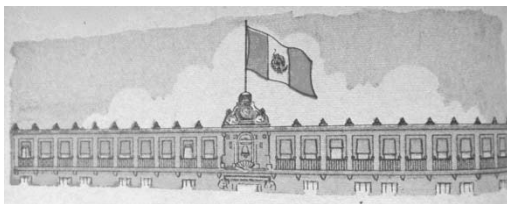
Ilustración 8. Obligaciones cívicas (continúa)

**Honra, sacrificio y respeto****Cuarto año**

(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1960b: 88)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966a: 88)



(Mi Libro de Cuarto Año. Historia y Civismo, 1960: 76)



(Mi Libro de Cuarto Año. Historia y Civismo, 1966: 76)

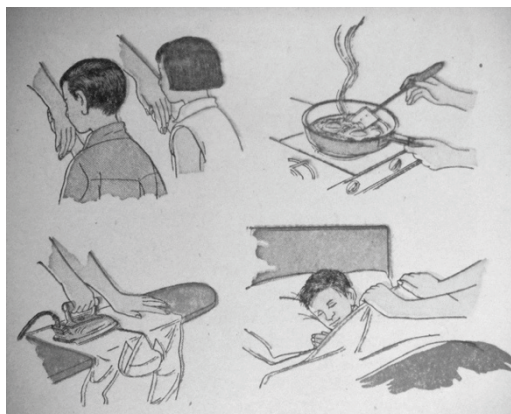
**Ilustración 8. Obligaciones cívicas (concluye)**

En la Ilustración 8 fue hecha una selección de las imágenes más representativas, pues son numerosas las referencias de niñas y niños saludando o en ceremonias a la bandera. Sólo el tema del papel de las mujeres en la sociedad mexicana tendrá tanto énfasis en los libros de texto. Resaltamos la secuencia del adoctrinamiento: honrar, subordinación y sacrificio incluso de la vida propia por la bandera, que representa a la nación, para cerrar con una gran lábaro en la cima del Palacio Nacional, sede del Poder Ejecutivo, el cual se deposita en una persona: así, el simbolismo de la patria, a través de su representación, ha sido transferida al gobernante, a quien todas y todos debemos respetar y honrar, cumpliendo con las leyes.

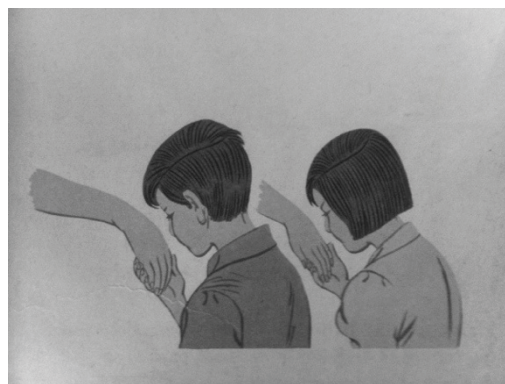




(Magdaleno Cárdenas, Ma. de los Ángeles, 2009)



(Mi Libro de Segundo Año, 1960b: 23)



(Mi Libro de Segundo Año, 1966: 23)

### Ilustración 9. Enseñar a obedecer

Me permitiré aventurar una interpretación sobre este aspecto. Desde mi punto de vista, este es el centro discursivo de la educación cívica en los libros de texto gratuitos de la primera generación: la obediencia; ésta deriva de una actitud que el poder anhela de todos sus dominados: el profundo respeto. La concentración del poder político en el presidente de la República fue transmitido con nitidez. El titular de la Secretaría de Gobernación (entidad donde eran revisados todos los contenidos de orientación política expresados en impresos y medios de

comunicación)<sup>365</sup> y ulterior titular del poder ejecutivo en esa década, expresaba muy claramente lo que era la política: enseñar a obedecer.<sup>366</sup> El convencimiento en una premisa tan controversial (respeto obliga obediencia) fue enfatizada durante su campaña presidencial de 1963-1964 mediante la profusa difusión de una fotografía donde él se muestra besando la mano de su padre.<sup>367</sup> En la Ilustración 9 podemos ver esa fotografía y las dos versiones de una ilustración sobre el deber de las hijas y los hijos hacia los progenitores. En la primera versión existen varias viñetas, pero sólo una prevalecerá en las ediciones posteriores: la de hijas e hijos besando la mano en señal de respeto. Esta actitud, concebida comúnmente como una muestra de amoroso reconocimiento, ha sido trucada: el respeto exige sumisión.<sup>368</sup> Esta pretensión culminará criminalmente: la desobediencia civil fue demencialmente interpretada como falta de respeto al gobierno y, por lo tanto, un desafío que ponía en riesgo a la patria.<sup>369</sup>

---

<sup>365</sup> Cfr. AVILÉS. *Op. cit.* ; MERCADER (2009) *Op. cit.* ; RUBENSTEIN (1998) *Op. cit.*

<sup>366</sup> MEJÍA MADRID (2011) *Op. cit.* Página 60.

<sup>367</sup> MAGDALENO CÁRDENAS, MA. DE LOS ÁNGELES. "Carlos A. Madrazo y Elena Garro: la escritora y el político" en *M Semanal*. México, Milenio, 4 de octubre de 2009; MEJÍA MADRID (2011) *Op. cit.* Página 232; MONSIVÁIS, CARLOS (1993) "En virtud de las facultades que me han sido otorgadas..." Notas sobre el presidencialismo a partir de 1968" en SEMO, ILÁN *La transición interrumpida: México 1968-1988*. México, Universidad Iberoamericana, 1993.

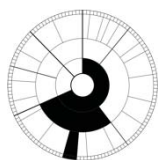
<sup>368</sup> "En la tradición bíblica y cristiana la mano es símbolo de poderío y supremacía" en *Diccionario de símbolos* (1969) 2a. ed. CHEVALIER, JEAN y GHEERBRANT, ALAIN. España, Herder, 1986. Entrada: Mano.

<sup>369</sup> "[...] de lo que estoy más orgulloso de esos seis años de mi gobierno, es del año de 1968, porque me permitió servir y salvar al país, les guste o no les guste, con algo más que horas de trabajo burocrático, poniéndolo todo: vida, integridad física, peligros, la vida de mi familia, mi honor y el paso de mi nombre a la historia. Todo se puso en la balanza, salimos adelante, y si no hubiera sido por eso, usted no tendría la oportunidad, muchachito, de estar aquí preguntando." *Conferencia de prensa de Gustavo Díaz Ordaz*. México. Abril de 1977. CNI NOTICIAS, CNI Canal 40, 1998.

**Tabla 23. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Civismo para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Indicador	Calidad	Resultado
Civismo	Regresivo	-1.06
Derechos cívicos	Negativo	-2.06
Obligaciones cívicas	Regresivo	-1.17

#### 3.3.3.4. Medios de comunicación



De las cuarenta incidencias posibles para esta categoría, ocurrieron seis. De ellas, cuatro fueron en sentido acorde a una percepción actual sobre los medios de comunicación en una sociedad democrática. En esta categoría se establecieron los indicadores de medios de comunicación, libertad de prensa, censura y protección del Estado a las personas que trabajan en la comunicación; los dos últimos no fueron detectados en los textos.

Las dos referencias contrarias a una concepción actual se encuentran en el indicador de medios de comunicación, ambas en los libros de *Lengua Nacional*. En el libro para tercer año se habla del periódico (no de la prensa en general). Sobre el primero de mayo, se dice que “aparecerán” fotografías del desfile pues es un asunto importante que todos los periódicos publicarán.<sup>370</sup> Así, sólo se publican cosas importantes en todos los periódicos, y todos

<sup>370</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* 49-50 pp.

publican lo mismo; entonces, la importancia de un asunto deriva de que aparezca en todos los periódicos. Los medios de comunicación se limitan a los periódicos. Se reafirma la idea de que éstos sólo reportan asuntos trascendentes, como son desastres naturales (este caso trata de inundaciones, o en el libro de cuarto año aborda el temblor del año 1957, un evento ocurrido en la Ciudad de México tres años antes —quince años antes, en el caso de la edición de 1972— consignado en un libro de distribución nacional).<sup>371</sup>

En el libro para segundo año se hace una extensa exposición de los medios de comunicación, no exenta de deficiencias. Se habla de ellos en el caso de la prensa (de manera extensa); de radio y televisión, esporádicamente. Los periódicos son importantes, se dice, porque divierten a los niños, y lo son para las personas “grandes” porque exponen noticias. En los lugares incomunicados sirve para que los habitantes “sepan qué pasa en otros lados”. La noticia que pone de ejemplo es sobre un ciclón en el estado de Oaxaca y su impacto para la población. El periódico y las cosas importantes son de interés de los hombres, por lo que se ve en la Ilustración 10. El radio también es trascendente, pero no lo muestra como un medio de información, sino de recreación, al igual que la televisión en las grandes ciudades.<sup>372</sup>

Respecto a la libertad de prensa, resultaron acordes los contenidos manifestados en los libros de texto de cuarto, quinto y

---

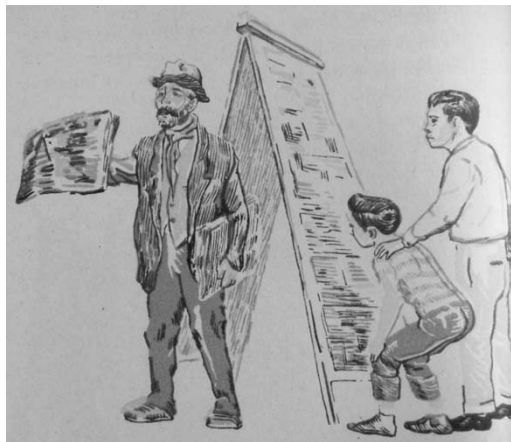
<sup>371</sup> NORMA (1960b) *Op. cit.* Página 23.

<sup>372</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* 26-28 pp.



sexto años. En el libro de cuarto año se habla de que en la primera presidencia de Porfirio Díaz se mantuvo la libertad de prensa. No hay mayores detalles. Sin embargo, más adelante señala que no existe en dictadura. No se especifica en qué consiste “no tener libertad de prensa”;<sup>373</sup> no obstante, la mención es literal y caracteriza. En los libros de quinto y sexto se habla directamente de la libertad de prensa como un derecho. En el primero se señala que es un derecho establecido en la constitución general.<sup>374</sup> En el de sexto año hay una definición completa: la libertad de imprenta, como aquí es llamada, deriva de la libertad de expresión, y es explícita:

“es decir, la libertad de cada uno para dar a conocer, por medio de periódicos, libros, folletos, etcétera, sus opiniones.”<sup>375</sup>



(Mi Libro de Segundo Año, 1960a)



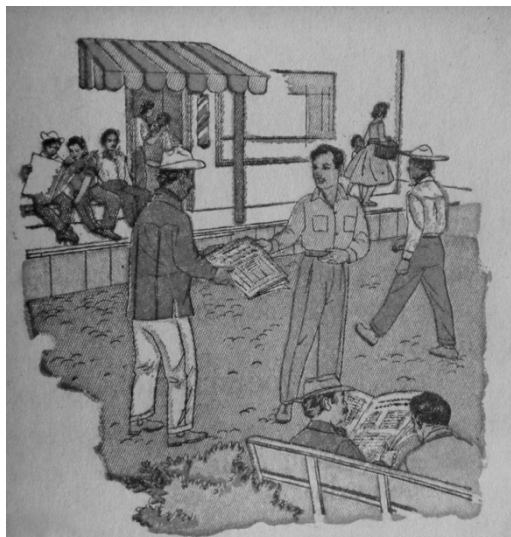
(Mi Libro de Segundo Año, 1960a)

### Ilustración 10. Medios de comunicación

<sup>373</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* 147-148 pp.

<sup>374</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 207.

<sup>375</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 233.



(Mi Libro de Segundo Año, 1960b: 27)



(Mi Libro de Segundo Año, 1966: 27)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1960b: 23)



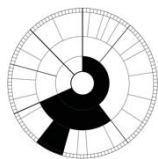
(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966a: 23)

Ilustración 10. Medios de comunicación (concluye)

Tabla 24. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Medios de comunicación para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Indicador	Calidad	Resultado
Medios de comunicación	Regresivo	-1.06
Libertad de prensa	Positivo	2.44
Censura	Inexistente	-3.00
Protección del Estado a personas que trabajan en la comunicación	Inexistente	-3.00

### 3.3.3.5. Derechos Humanos



En este indicador fueron identificadas cuatro de las setenta incidencias potenciales. De ellas, tres correspondieron a un sentido adecuado. En esta categoría están consignados los indicadores sobre Declaración Universal de Derechos Humanos, la Comisión de Derechos Humanos de la ONU (vigente en ese tiempo), la obligación del Estado de salvaguardar los derechos humanos, la obligación del Estado a respetarlos, la protección de defensoras y defensores de derechos humanos, abuso de autoridad y *habeas corpus*, que en el caso mexicano se traduce en el juicio de amparo. Se omitió el indicador referente a la Oficina de la Alta Comisionada para los Derechos Humanos de la ONU por ser una instancia creada en el año de 1993.

Pues bien, de ellas sólo son tres los indicadores detectados: Declaración Universal de Derechos Humanos, abuso de autoridad y juicio de amparo. En el libro de quinto año, si bien no se habla expresamente de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (más bien de las garantías individuales que derivan de la Constitución), sí de los derechos “del hombre” como inherentes. Se dice que la ONU vela por los derechos “del hombre” y que la OEA ha emitido una *Carta de Derechos Humanos*.<sup>376</sup> Reporta que la Constitución reconoce garantías individuales y sociales, entre los que se encuentran derechos inherentes “del hombre”.<sup>377</sup>

---

<sup>376</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* 203-204 pp.

<sup>377</sup> *Ibid.*

Desafortunadamente, este énfasis resulta evadido en el libro para sexto año. Refiere a uno de sus antecedentes: la *Declaración de Derechos del Hombre* de la revolución francesa de 1789.<sup>378</sup> Directamente de esta fuente es que derivan, señala, que la Constitución establezca las garantías individuales: no hay un reconocimiento a la Declaración Universal en sí misma.<sup>379</sup> Por lo tanto, no se explicita la existencia de este documento. Se considera, no obstante, un sentido latente porque reconoce sus antecedentes.

Sobre abuso de autoridad, hay en el libro de sexto año una mención derivada, no específica y sin explicar, cuando expone el tema de la revolución francesa de 1789 y establece “el derecho a resistir toda clase de opresión”.<sup>380</sup> Es considerado como adecuado, pues no entra en contradicción con una visión actual.

Igualmente, el libro de sexto año se encarga de hablar del amparo. Se menciona de manera explícita y explica como derecho de amparo aquel “que permite a los individuos protegerse cuando sientan violados sus derechos por una autoridad”.<sup>381</sup>

Tenemos entonces una visión básica y acorde de los derechos humanos, aunque supeditada a la preeminencia del derecho interno y más inclinada a la visión (ya superada) de garantías individuales. Al mismo tiempo, explica sobre derecho de las personas para recurrir por actos opresivos de las autoridades.

---

<sup>378</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 173.

<sup>379</sup> *Ibid.* Página 232.

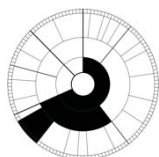
<sup>380</sup> *Ibid.* Página 173.

<sup>381</sup> *Ibid.* Página 234.

**Tabla 25. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Derechos humanos para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Indicador	Calidad	Resultado
Declaración Universal de los Derechos Humanos	Latente	1.06
Consejo de Derechos Humanos de la ONU	Inexistente	-3.00
Obligación del Estado de salvaguardar los derechos humanos	Inexistente	-3.00
Obligación del Estado de respetar los derechos humanos	Inexistente	-3.00
Protección a defensoras y defensores de los derechos humanos	Inexistente	-3.00
Abuso de autoridad	Positivo	2.06
Juicio de amparo	Positivo	2.17

### 3.3.3.6. Derechos económicos



Encontramos una alta incidencia respecto a los derechos económicos y sociales en los libros de texto de la primera generación: de ochenta indicadores susceptibles de apreciar, fueron detectados dieciocho. Aún más, sólo cinco de ellos podrían ser considerados contrarios a una percepción actual.

Sólo el indicador de democracia sindical fue omitido en los contenidos. Los restantes son abordados, con mayor o menor fortuna: bienestar, trabajo, salud, derecho a la educación, libertad sindical, derechos laborales y protección social.

Son los libros de segundo y tercer años donde fue percibido un sentido acorde sobre el indicador de bienestar. En el texto de

segundo año se explica que la población del estado de Oaxaca fue seriamente afectada por los efectos de un ciclón. Destaca los efectos: hambre, miseria, pérdida de víveres, ropas, muebles, animales, herramientas; fue afectada la agricultura. Albergues, alimentos y atención médica fueron las alternativas procuradas por los habitantes vecinos a las zonas afectadas. El bienestar, entonces, se ve perjudicado por cuestiones contingentes, pero siempre existen alternativas mediante el apoyo de la población.<sup>382</sup> En el título «Por qué estudiamos» del libro de tercero se señala un aspecto positivo: el estudio posibilita vivir de forma digna y alegre. No obstante, se mencionan otros dos objetivos que resultan desfavorables: amar más a nuestra patria (¿los que estudian aman más a la patria que los que no estudian?) y “ser amigos de todos”.<sup>383</sup> Por último, el libro de tercero de *Lengua Nacional* cuenta que el color verde de la bandera significa también prosperidad y felicidad. De manera específica, describe un campo deportivo para trabajadores de una fábrica: jardines donde comer, descanso sin preocupaciones, manjares sencillos y agua fresca, salud y felicidad. Resume el protagonista del libro: “desde que vamos al campo deportivo se ha multiplicado nuestra alegría y bienestar.”<sup>384</sup>

En el libro de cuarto no se habla propiamente de bienestar, pero sí de aspectos que tienen que ver con la falta de éste: la pobreza y la ignorancia. Son referidas como asuntos que la “revolución” aún no ha logrado erradicar; remarca que el gobierno realiza acciones con ese fin.<sup>385</sup> Resulta inadecuado considerar que

---

<sup>382</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* 38-39 pp.

<sup>383</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 18.

<sup>384</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* Página 57.

<sup>385</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 178.

esos aspectos del bienestar sean productos de la obra de un gobierno o de una revolución, pues son dinámicas sociales que trascienden la intencionalidad de quienes gobiernan. El libro de sexto enfatiza la falacia de que el bienestar es producto de la procuración de los gobiernos revolucionarios. Se habla de bienestar como un derecho a la justicia social, entendido como el derecho de los mexicanos a disfrutar del “adelanto armónico de México”.<sup>386</sup> Así, el bienestar es resultado del Estado benefactor, antes que de las acciones de las personas para procurarlo.

El libro de sexto año exhibe una mención adecuada respecto al trabajo en esta noción de bienestar. Se habla del derecho al trabajo, mediante al cual se accede a la justicia social, y es agregado el derecho de los campesinos para tener tierra para trabajarla.<sup>387</sup>

La salud es igualmente abordada de manera adecuada en el libro de sexto año. Se comunica sobre el “derecho a gozar una vida sana, a alimentarse bien y a curar y prevenir sus enfermedades [sic]”.<sup>388</sup> Sin embargo, en el libro de cuarto se le da otra connotación. No es tratado como derecho, sino como acciones propiciadas por los gobiernos revolucionarios.<sup>389</sup>

En cuanto al derecho a la educación, el libro de cuarto año enfatiza el carácter benefactor de los gobiernos revolucionarios en este rubro. No habla propiamente del derecho a la educación, sino de las características de la educación promovida por la revolución:

---

<sup>386</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 238.

<sup>387</sup> *Ibid.* 238 y 239 pp.

<sup>388</sup> *Ibid.* Página 240.

<sup>389</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 178.



educación laica, aunque no explica a qué se refiere con esa referencia.<sup>390</sup> De la misma manera, el libro de sexto año contrapone un sentido adecuado: en un primer momento puntea el derecho a la educación, sin explicarlo.<sup>391</sup> Más adelante lo detalla como instrucción para todos, ajeno a doctrinas religiosas, para el conocimiento científico, primaria obligatoria y gratuita en el caso de la que imparte el Estado.<sup>392</sup>

La libertad sindical también es abordada en los libros de cuarto y sexto año; en esta ocasión ambos textos coinciden en una exposición adecuada a una visión actual. Se destaca como uno de los contenidos de la constitución vigente.<sup>393</sup> En el de sexto se habla explícitamente de que los trabajadores pueden organizarse en asociaciones y sindicatos para defender sus derechos.<sup>394</sup>

Referente a los derechos laborales, son afrontados de manera sistemática y adecuada en los libros de segundo, tercero, quinto y sexto. La conmemoración del Primero de Mayo es expuesta como una manifestación “ordenada” de los trabajadores para festejar los avances, pues han logrado lo pretendido por sus antecesores de Chicago, quienes protestaron ante el trato indigno de los patrones. Se habla de mejores salarios y ocho horas de jornada al día.<sup>395</sup> En términos generales, en los libros de texto se enfatizan muchos derechos laborales más como mejoras o logros de la revolución, y que están consignados en el artículo 123 de la constitución de

---

<sup>390</sup> Ibid. 160 y 178 pp.

<sup>391</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 234.

<sup>392</sup> Ibid. Página 238.

<sup>393</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* 169-170 pp.

<sup>394</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 239.

<sup>395</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* 49-50 pp; GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* Página 101.



1917. En el título «Derechos de los obreros y campesinos» se enumeran como hechos alcanzados: salario justo, jornada de ocho horas, derecho de reunión, petición y huelga, seguro social, indemnización y vacaciones anuales pagadas.<sup>396</sup> Son destacados los derechos a elegir profesión y oficio, así como al trabajo justamente remunerado,<sup>397</sup> aunque no es tratado de manera más específica. Por último, se especifican los derechos laborales: jornada de ocho horas, descanso obligatorio, reparto de utilidades, derecho de huelga, salario mínimo, descanso para mujeres antes y después del embarazo.<sup>398</sup>

Finalmente, la protección social no es vista como un derecho exigible, sino acciones promovidas por los gobiernos revolucionarios.<sup>399</sup> Generalmente, en estos casos, se publicita la creación del IMSS (que en realidad es un órgano donde confluyen autoridades y representantes tanto patronales como de los trabajadores) y del ISSSTE (para la atención a la burocracia estatal federal).

En términos generales, el tema de los derechos económicos y sociales no son vistos como derechos en sí mismos, sino como promociones gubernamentales. No obstante, es importante destacar la profusa información sobre los derechos laborales y la exigibilidad de esos derechos.

---

<sup>396</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 119.

<sup>397</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 207.

<sup>398</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 239.

<sup>399</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 178.

**Tabla 26. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Derechos económicos para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Indicador	Calidad	Resultado
Bienestar	Inconsistente	0.00
Trabajo	Positivo	2.17
Salud	Latente	1.06
Derecho a la educación	Latente	1.06
Libertad sindical	Positivo	2.22
Democracia sindical	Inexistente	-3.00
Derechos laborales	Positivo	2.56
Protección social	Negativo	-2.11

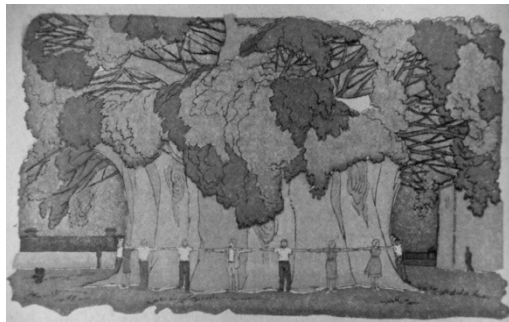
### 3.3.3.7. Medio ambiente y economía



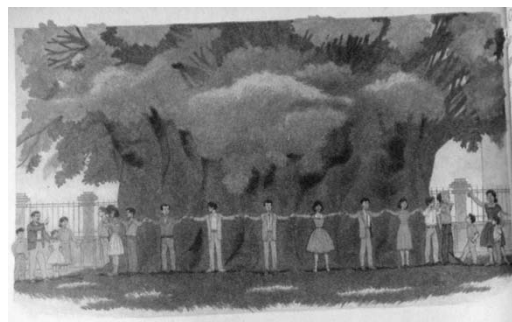
En esta categoría se dio relevancia a la conciencia sobre los impactos medioambientales del desarrollo económico y de la necesidad de la cooperación internacional para un crecimiento equilibrado. No obstante que la conciencia medioambiental no era común en esa época, y que prevalecía un profundo espíritu proteccionista en los ámbitos comerciales y económicos, se pudieron detectar un importante número de indicadores presentes respecto a los veinte aseguibles: la quinta parte. De ellos, la mitad eran en sentido adecuado. Veremos, no obstante, la manifestación de mensajes contrapuestos en cada indicador.

Para medio ambiente, en el libro de segundo año, existe una noción latente de medio ambiente cuando expone acerca de la

naturaleza. El mensaje es ambiguo: al tiempo que se habla de la necesidad de cuidarla, simultáneamente procura el exterminio de los insectos, por ejemplo. En el primer caso, se habla de “un campesino” que por unas monedas decide derribar un árbol, pero la tierra le confronta señalando que si derriba los árboles se alterará la naturaleza y, entonces, él morirá. Como el campesino no quiere morir, decide no derribar árboles.<sup>400</sup> En cambio, en otro pasaje se dice que los insectos destruyen lo que siembra el campesino, por lo tanto se impone la necesidad de “acabar con los insectos”. Los insectos son una plaga que debe ser eliminada, y seres como los pájaros ayudan en esa labor para que no se destruya lo que siembra el campesino.<sup>401</sup> Un mensaje ciertamente contrapuesto que procura el cuidado de un tipo de vida y el exterminio de otra. No existe, entonces, una conciencia medioambientalista, aunque ciertamente en los libros de texto se incentiva el culto al árbol, como sucede en el libro de cuarto año.<sup>402</sup>



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1960b: 62)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966a: 62)

### Ilustración 11. Culto al árbol.

<sup>400</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* 74-76 pp.

<sup>401</sup> *Ibid.* 156-157 pp.

<sup>402</sup> NORMA (1960b) *Op. cit.* Página 62.

Respecto a la cooperación internacional los contenidos son igualmente confrontados. Se habla de ella en el sentido del papel destacado que juega México, y no como un asunto de colaboración. Se ve desde la perspectiva de la distinción de la nación, no como un valor en sí.<sup>403</sup> En cambio, para el libro de sexto año la cooperación internacional es “la obligación de ayuda mutua para alcanzar los beneficios del desarrollo”.<sup>404</sup>

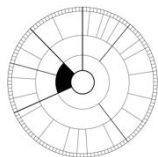
Tabla 27. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Medio ambiente y economía para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Indicador	Calidad	Resultado
Medio ambiente	Inconsistente	0.00
Cooperación internacional	Latente	1.11

<sup>403</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 177.

<sup>404</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 240.

### 3.4. *Ámbito II. Identidad nacional y relaciones internacionales*



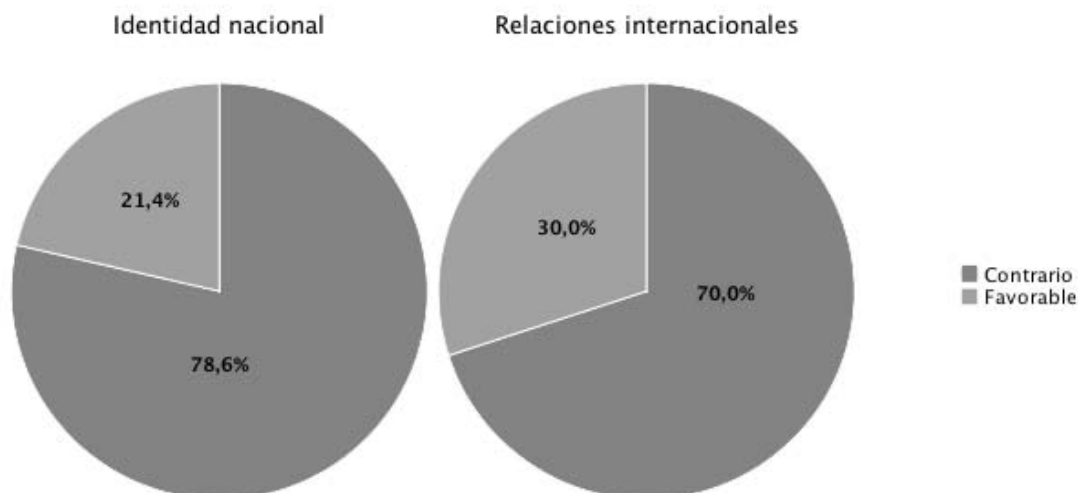
Antes que la identidad colectiva y la revisión crítica de la historia, los libros de texto gratuitos de la primera generación hacen hincapié en la identidad nacional. Sin embargo, resulta ser una identidad basada en un nacionalismo racista, excluyente y discriminatorio. La identidad se obtiene en tanto se pertenece a un pueblo mexicano, que es la mezcla de dos razas (sic) y excluye a sus originarios. La pertenencia a ese pueblo se obtiene por nacimiento en el territorio y tener ascendientes igualmente mexicanos, pero además se debe compartir una misma cultura e iguales tradiciones. Esto posibilita el ejercicio de derechos y el disfrute del bienestar que prodiga la patria.

De esta manera, las relaciones internacionales son observadas como el mecanismo mediante el cual las otras naciones reconocen los méritos nacionales. No se admiten modelos extranjeros: los mexicanos sabemos darnos las instituciones y gobiernos adecuados a nuestra idiosincrasia.

Tabla 28. Índice de Valores para la Democracia en el ámbito Identidad nacional y relaciones internacionales según tema para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

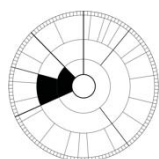
Ámbito	Tema	IR	N	% del total de N	Suma	IVPD
Identidad nacional y relaciones internacionales	Identidad nacional	Contrario	11	47.8	-26.83	<b>-0.71</b>
		Favorable	3	13.0	5.33	
		Total	14	60.9	-21.50	
	Relaciones internacionales	Contrario	7	29.2	-21.00	<b>-0.72</b>
		Favorable	3	12.5	5.33	
		Total	10	41.7	-15.67	
	Total	Contrario	18	75.0	-47.83	<b>-0.71</b>
		Favorable	6	25.0	10.67	
		Total	24	100.0	-37.17	

Gráfica 13. Indicador de referencia en el ámbito Identidad nacional y relaciones internacionales según tema para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)



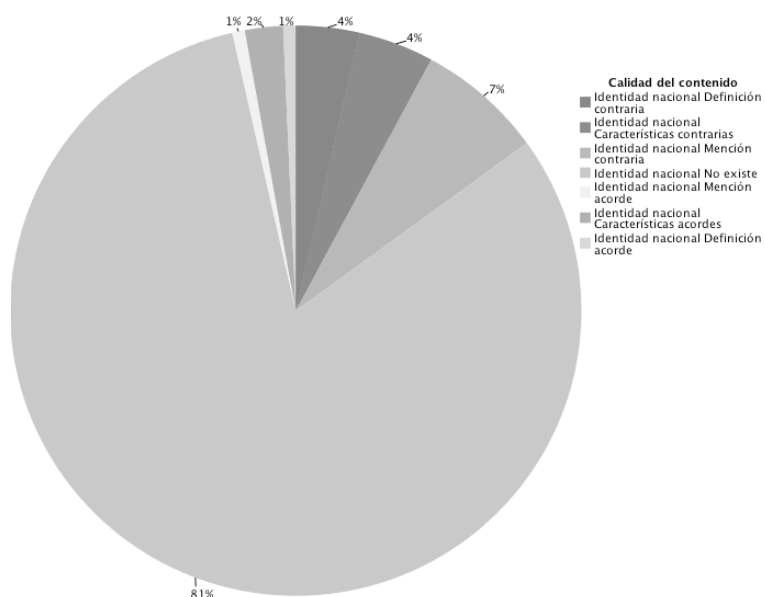
Este ámbito resultó ser el menos adecuado para inculcar valores para la democracia, con menos 0.71 de IVPD. «Identidad nacional» queda con menos 0.71, mientras que «Relaciones internacionales» muestra un índice aún menor de menos 0.72 puntos.

### 3.4.1. Identidad nacional



De las 140 incidencias posibles para este tema, fueron detectadas el 18.6% (26 indicadores), ocupando así el segundo lugar de hallazgos, detrás del tema sobre la democracia y las instituciones que la definen. Este aspecto es uno de los atendidos por todos los libros, no sólo por aquellos de *Historia y Civismo*. El libro que menor cobertura da a este tema alcanza con 9 de los catorce indicadores potenciales, y es de 13 en el caso de las ediciones con el mayor número de menciones.

Gráfica 14. Valor de los contenidos en el tema Identidad nacional en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)



Sin embargo, sólo cinco de los 26 indicadores encontrados corresponden a contenidos adecuados a una concepción actual de identidad nacional acorde con un régimen democrático.

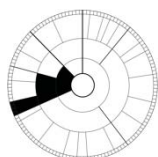
Los aspectos más regresivos en este tema los encontramos respecto al reconocimiento crítico de la historia, seguido de la negativa concepción de la identidad colectiva. La identidad nacional, como categoría, muestra un carácter opuesto a una perspectiva democrática.

A continuación detallaremos la estimación de las categorías sobre identidad nacional (¿qué nos da identidad como nación?), el reconocimiento de lo que da sentido a la identidad colectiva (¿qué nos identifica en común?) y, finalmente, si son transmitidos contenidos sobre aspectos de la historia como sociedad abordados desde una perspectiva crítica.

Tabla 29. Índice de Valores para la Democracia por categoría en el tema Identidad nacional para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Tema	Categoría	IR	N	% del total de N	Suma	IVPD
Identidad nacional	Identidad nacional	Contrario	2	14.3	-3.72	<b>-0.06</b>
		Favorable	2	14.3	3.22	
		Total	4	28.6	-0.50	
	Reconocer el sentido de la identidad colectiva	Contrario	5	35.7	-13.72	<b>-0.89</b>
		Favorable	1	7.1	2.11	
		Total	6	42.9	-11.61	
	Reconocer que todos los países tienen en su historia acontecimientos de los cuales pueden no sentirse orgullosos	Contrario	4	28.6	-9.39	<b>-1.08</b>
		Total	4	28.6	-9.39	
	Total	Contrario	11	78.6	-26.83	<b>-0.71</b>
		Favorable	3	21.4	5.33	
		Total	14	100.0	-21.50	

#### 3.4.1.1. Identidad nacional



En la categoría de identidad nacional son 40 los indicadores permisibles, de los cuales fueron detectados 15 (37.5%); 11 de ellos corresponden a contenidos contrarios a una percepción democrática actual. Aquí, todos los libros, a excepción del libro para segundo año y el de *Lengua Nacional* para cuarto, abordan sus indicadores: identidad nacional (de manera específica), soberanía nacional, libre determinación de los pueblos y comunidad internacional.

Se constata la preocupación principal de los libros de texto gratuitos de la primera generación por comunicar la identidad nacional.<sup>405</sup> De los quince indicadores detectados, 8 se encuentran

<sup>405</sup> Aspecto constatado ya por la Dra. Josefina Zoraida Vázquez. Cfr. VÁZQUEZ, JOSEFINA ZORAIDA (1975) *Nacionalismo y educación en México*. 2a. ed. México, El Colegio de México, 2005.



en esta categoría. Desafortunadamente, todos son de carácter regresivo en los ocho libros que lo abordan.

La identidad nacional deriva del reconocimiento de la patria. En «La patria» se afirma que ella identifica a los mexicanos (sic). Incluso los niños pertenecen a México. La patria significa la tierra donde vivimos, el lugar de nacimiento de los padres, el hogar de todos nosotros, México entero (sus montañas, sus bosques, sus ríos), la bandera nacional, nuestras cosas y nosotros. La pertenencia se define por el nacimiento: “la tierra donde has nacido”.<sup>406</sup> La patria, a su vez, es representada por la bandera, la cual es conducida y protegida por los soldados y el “señor Presidente de la República”.<sup>407</sup>

Definitivamente es una identidad excluyente y restringida a quienes nacen aquí, y cuyos padres también hayan nacido en el territorio mexicano. La identidad nacional es simbolizada por la bandera nacional, que representa la unión de todos los mexicanos: incluso debemos morir por ella, se recomienda a infantes de 8 y 11 años de edad que cursarían el tercero y sexto años de primaria.<sup>408</sup>

Resulta ser una visión de homogeneidad antes que de diversidad; en conexión a la noción de que sólo son mexicanas las personas nacidas en territorio mexicano, resulta sumamente excluyente. La identidad es para aquellas personas que nacieron en el mismo territorio. Además, resulta imperativo amar a quienes nacieron en esta tierra y a la familia mexicana.<sup>409</sup>

La identidad nacional tiene además una connotación racista, pues sustenta su identificación en la raza. En primer lugar, se

---

<sup>406</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960a) *Op. cit.* 172-173 pp.

<sup>407</sup> *Ibid.* 174-175 pp. *Supra*, Ilustración 8. Obligaciones cívicas, página 183.

<sup>408</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 16; NORMA (1966b) *Op. cit.* Página 178.

<sup>409</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* Página 27.

menciona que México existe aún antes de la conquista: “por determinación de los vencedores, pasó a ser, con el nombre de Nueva España, posesión de la corona española”.<sup>410</sup> Después son hechas mayores precisiones: la categoría de pueblo mexicano es la mezcla de españoles e indígenas, su intersección, no la unión de esos dos conjuntos. Ese pueblo mexicano sólo habla castellano (“tu propio idioma”).<sup>411</sup> Entonces, el pueblo mexicano es la población mestiza que habla castellano.

“Durante estos tres siglos [de la colonia] se mezclaron en México dos sangres y dos culturas, la indígena y la española. De ellas se formó el actual pueblo mexicano, al que tú perteneces.”<sup>412</sup>

Se habla también de que el mestizaje entre españoles y la población indígena crearon “un nuevo país y una nueva alma”.<sup>413</sup> De esta manera aparece la identidad nacional como una identidad de raza, que excluye a extranjeros y a la población indígena.

Esquema 10. Identidad nacional



<sup>410</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 16.

<sup>411</sup> *Ibid.* Página 18.

<sup>412</sup> *Ibid.* Página 17. Subrayado mío.

<sup>413</sup> MAGDALENO (1964) *Op. cit.* Página 174.

La identidad corresponde al lugar de nacimiento donde, además, se vive, la residencia en la que se comparten tradiciones y cultura, todo ello resumido como significado de “Patria”,<sup>414</sup> que la convierte en un término aún más restrictivo. Aunque no es explícita, la sentencia puede traducirse como: «quienes no nacen aquí, no viven aquí, no tienen aquí su hogar, no comparten ambiente y tradiciones iguales, no pertenecen a nuestra Patria»:

[...] el gobierno autorizó que la colonizaran extranjeros [a la provincia de Tejas], norteamericanos en su mayoría. Aquello fue un desacierto. Los colonos, gente de procedencia, habla, tradiciones y costumbres diferentes a las nuestras, y sin contacto próximo con la demás población del país, no sólo se sentían desligados de México, sino que dieron fácil curso al supuesto desagrado por el abandono —así lo llamaban— en que los tenían las autoridades del Estado de Coahuila.<sup>415</sup>

En el libro de *Historia y Civismo* para sexto año se hacen precisiones sobre la pertenencia a la nación. Se habla de que son tres las condiciones: haber nacido en el mismo territorio, que *ambos* progenitores sean mexicanos y “los extranjeros” que hayan adoptado voluntariamente la nacionalidad; sin embargo, aún con esa información, reafirma el criterio de exclusión citado arriba: “todos los mexicanos han crecido dentro de unas mismas tradiciones fundamentales, todos son productos de una misma historia”.<sup>416</sup> Así, adquirir la identidad nacional no es un principio de integración y convivencia, sino de conversión y adaptación.

En conclusión, la identidad nacional corresponde a la pertenencia al pueblo mexicano, que son las personas que descienden de indígenas y españoles, que hablan castellano, nacidas en territorio mexicano, de ambos padres mexicanos, que

---

<sup>414</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 210.

<sup>415</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 91. Subrayado mío.

<sup>416</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 232.

participan de las mismas tradiciones, costumbres y cultura. La identidad nacional deviene una concepción racista en tanto que basa su origen en el elemento de la progeñe de acuerdo al origen étnico de los ancestros; resulta discriminante en tanto estigmatiza que las mexicanos y los mexicanos nos definimos por una lengua, una cultura, un conjunto de costumbres y tradiciones: la identidad es única, absoluta y homogénea.

El indicador de soberanía nacional resulta ser menos recurrida: sólo en dos ocasiones fue detectada, y con sentidos encontrados. El contenido hallado en sentido acorde corresponde al libro de *Historia y Civismo* para quinto año. Aquí, a la soberanía nacional se le atribuye la distinción de autodeterminación de las naciones para definir su desarrollo.<sup>417</sup> Sin embargo, está destinada a otro fin, específicamente a justificar que el régimen de gobierno mexicano no corresponda con estándares internacionales de democracia, como se verá en el indicador sobre libre determinación de los pueblos.

En contraste, en el libro para sexto año de *Historia y Civismo*, se explicita que la soberanía nacional deriva de la soberanía popular.<sup>418</sup> El artificio de la expresión “popular”, de la cual se colige “soberana” en sus decisiones, puede dar lugar a implicaciones no deseadas (tampoco explícitas) como sería no concebir la diversidad ni la pluralidad, en tanto que el pueblo es un conjunto único, uniforme, sustentado en la idea de la identidad nacional. De esta forma, no es un ejercicio de ciudadanía, sino de incorporación y supeditación. No obstante, el resultado final mostró la prevalencia de las asignaciones positivas.

---

<sup>417</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 208.

<sup>418</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 234.

La idea de soberanía nacional opera en detrimento de la presencia nacional en el ámbito internacional. El indicador de libre determinación de los pueblos resulta ser regresivo, pues de las tres ocasiones en que fue detectado, dos de ellas corresponden a contenidos contrapuestos a una concepción actual de régimen democrático.

En el libro para tercer año de *Lengua Nacional*, se plantea que uno de sus ideales de la ONU es el respeto “de los derechos de cada uno de los países”,<sup>419</sup> de manera que resulta inaceptable la injerencia de agentes externos en los asuntos internos concernientes a cada país. Esta actitud continúa vigente. Sin embargo, en otros mensajes esta aseveración adquiere connotaciones opuestas a un sentido democrático.

Se utiliza el término de “autodeterminación” asociado al de libre determinación de las naciones, de manera que cada Estado cuenta con el pleno derecho “a constituirse bajo la forma de gobierno que juzgue más conveniente”,<sup>420</sup> estableciendo como un hecho que únicamente el orden interno puede determinar la forma de participación y reconocimiento de derechos, sin interferencias o referencias “externas”. En otras palabras, esto podría llevar a la convicción de no ajustarse a los criterios internacionales (argumentada durante décadas por el gobierno mexicano ante las instancias internacionales). De esta forma, el derecho de la ciudadanía para elegir su forma de gobierno es deformado en una atribución de los gobernantes para ejercer el poder

---

<sup>419</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* Página 119.

<sup>420</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 208.

discrecionalmente. La libre determinación está expresada no en términos de soberanía, sino de exclusión: “que se nos respete” en el extranjero por los otros países; el derecho a “darnos” las instituciones que creamos convenientes, las cuales sólo modificaremos si lo consideramos pertinente.<sup>421</sup> Así, sólo los mecanismos internos determinan la validez de la forma de gobierno y su régimen. Una idea que, en realidad, es contraria a la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los debates, en ese tiempo, sobre la observación de los compromisos adoptados por los Estados en las instancias multilaterales.

No obstante que la concepción general de identidad nacional es un concepto racista, discriminador, excluyente, contrario a aceptar la observación y las normas internacionales, el indicador sobre comunidad internacional adquiere aspectos acordes con una visión democrática. Así fue detectado en los libros tanto de *Historia y Civismo* como de *Lengua Nacional* para tercero. Se informa que las naciones necesitan unas de otras para establecer relaciones comerciales y de amistad. Se enfatiza que México tiene buenas relaciones con los demás países.<sup>422</sup> Se habla incluso de la solidaridad internacional como uno de los ideales de la ONU para la ayuda y defensa de los países débiles. Aún así, esta concepción de la comunidad internacional es compatible con el aspecto regresivo de la identidad nacional, toda vez que establece un marco de relaciones no vinculante y ajeno a obligaciones del Estado mexicano ante las instancias del ámbito mundial.

---

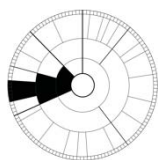
<sup>421</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 240.

<sup>422</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 15.

**Tabla 30. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Identidad nacional para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Indicador	Calidad	Resultado
Identidad nacional	Negativo	-2.67
Soberanía nacional	Latente	1.06
Libre determinación de los pueblos	Regresivo	-1.06
Comunidad internacional	Positivo	2.17

### 3.4.1.2. Identidad colectiva



La identidad colectiva sólo es entendida mediante la nacionalidad, y en contraposición a las personas extranjeras. De los sesenta indicadores potenciales, sólo fueron detectados ocho (13.3%). Seis de ellos en sentido contrario al esperado: cinco corresponden al indicador de nacionalidad; uno al de personas extranjeras. El sentido acorde corresponde al indicador «sociedad».

«Estado», «gobierno» y «comunidad» no aparecen en los contenidos de los libros de texto gratuitos de la primera generación. Como ya vimos, la idea del Estado y del gobierno están integrados a la concepción de patria.<sup>423</sup> La visión de una comunidad desaparece ante la omnipresencia del concepto de “pueblo”.

La nacionalidad, al ser el carácter distintivo de la identidad colectiva, resulta ser un atributo que excede las consideraciones

<sup>423</sup> *Vid Supra*, Gobierno, congreso, judicatura y leyes e Identidad nacional, páginas 152 y 205, respectivamente.

legales para su reconocimiento. Los manuales evaden la explicación precisa de la adquisición de la nacionalidad mexicana.

La Patria es el lugar donde nacimos y donde han nacido y viven y trabajan nuestros padres.<sup>424</sup>

Como ya vimos, lo anterior es falso. La nacionalidad mexicana no sólo se detenta por el nacimiento en territorio mexicano, ni se define por el lugar de nacimiento de los padres y, menos aún, por su lugar de trabajo. Sin embargo, queda claro el mensaje: las mexicanas y los mexicanos son las personas que nacieron en el territorio mexicano<sup>425</sup> y son descendientes de mexicanos. Los requisitos aumentan pues también son personas que tienen procedencia, habla, tradiciones y costumbres iguales “a las nuestras” (sic).<sup>426</sup> Incluso, la nacionalidad es el sustento de la patria.<sup>427</sup>

La Patria es el lugar donde se nace, donde se vive, donde está nuestro hogar. La Patria es el ambiente y conjunto de las tradiciones que forjan nuestro sentimiento de amor y respeto por la nación que formamos parte y a la que consideramos nuestra.<sup>428</sup>

La nacionalidad, de carácter tan restringido, determina la noción de pueblo mexicano, la cual, a su vez, obsequia el ejercicio de derechos a quienes han nacido en territorio mexicano, los hijos (sic) de padres mexicanos y “los extranjeros” que han adoptado voluntariamente la nacionalidad.<sup>429</sup> Recordemos que, en ese tiempo, las personas nacidas en territorio mexicano, con ascendencia de otra nacionalidad, o residentes en otro país no tenían todos los derechos (no podían aspirar a determinados cargos

---

<sup>424</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 105.

<sup>425</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* Página 27.

<sup>426</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 91.

<sup>427</sup> NORMA (1960b) *Op. cit.* Página 11.

<sup>428</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 211.

<sup>429</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 232.



públicos).<sup>430</sup> Pero además pone otra condicionante: “todos los mexicanos han crecido dentro de unas mismas tradiciones fundamentales, todos son producto de una misma historia [...]”,<sup>431</sup> es decir, la pertenencia y el ejercicio de derechos corresponde a quienes participan de un imaginario único con características homogéneas.

Lo anterior es corroborado por el indicador sobre personas extranjeras. Los extranjeros son quienes no han adoptado la nacionalidad mexicana voluntariamente (sic) y que no hayan nacido en territorio mexicano. En general, son quienes no pertenecen al pueblo de México, y se entiende por ello que no comparten tradiciones fundamentales ni son producto de una misma historia.<sup>432</sup> No se tiene empacho en decir que los extranjeros tienen las mismas garantías que concede la Constitución, pero se les rechaza participar en la política y participar en el gobierno, “a menos que adquieran la nacionalidad mexicana”: lo extranjero es visto como no-mexicano y, por lo tanto, una amenaza inmanente

---

<sup>430</sup> Antes de 1970, no eran consideradas nacionales las personas nacidas en el extranjero hijas de madres mexicanas casadas con extranjero [CÁMARA DE DIPUTADOS (1969) *Diario de Debates*. CONGRESO DE LA UNIÓN. Cámara de Diputados. XLVII Legislatura. México, Cámara de Diputados, 26 de diciembre de 1969 ; México (CONGRESO DE LA UNIÓN) *Decreto por el que se reforma la fracción II del inciso A) del artículo 30 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Diario Oficial de la Federación. ] Fue hasta 1997 cuando queda establecido que también son mexicanas las personas nacidas en el extranjero hijas de padre o madre por naturalización [México (---) *Decreto por el que se declaran reformados los artículos 30, 32 y 37 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Diario Oficial de la Federación. ] Antes de 1995 las personas no podían aspirar a la presidencia de la República si alguno de los padres no fuese mexicano por nacimiento [México (---) *Decreto por el que se reforma la fracción I del Artículo 82 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Diario Oficial de la Federación. ] Actualmente, sólo las personas mexicanas por nacimiento pueden ser titulares de una secretaría de Estado [México (CONGRESO CONSTITUYENTE) *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Op. cit. Artículo 91].

<sup>431</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.*

<sup>432</sup> *Ibid.*

contra nuestra identidad nacional, que es el sustrato de la patria.<sup>433</sup>

Existe un contenido acorde respecto al indicador de «sociedad», aunque no de manera explícita. Se menciona a manera de valor, pues se refuerza la idea de ayudar a los demás, ser servicial y generoso con todos los habitantes, y que es satisfactorio ser útil a alguien en particular.<sup>434</sup> Cuando se habla de la bandera, se dice que el blanco significa rectitud en la conducta que impulse a trabajar juntos por el bien de todos.<sup>435</sup> Observamos, entonces, una noción de una colectividad amplia ante la cual cada quien debe responder. Al no estar asociada directamente al concepto de «sociedad», sin embargo, pudiera ser advertida con el concepto de “pueblo mexicano”; al no advertir una conexión explícita en este sentido, fue catalogado positivamente por su carácter abstracto.

Tabla 31. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Sentido de la identidad colectiva para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

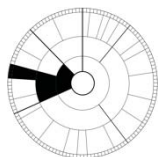
Indicador	Calidad	Resultado
Nacionalidad	Negativo	-2.67
Personas extranjeras	Negativo	-2.06
Estado	Inexistente	-3.00
Gobierno	Inexistente	-3.00
Sociedad	Positivo	2.11
Comunidad	Inexistente	-3.00

<sup>433</sup> Ibid. Página 234. *Cfr.* Nota 415, página 208.

<sup>434</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* 20-21 pp.

<sup>435</sup> Ibid. Página 27.

### 3.4.1.3. Historia crítica



Una visión crítica del pasado, definitivamente, no está contemplada en los libros de texto gratuitos de la primera generación. De los cuarenta indicadores factibles, sólo fueron detectados tres; todos ellos en sentido adverso a una concepción actual. Según esto, en el pasado los gobiernos nunca realizaron acciones reprobables. Si existen hechos de estas características, son imputables a la sociedad o a la situación prevaleciente: nadie ni nada, en concreto, puede ser imputado de algo, excepto quienes atentaron contra la patria y el pueblo mexicano (los no-mexicanos). Esto no está a contracorriente de lo expresado arriba acerca de Porfirio Díaz o Antonio López de Santa Anna: ambos gobernaron de manera personalísima.

En el libro de cuarto año de *Historia y Civismo* son narrados innumerables casos que pudieran ser criticables; sin embargo, todos parecen ser fortuitos, producto de la desunión de los mexicanos: la guerra de 1847 con Estados Unidos, el conflicto entre Plutarco Elías Calles y el presidente Pascual Ortiz Rubio, los asesinatos del presidente Vicente Guerrero, del presidente Francisco I. Madero y del vicepresidente José María Pino Suárez, de Emiliano Zapata, de Francisco Villa, del presidente Venustiano Carranza, de los candidatos a la presidencia Francisco Serrano y Arnulfo R. Gómez, del presidente electo Álvaro Obregón... Todos ellos son mencionados como “la muerte de...”, “la traición de...” o hechos producto de la falta de entendimiento... sucesos desafortunados todos ellos.<sup>436</sup> Sólo se menciona una responsabilidad concreta: a los hijos de la patria en conflicto.

---

<sup>436</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.*

Cuando ocurrió la anexión de Tejas a los Estados Unidos, México se encontraba en malas condiciones económicas y militares. Además, carecía de paz y unión entre sus hijos, cuyas luchas habían debilitado al país.<sup>437</sup>

Hubo malas condiciones económicas y militares, tanto como si fuesen condiciones meteorológicas; sólo la desunión es imputable a «los hijos de la patria». El disenso, entonces, se asume como una experiencia de riesgo para la integridad como nación.

No existen actos antisociales, esto es, actividades de un grupo de la población que atenten contra la colectividad u otro grupo de la sociedad. Sin embargo, sí existe una imputación contra extranjeros. Resulta de una manera por lo demás curiosa. Al hablar de actos de conquista, el libro de segundo año, habla de que los aztecas enriquecieron a sus reyes y sacerdotes con los tributos “arrancados” a las poblaciones que conquistaron y engrandecieron sus ciudades con el trabajo de los vencidos. No existe, parece ser, una valoración negativa, sino una descripción de las acciones propias de una conquista. En contraste, más adelante informa que los españoles fueron conquistadores que aprovecharon las riquezas y el trabajo de los mexicanos sometidos: es censurada la misma acción que no fue reprobada en los ancestros indígenas, no obstante que tanto unos como otros son considerados, como hemos visto, los ascendientes del “pueblo mexicano”.<sup>438</sup>

---

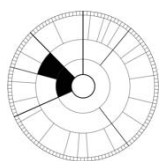
<sup>437</sup> Ibid. Página 97. Subrayado mío.

<sup>438</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* 167 y 174 pp.; *Vid Supra*, Identidad nacional, página 205.

**Tabla 32. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Visión crítica de la historia para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Indicador	Calidad	Resultado
Hechos criticables de la historia del país	Negativo	-2.17
Acciones indebidas de los gobiernos en el pasado	Inexistente	-3.00
Acciones indebidas de la sociedad en el pasado	Negativo	-2.17
Conductas antisociales en el pasado	Negativo	-2.06

### 3.4.2. Relaciones internacionales



A pesar de que en los libros de texto gratuitos de la primera generación se transmite un nacionalismo excluyente, la materia de relaciones internacionales se hace presente de una manera significativa. Si bien el número de indicadores hallados apenas sobrepasa los 12 de los cien potenciales (12.0%), diez de ellos corresponden a sentidos adecuados a una percepción actual de democracia. Además, están atendidos en siete de los diez libros analizados de la primera generación.

No obstante este papel relevante, sólo concierne a una de las dos categorías que comprenden este tema: el de los organismos internacionales. No existe, en cambio, referencia alguna a los organismos internacionales en materia económica o de comercio. Esto refleja muy bien el énfasis proteccionista de México ante el mundo en esa década, al mismo tiempo que se enfatizan las relaciones internacionales como un factor de legitimidad interna del régimen de gobierno.

Gráfica 15. Valor de los contenidos en el tema Relaciones Internacionales en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

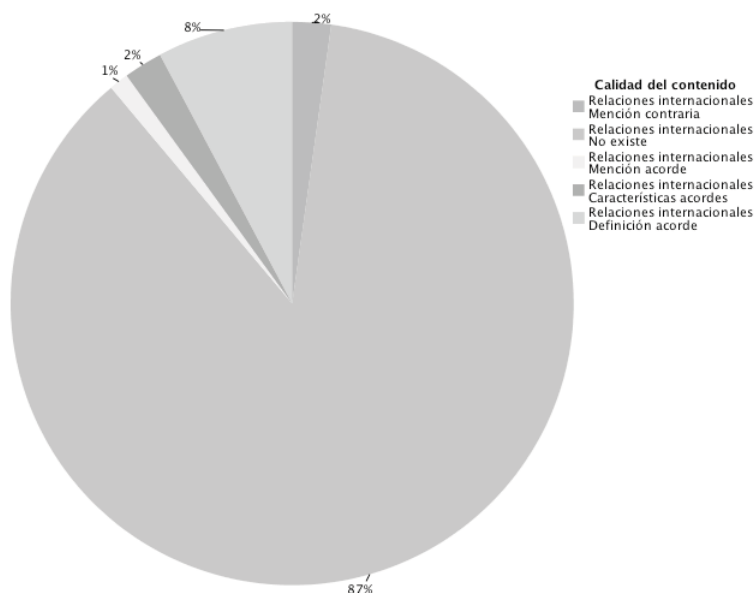


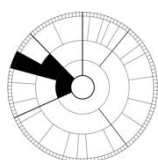
Tabla 33. Índice de Valores para la Democracia por categoría en el tema Identidad nacional para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Tema	Categoría	IR	N	% del total de N	Suma	IVPD
Relaciones internacionales	Reconocer cuestiones y organizaciones económicas internacionales en economía	Contrario	5	50.0	-15.00	<b>-1.38</b>
		Total	5	50.0	-15.00	
	Reconocer principales organismos internacionales	Contrario	2	20.0	-6.00	<b>-0.06</b>
		Favorable	3	30.0	5.33	
		Total	5	50.0	-.67	
	Total	Contrario	7	70.0	-21.00	<b>-0.72</b>
		Favorable	3	30.0	5.33	
		Total	10	100.0	-15.67	

El Índice de Valores para la Democracia constata lo anterior. Con un puntaje de menos 0.72, se ubica en el espectro regresivo. El

reconocimiento a organismos internacionales es inestable; para el caso de organismos internacionales en materia económica es definitivamente adverso.

#### 3.4.2.1. Organismos económicos internacionales

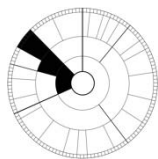


No fue encontrada ninguna referencia a los mecanismos de cooperación y asistencia internacional en materia económica. Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo, Fondo Monetario Internacional, la OCDE y los tratados internacionales en materia de economía o comercio no son contemplados en la visión mundial transmitida por los libros de texto gratuitos. Esto cambia de manera radical para el caso de los organismos internacionales más relevantes en el ámbito de la ayuda internacional. De esta forma se reafirma la relevancia política de este tipo de instancias ante aquellas del ámbito económico en un contexto donde prevalecía el proteccionismo en la política económica nacional.

Tabla 34. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Organismos económicos internacionales para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Indicador	Calidad	Resultado
Banco Mundial	Inexistente	-3.00
Banco Interamericano de Desarrollo	Inexistente	-3.00
Fondo Monetario Internacional	Inexistente	-3.00
OCDE	Inexistente	-3.00
Tratados internacionales	Inexistente	-3.00

### 3.4.2.2. Organismos internacionales



Son siete los libros que aportan contenidos sobre los organismos internacionales más destacados. En los libros de tercero, cuarto, quinto y sexto años son mencionados 12 de los cuarenta indicadores viables. Ninguno de ellos hacen referencia a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos ni a los organismos internacionales impulsados por la sociedad civil.<sup>439</sup> Las menciones se concentran en la ONU, la OEA y la Cruz Roja Internacional. La Corte Penal Internacional no fue contemplada por ser una instancia inexistente en esa época.

En el caso de la ONU, sólo en una ocasión hallamos una mención en sentido contrario. En el libro de *Historia y Civismo* para el cuarto año se menciona a los organismos internacionales para resaltar que en ellos son favorecidos los gobierno surgidos de la revolución mexicana.<sup>440</sup> La importancia de estas instancias estriba en que son fuente de legitimidad.

Fuera de esa mención legitimadora, el resto de las menciones resultan ser acordes en cinco de los diez indicadores esperados. Se les atribuyen dos de sus finalidades (trabajar por la paz y el bienestar de la humanidad).<sup>441</sup> En el libro de *Lengua Nacional* de

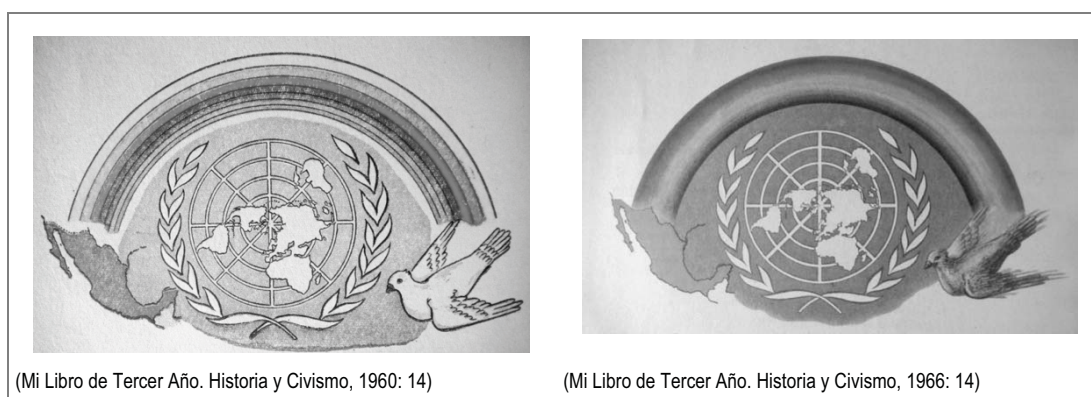
<sup>439</sup> Ciertamente, para esa época las organizaciones de este tipo eran pocas (en comparación con las hoy existentes), pero algunas de ellas eran relevantes. Destacamos a la misma Cruz Roja Internacional, pero además al Consejo Internacional de la Mujer (1947), Unión de Ciudades y Gobiernos Locales (1947), Confederación Mundial del Trabajo (1947), Organización Mundial de la Familia (1948), Federación Mundial de la Juventud Democrática (1947), Amnistía Internacional (1964), Anti-Esclavismo Internacional (1950), Asociación Internacional sobre Ley Penal (1948), entre otras, donde se muestra entre paréntesis el año en que la ONU les reconoció como organismos con carácter de consultores o subsidiarias. Cfr. ECOSOC (2011) *List of non-governmental organizations in consultative status with the Economic and Social Council as of 1 September 2011*. SECRETARÍA GENERAL DE LA ONU. Consejo Económico Social de la ONU. New York, UN, 15 November 2011 (E/2011/INF/4).

<sup>440</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 203.

<sup>441</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 177.



tercero se le dedica un apartado especial. Se conmemora el día de su fundación, el 24 de octubre, y es incorporado al calendario cívico. Señala lo substancial: los países se reúnen para resolver sus problemas y evitar las guerras, en busca de la paz entre todos los países de la tierra. Se habla de su labor en materia de educación, protección a la infancia y por el bienestar en los países “poco desarrollados” (como si fueran otros).<sup>442</sup> Se explica a la ONU como organismo para la paz, derechos del hombre y el bienestar. Se muestra una ilustración en blanco y negro de su sede en Nueva York, Estados Unidos.<sup>443</sup> En algún caso incluso se le transfiere el simbolismo de la bandera nacional. Se mencionan a UNESCO, OMS, FAO y OIT.<sup>444</sup> Finalmente, se informa de los antecedentes de la ONU, de la Conferencia de Chapultepec, de la Carta de San Francisco, y lo caracteriza como un organismo orientado a evitar la guerra, a resolver los conflictos mundiales mediante la relación política<sup>445</sup> y para la cooperación internacional para el desarrollo.<sup>446</sup>



**Ilustración 12. La ONU en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

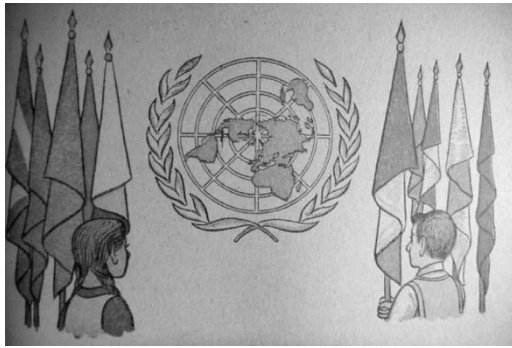
<sup>442</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 14.

<sup>443</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* Página 14.

<sup>444</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* 202-203 pp.

<sup>445</sup> MAGDALENO (1964) *Op. cit.* 26-27 pp.

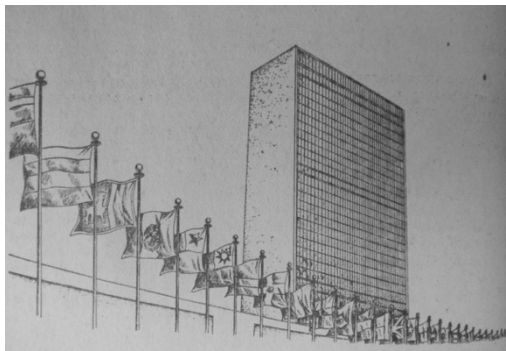
<sup>446</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 203.



(Mi Libro de Primer Año, 1960b: 119)



(Mi Libro de Primer Año, 1966b: 119)



(Mi Libro de Quinto Año. Historia y Civismo, 1964: 202)



(Mi Libro de Quinto Año. Historia y Civismo, 1964: 203)



(Mi Libro de Quinto Año. Lengua Nacional, 1964: 26)



(Mi Libro de Sexto Año. Historia y Civismo, 1967: 240)

**Ilustración 12. La ONU en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) Concluye**

Respecto a la OEA, sus menciones alcanzan cinco de las diez factibles. Una de ellas en sentido encontrado. Este consiste en la misma referencia de legitimación de los gobiernos “revolucionarios” al ser reconocidos internacionalmente.<sup>447</sup> Los demás casos, al igual que en el caso de la ONU, son detalladas las explicaciones y las referencias. Son explicadas sus funciones por la paz y el bienestar de la humanidad.<sup>448</sup> Asimismo, existe información sobre sus actividades en los ámbitos de la cultura, la economía, la política y la protección mutua. Se habla incluso de la *Declaración de los Derechos del Hombre*.<sup>449</sup> Por último, es caracterizada como un organismo regional, de estados americanos, para la paz, la cooperación internacional y el desarrollo común de la región.<sup>450</sup>

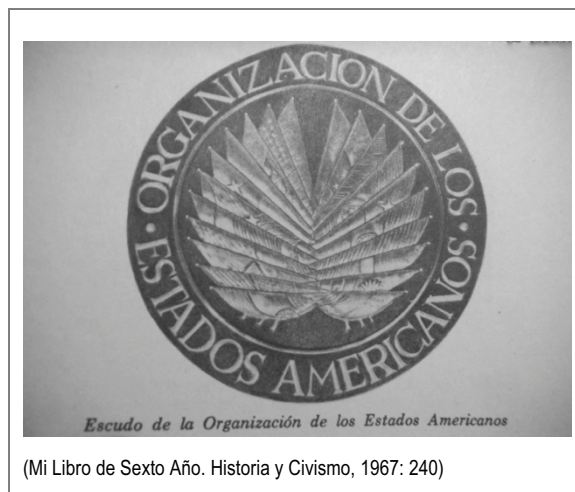


Ilustración 13. La OEA en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

<sup>447</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 177.

<sup>448</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 14; MAGDALENO (1964) *Op. cit.* 26-27 pp.

<sup>449</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 202.

<sup>450</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 240.

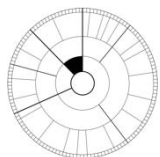
Al final, la Cruz Roja Internacional es mencionada una vez en el conjunto de los libros, de manera indirecta, cuando es tratada la biografía de Florence Nightingale, como cofundadora de este organismo.<sup>451</sup> Fue calificada como favorable, toda vez que se asume que la vida de esa persona es destacable por haber participado en la creación de una institución relevante.

Tabla 35. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Organismos internacionales para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Indicador	Calidad	Resultado
ONU	Latente	1.72
OEA	Latente	1.56
Comisión Interamericana de Derechos Humanos	Inexistente	-3.00
Cruz Roja Internacional	Positivo	2.06
Organizaciones internacionales de la sociedad civil	Inexistente	-3.00

<sup>451</sup> NORMA (1966b) *Op. cit.* Página 209.

### 3.5. *Ámbito III. La cohesión social y la diversidad*



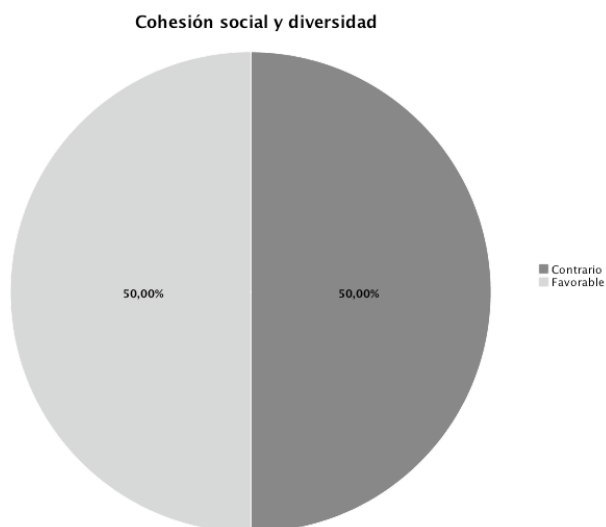
La cohesión social se concentra, en estos manuales, en el respeto a los derechos de las demás personas. No existe una noción de corresponsabilidad social, el bien común o la necesidad de la cooperación. Prevalece la noción de la retribución por ser parte integrante de un colectivo, el individualismo y el deber ante la autoridad. Por otra parte, la diversidad resulta ser controversial: se remarca la diferencia de razas, de cultura, de edad, de sexo, pero como aspectos para determinar roles, especialmente en el caso de las mujeres, o bien de protección por incapacidad. De esta forma, se conforma un perfil de un individualismo excluyente y discriminante.

Este ámbito está conformado por un solo tema. El índice nos muestra un valor que lo ubica dentro del espectro de un contenido inconsistente, pero cerca de la contradicción. Sin embargo, como se observará en cada tema, esto se debe a que los aspectos del primero abarcan un número importante de los indicadores con valores adecuados.

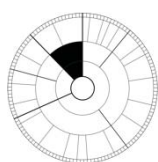
Tabla 36. Índice de Valores para la Democracia en el ámbito Cohesión social y la diversidad según tema para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Ámbito	Tema	IR	N	% del total de N	Suma	IVPD
Cohesión social y diversidad	Cohesión social y diversidad	Contrario	8	50.0	-13.78	0.08
		Favorable	8	50.0	16.50	
			16	100.0	2.72	

**Gráfica 16. Indicador de referencia en el ámbito Cohesión social y diversidad según tema para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**



### 3.5.1. Cohesión social y diversidad

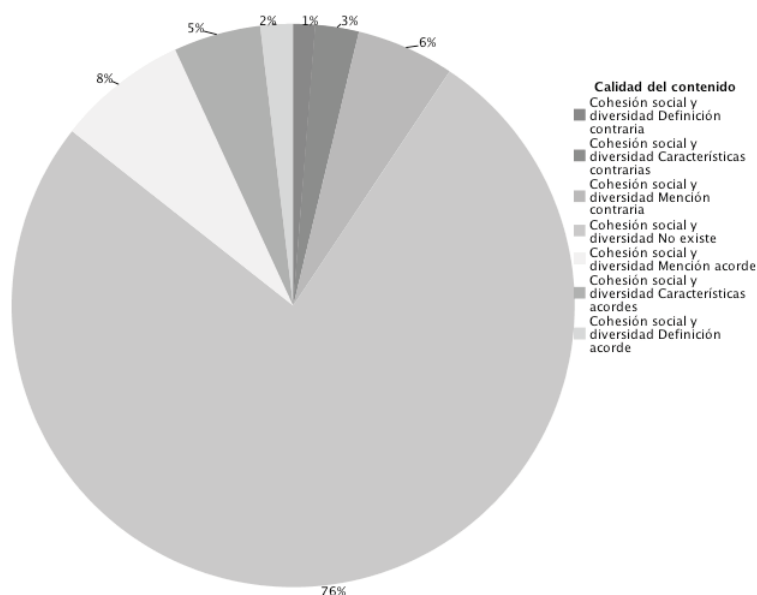


El tema de «Cohesión Social y Diversidad» mantiene un nivel de presencia significativo. Fueron detectados el 23.7% de los indicadores potenciales (38 de 160). Todos los libros cubren al menos uno de los aspectos. De los treinta y ocho indicadores, 22 corresponden a contenidos adecuados a una perspectiva actual.

Sin embargo, como veremos a continuación, la mayoría de los sentidos contrarios se concentran en los grupos de población de mayor vulnerabilidad social. En especial, debemos destacar el tratamiento hacia las mujeres: los libros de texto gratuitos emiten sistemáticamente contenidos discriminatorios y excluyentes. Los libros de texto gratuitos están dirigidos preferentemente a los niños mexicanos.



Gráfica 17. Valor de los contenidos en el tema Cohesión Social y Diversidad en los libros de texto gratuito de la primera generación (1960-1972)

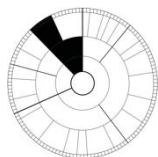


El indicador referente a las responsabilidades ante la sociedad es significativamente positivo para promover la democracia, en contraste con el reconocimiento a los grupos de población de alta vulnerabilidad.

Tabla 37. Índice de Valores para la Democracia por categoría en el tema Cohesión social y diversidad para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)

Tema	Categoría	IR	N	% del total de N	Suma	IVPD
Cohesión social y diversidad	Responsabilidades ante la sociedad	Contrario	1	6.3	-1.06	<b>0.74</b>
		Favorable	6	37.5	12.28	
		Total	7	43.8	11.22	
	Reconocimiento de grupos de población discriminados	Contrario	7	43.8	-12.72	<b>-0.44</b>
		Favorable	2	12.5	4.22	
		Total	9	56.3	-8.50	
	Total	Contrario	8	50.0	-13.78	<b>0.08</b>
		Favorable	8	50.0	16.50	
		Total	16	100.0	2.72	

### 3.5.1.1. Responsabilidades ante la sociedad



Todos los indicadores de esta categoría son tratados en los libros de texto gratuitos de la primera generación. Fueron detectados el 27.1% de los setenta indicadores factibles. De las 19 menciones, 16 correspondieron a sentidos adecuados, lo cual da un alto índice favorable.

Los indicadores más mencionados son los de libertad, respeto a las normas, igualdad de derechos y la no discriminación. En cambio, los límites de la libertad propia ante los demás, el respeto a la dignidad de todas las personas y la tolerancia son aspectos menos difundidos. De esta manera, se hace mayor énfasis en la exigencia individual antes que a la responsabilidad colectiva. Se promueve un egoísmo central, antes que la responsabilidad. Dato relevante si tomamos en cuenta que los mensajes de identidad colectiva se centraban en categorías homogeneizadoras como son “pueblo”, “nación” o “hijos de la patria”.

Empecemos por los indicadores más mencionados: libertad, respeto a las normas, igualdad de derechos y no discriminación.

La definición de libertad es mencionada cuatro de las diez ocasiones esperadas. Dos en sentido adecuado a una percepción actual; dos en contraposición. Los correspondientes a una concepción contraria a una visión actual corresponde a los libros de quinto y sexto años de *Historia y Civismo*. Una caracterización muy desafortunada de libertad aparece en el libro de quinto. Cuando se habla del derecho a la libertad, no se refiere a la voluntad del individuo, sino de un estatus jurídico: no se permite la



esclavitud en México.<sup>452</sup> Aún más, no se le reconoce valor a la libertad individual, sino a la integración comunitaria:

Pero la libertad que más aprecia el hombre no es la personal, sino la de su patria, porque no puede ser libre la persona que vive en una patria oprimida.<sup>453</sup>

En el libro de sexto año se confirma que la libertad es un estatuto jurídico. Señala que la libertad personal garantiza a todos la condición de hombres libres, entendido esto como no sujetos a esclavitud.<sup>454</sup> Esto convierte a la libertad en una condición jurídica constatada en las leyes.

En contraste, en los libros para tercer año se dan sentidos más favorables. En estos casos, aunque se dice que la libertad es una condición contrapuesta a la esclavitud, existe una caracterización explícita de la libertad como “un derecho indispensable del hombre”.<sup>455</sup> Por lo demás, se dice que los mexicanos somos afectos a la libertad bajo el título «México, nación libre y amante de la libertad». La libertad es relacionada también con los colores de la bandera; en esta ocasión el blanco significa “igualmente libres”.<sup>456</sup> Al referirse a la ONU, destaca que uno de sus ideales es el respeto a la libertad de todos los hombres en cada país.<sup>457</sup> Así, aunque no se define, la libertad es asociada como un alto ideal. No obstante, las calificaciones negativas prevalecen.

En lo concerniente al respeto a las normas muestra un panorama más favorable: sólo una de las cuatro ocasiones

---

<sup>452</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 206.

<sup>453</sup> *Ibid.* Página 210.

<sup>454</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 233.

<sup>455</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 10.

<sup>456</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* Página 27.

<sup>457</sup> *Ibid.* Página 119.

detectadas corresponde a un sentido contrario. Se pide cultivar un sentimiento hacia las leyes. Se habla en términos morales: “se debe tener amor a la Patria, a las leyes y a la justicia.”<sup>458</sup> En un sentido más positivo, encontramos que el respeto a las leyes se especifica como el acatamiento a normas básicas (tal vez por ser algo más próximo al público destinatario del texto): no tirar basura, no desperdiciar agua y obedecer las señales de tránsito.<sup>459</sup> Otra acepción corresponde a la conspicua frase de Benito Juárez. Se dice que el respeto al derecho ajeno debe ser considerada una norma de conducta cotidiana.<sup>460</sup> Por último, se habla explícitamente de las leyes “que a todos obligan”; no obstante, el valor del respeto a la norma es de acuerdo a un interés de autoridad, no de desarrollo de la personalidad del individuo: el orden y la paz.<sup>461</sup>

La igualdad de derechos es un indicador remarcado favorablemente en los libros de texto gratuito de la primera generación. Con el título «México, nación democrática» se dice que, cuando se adquiere la ciudadanía con la mayoría de edad, se adquieren iguales derechos que los demás ciudadanos.<sup>462</sup> Se informa a lectoras y lectores que el color blanco en la bandera significa igualmente libres; que Benito Juárez luchó para que hubiera una ley igual para todos, y que los trabajadores demandan ser tratados con iguales derechos a los demás seres humanos.<sup>463</sup> Así, si bien no se define “igualdad de derechos”, sí se dice que se aspira a ser iguales en libertad, ante la ley y en derechos. En otro texto se recupera la demanda de libertad de la revolución francesa

---

<sup>458</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* 76-78 pp.

<sup>459</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 67.

<sup>460</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* Página 31.

<sup>461</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 206.

<sup>462</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 11.

<sup>463</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* 23, 31 y 50 pp.

y de la independencia norteamericana. Se señala que la constitución de 1917 habla de la igualdad ante la ley.<sup>464</sup>

La noción de No Discriminación es recuperada en cuatro ocasiones, todas ellas de manera favorable. No obstante, en el libro para segundo año el contenido es inconsistente. Un nuevo miembro es incorporado a la familia; un niño ranchero y huérfano. “Si él no tiene casa ni padres, ¿por qué no ha de vivir con nosotros?” se pregunta el personaje principal del libro.<sup>465</sup> Aquí existe un reconocimiento de otra a acceder a las mismas oportunidades independientemente de una condición circunstancial o de origen. En cambio, en un poema de Gabriela Mistral («La raíz del rosal»), el personaje del agua promete no volver a volver a burlarse “de las cosas feas, porque, a veces, son principio de algo bello”.<sup>466</sup> La inconsistencia consiste en que el mensaje sugiere no bregar con lo aparentemente feo, sino con lo verdaderamente feo: la inclusión está supeditada a que la condición actual sea modificada.

El libro para tercer año parece subsanar de sobra esta deficiencia. Aunque no se habla explícitamente de no discriminación, el contenido sí es muy acorde con él. El título «La gran familia humana» se emite el mensaje siguiente:

Y aunque esos otros niños y niñas [¡al fin!] no se parezcan a nosotros —ni por el color de piel, ni por los rasgos de su cara, ni por sus vestidos— todos somos miembros de una gran familia: **la familia humana**.<sup>467</sup>

En otro contexto se afirma que, en tanto existe igualdad ante la ley, no debe haber diferencias por color de piel, raza, ni por la

---

<sup>464</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* 25, 47 y 103-104 pp.

<sup>465</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* 36-37 pp.

<sup>466</sup> *Ibid.* Página 149.

<sup>467</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 29. Resaltado en el original.

“posición” económica o social.<sup>468</sup> Finalmente, se informa explícitamente sobre el significado de la no discriminación: “los hombres y las mujeres” no deben ser discriminados por cuestiones de raza, edad, posición económica, credo o nacionalidad.<sup>469</sup>

Los contenidos vertidos sobre libertad, respeto a la norma, igualdad de derechos y no discriminación enfatizan el derecho de toda persona a que le sean reconocidos. No obstante, la contraparte (reconocimiento de los derechos de las demás personas y el respeto a los demás individuos) no resulta ser tan remarcada. El reconocimiento a la libertad de los demás, el respeto a la dignidad de todas las personas y la tolerancia son aspectos que sólo son mencionadas una sola ocasión.

Respecto al límite de la propia libertad, se enuncia un contenido totalmente acorde:

El único límite que existe a la libertad de cada uno es la libertad de los demás. Esto es, cada quien es libre en sus actos y en su conducta mientras no dañe los derechos y la libertad de los otros.<sup>470</sup>

El respeto a la dignidad de todas las personas ocurre en el libro de *Lengua Nacional* para tercer año. Cuando se habla de los colores de la bandera, se dice que el verde significa también “que ningún hombre se sienta explotado u olvidado”.<sup>471</sup>

La tolerancia es orientada al aspecto religioso. Se habla explícitamente de la libertad de creencia, esto es de profesar la religión que se desee o no profesar ninguna, sin que autoridades, leyes o nadie pueda coartar esa libertad.<sup>472</sup>

---

<sup>468</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 25.

<sup>469</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 206.

<sup>470</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 234.

<sup>471</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* Página 27.

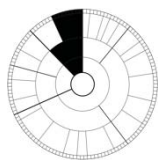
<sup>472</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 233.

De esta manera, si relacionamos estos contenidos con los de identidad nacional e identidad colectiva, observaremos que se configura una exigibilidad basada en el individuo como integrante de un colectivo uniforme y homogéneo, que cumple una serie de condiciones excluyentes, sin responsabilidad ante sus conciudadanos y de supeditación a la autoridad, quien representa la identidad colectiva. No obstante, existe un acento importante al respeto a las demás personas, aunque este mensaje argumente que sea así por una igualdad primigenia. Esta situación deriva en que estos contenidos favorables devienen desfavorables al momento de hablar específicamente de los grupos de la población en situación de más alta vulnerabilidad.

**Tabla 38. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Responsabilidades ante la sociedad para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Indicador	Calidad	Resultado
Definición de libertad	Regresivo	-1.06
Límite de la libertad propia ante las demás personas	Positivo	2.17
Respeto a las normas	Latente	1.17
Respeto a la dignidad de todas las personas	Positivo	2.06
Igualdad de derechos	Positivo	2.33
Tolerancia	Positivo	2.17
No discriminación	Positivo	2.39

### 3.5.1.2. Reconocimiento de grupos de población discriminados



De las 90 incidencias dables para esta categoría, fueron detectadas 19 (31.1%). Existe al menos una mención en cada libro. En sentido acorde con una percepción actual ocurren 7 de las diecinueve menciones. En contra, 12 menciones, las cuales se concentran 9 en el caso de las mujeres, otras dos para el caso de las minorías étnicas y una en el caso de las personas con discapacidad. En realidad, más de la mitad de las menciones se ubican en el indicador acerca de los derechos de las mujeres.

No fue detectada mención alguna para el caso de jóvenes, personas migrantes y personas con preferencia sexual distinta a la heterosexual: no están consignados en el imaginario de los libros de texto gratuito. Con una mención tan sólo existen los indicadores de personas adultas mayores (a favor) y personas con discapacidad (en contra). En cuanto a infancia, existen dos hallazgos contrapuestos (inconsistencia), similar al caso de las minorías étnicas con cuatro menciones (dos positivas y dos negativas). El indicador con el total de menciones esperadas es el caso de las mujeres: diez de las 10 menciones posibles, y de ellas sólo una con sentido acorde a una concepción actual.

Exponemos a continuación las características de los contenidos para cada grupo de población, partiendo de los casos con menores menciones para concluir con el caso de mayor incidencia: el de mujeres.

**Tabla 39. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Reconocimiento de grupos de población discriminados para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

Indicador	Calidad	Resultado
Derechos de la infancia	Inconsistente	0.00
Derechos de las mujeres	Regresivo	-1.67
Derechos de las y los jóvenes	Inexistente	-3.00
Derechos de las personas adultas mayores	Positivo	2.06
Derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas	Inconsistente	0.00
Derechos de las personas con discapacidad	Negativo	-2.06
No discriminación racial	Positivo	2.17
Población migrante	Inexistente	-3.00
Población con preferencia sexual distinta a la heterosexual	Inexistente	-3.00

### **3.5.1.2.1. Infancia**

A pesar de ser libros dirigidos a la infancia, detectamos dos contenidos. Se comunica de manera muy elemental el derecho a la educación, aunque se le imputa también un deber (el de estudiar),<sup>473</sup> lo que consideramos regresivo en el apartado correspondiente.<sup>474</sup> En contraposición, encontramos una omisión grave: no se pone en entredicho el trabajo infantil. Se habla de una niña a quien sus padres emplean para atender un puesto en el mercado y para

<sup>473</sup> MONROY GUTIÉRREZ (1964) *Op. cit.* Página 205.

<sup>474</sup> *Vid Supra*, Derechos y obligaciones, página 165.

realizar labores domésticas en otras casas. Durante toda la narración se da como un hecho aceptable.<sup>475</sup> Si bien la *Convención sobre los Derechos de las Niñas y los Niños* fue aprobada en el año de 1989, también es cierto que la *Declaración Universal de Derechos Humanos* ya es específica sobre los derechos especiales de la infancia y la maternidad.<sup>476</sup>

#### **3.5.1.2.2. Personas adultas mayores**

En el caso de las personas adultas mayores existe una mención, en sentido adecuado a una perspectiva actual. Las personas adultas mayores son “ancianos” que han trabajado mucho y ahora pueden descansar, y deben ser cuidados por sus descendientes (en este caso el papá del protagonista).<sup>477</sup> Existe, pues, una noción de protección hacia los antecesores, aún cuando se fundamenta en una premisa de utilidad económica que la sustenta.

#### **3.5.1.2.3. Personas con discapacidad**

En el caso de las personas con discapacidad existe una desafortunada mención. Se informa de una niña que sufrió poliomielitis y le provocó parálisis. Usa silla de ruedas. Se habla de ella en términos de que se “curará” para recuperar sus “capacidades normales” y, entonces, mandar muletas y sillas fuera

---

<sup>475</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* Página 93. *Vid Supra*, página 247.

<sup>476</sup> ONU (1948) *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Asamblea General de la ONU. 183a. Sesión Plenaria. París, Naciones Unidas, 10 de diciembre de 1948 (Resolución 217 A (III)) Artículo 25; --- (1989) *Convención sobre los Derechos de las Niñas y los Niños*. Asamblea General de la ONU. 6a Reunión Plenaria. New York, OACDH, Adoptada: 20 de noviembre de 1989. Entrada en vigor: 2 de septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49 (A/RES/44/25).

<sup>477</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* 30-31 pp.



de la casa, pues son consideradas estorbos. Las referencias a la niña corresponden a un lenguaje despectivo: “la poliomielitis la convirtió en una inválida” o “la pequeña inválida”.<sup>478</sup>

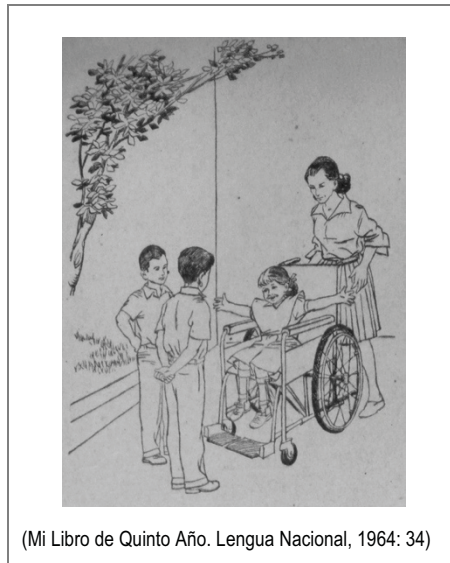


Ilustración 14. La pequeña inválida

#### **3.5.1.2.4. No discriminación racial**

En lo concerniente a la no discriminación por cuestiones de raza, origen étnico o color de piel, fueron detectadas dos menciones, ambas con sentidos adecuados a una percepción actual. Ya mencionamos el caso de la incorporación a la familia, en términos de igualdad, de un muchacho ranchero, oaxaqueño, de origen indígena, huérfano, víctima de las consecuencias de un ciclón.<sup>479</sup> Además, se enfatiza que, “ahora sabemos”, que el color de la piel o el origen (se refieren a la raza, no al nacimiento), no impide la igualdad ante la ley.<sup>480</sup>

<sup>478</sup> MAGDALENO (1964) *Op. cit.* 34 y 35 pp.

<sup>479</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* 36-37 pp.; *Vid Supra*, nota 465, página 232.

<sup>480</sup> BARRÓN DE MORÁN (1960) *Op. cit.* Página 25.

### **3.5.1.2.5. Personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas**

Hemos hablado antes de que se informa sobre la tolerancia religiosa,<sup>481</sup> y de la intolerancia respecto a la diversidad lingüística.<sup>482</sup> Además, existen otros cuatro indicadores detectados respecto a las poblaciones originarias en el territorio mexicano. En este caso, existen dos contenidos contrarios a una percepción actual y otros dos favorables.

En el caso de los contenidos con sentido contrario a una concepción actual se enuncia explícitamente como “niño indio”, tanto en la versión de 1960 como en las modificaciones posteriores. El “niño indio” es moreno, con vestimenta humilde de campesino, calza huaraches y no sabe leer. El niño blanco, de mezclilla y camisa, lo abraza y le protege; le guía para que se supere. Una visión de inferioridad del niño indio al que hay que conducir para la que su integración.<sup>483</sup> Se habla también de que la población indígena corresponde a etapas pasadas del país, y que es una de las fuentes de la nueva raza en la que está formada la nueva identidad nacional.

La cultura indígena se fundió con la española y juntas formaron un nuevo país y una nueva alma.<sup>484</sup>

Un contraste confirma esta percepción a ser controversial. Se hace referencia a Benito Juárez como “un indito inteligente y

---

<sup>481</sup> *Vid Supra*, página 233.

<sup>482</sup> *Vid Supra*, Identidad nacional, página 205.

<sup>483</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960a) *Op. cit.* 150-151 pp.

<sup>484</sup> MAGDALENO (1964) *Op. cit.* Página 174. Subrayado mío.

valeroso que llegó a ser Presidente de la República.”<sup>485</sup> Lo que pareciera ser un reconocimiento se convierte en la constatación de una situación excepcional. Eso se desprende de lo que se habla sobre Hidalgo: “[él] sabía que si la gente quiere vencer a la miseria sólo tiene un remedio: el trabajo. Se puso a enseñar a los indios diversos oficios.”<sup>486</sup> Se destaca, entonces, que la población originaria requiere de ser aleccionada para su integración sobre algo que desconocen: el trabajo. Esa ignorancia ha provocado la pobreza en que viven.

Sólo una imagen permite observar un sentido plenamente favorable: en ella es posible observar a personas de una comunidad indígena leyendo un libro; de esta manera se ilustra que el esfuerzo puede permitir lograr las ilusiones y la superación.<sup>487</sup> Esto remonta los aspectos regresivos, junto a la referencia a que una persona perteneciente a una comunidad de pobladores originarios pudo ser nombrado presidente de la República.

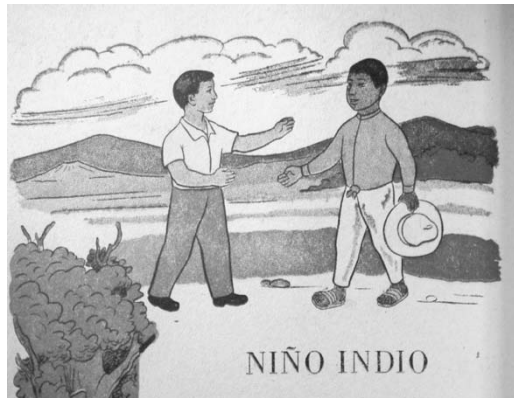
El balance general resulta inconsistente, pues la percepción positiva de las personas de comunidades indígenas que participan y se destacan coexiste con un contenido discriminatorio hacia las poblaciones originarias. Parece ser reconocidas en ellas una situación inherente de inferioridad que les excluye, para lo cual requieren una protección especial.

---

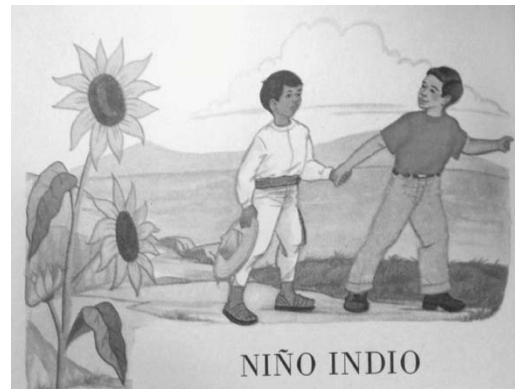
<sup>485</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* Página 60.

<sup>486</sup> *Ibid.* 173-175 pp.

<sup>487</sup> NORMA (1966b) *Op. cit.* Página 183.



(Mi Libro de Primer Año, 1960a:150)



(Mi Libro de Primer Año, 1966a:150)



(Mi Libro de Primer Año, 1960a:151)



(Mi Libro de Primer Año, 1966a:151)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966b: 183)

**Ilustración 15. La población originaria en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

### 3.5.1.2.6. Mujeres

El indicador sobre las mujeres es el único hallado en todos los libros de texto de manera reiterada. Antes que el nacionalismo, la preeminencia de la autoridad o los gobiernos revolucionarios, en los libros de texto gratuito existe un descuido esmerado por omitir textualmente lo que ilustra: el lugar de la mujer en la sociedad, en la familia y en el ámbito económico.

De los diez indicadores hallados, sólo uno adquiere un sentido adecuado a una concepción actual no discriminatoria. El libro de *Historia y Civismo* de sexto año, donde se expresa textualmente que “hombres y mujeres” no deben sufrir discriminación:<sup>488</sup> existe una expresión donde son reconocidas las mujeres, al igual que las niñas en el libro de tercer año de *Historia y Civismo*.<sup>489</sup> Pero estas dos referencias explícitas se ven apabulladas por los demás hallazgos.

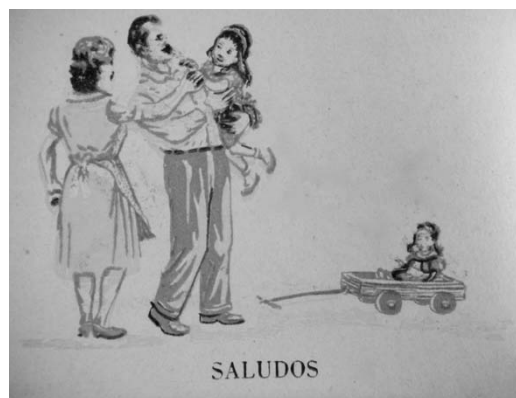
En una primera versión del libro para segundo año, el cual sólo estuvo vigente en el año 1960, se muestra una imagen aleccionadora. En el título «Saludos» vemos a un padre que abraza a su pequeña hija y la mujer acompaña la escena. Es la presentación de la familia. Olvidémosla: esa imagen será reemplazada y cambiado el sentido de las imágenes (ver Ilustración 16). En la primera imagen sólo constatamos al padre y a la madre que le ponen atención a la hija; en el suelo, una muñeca en un palanquín. Resulta ser un mensaje abstracto. En la segunda imagen los simbolismos se multiplican: la niña ha sido enviada al cuarto a tender la cama, el hombre ahora muestra corbata y porta

---

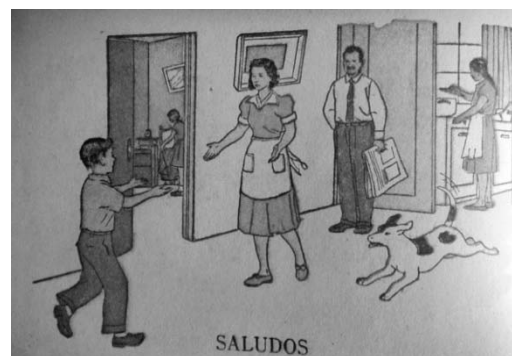
<sup>488</sup> BLANQUEL y MANRIQUE (1967) *Op. cit.* Página 206.

<sup>489</sup> *Vid Supra*, página 232. En este caso, no fue contabilizado como un indicador favorable del libro porque existen otros contenidos que impiden una ponderación positiva.

un periódico, aparece una señora en la cocina trabajando, la madre abre los brazos (ambas mujeres adultas visten un delantal), una mascota corre hacia donde está el centro de la imagen (la tercera ilustración lo constata, pues la niña ya mira al foco de atención de la viñeta): la aparición del niño, el personaje principal de los libros de texto gratuito.



(Mi Libro de Segundo Año, 1960a)



(Mi Libro de Segundo Año, 1960b)



(Mi Libro de Segundo Año, 1966)

### Ilustración 16. Saludos

En efecto, los libros de texto gratuitos están especialmente dirigidos al niño. En la Ilustración 17 se muestra, en primer término, una imagen que se reproduce en casi todos los libros: un duende que le dedica el libro a un niño. En otras imágenes aparece una niña acompañando al personaje principal, pero las imágenes



del libro de cuarto año enfatizan que se dirigen al niño. Por ello remarco que sólo en dos ocasiones, en los diez libros, se habla de “niñas y niños”, “mujeres y hombres”, porque son excepcionales ante los contenidos sistemáticamente vertidos.



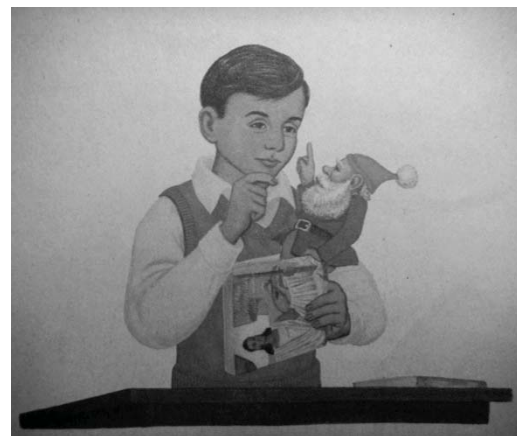
(Mi Libro de Primer Año, 1960b)



(Mi Libro de Primer Año, 1966b)



(Mi Libro de Primer Año, 1960b)



(Mi Libro de Primer Año, 1966b)

Ilustración 17. Para ti



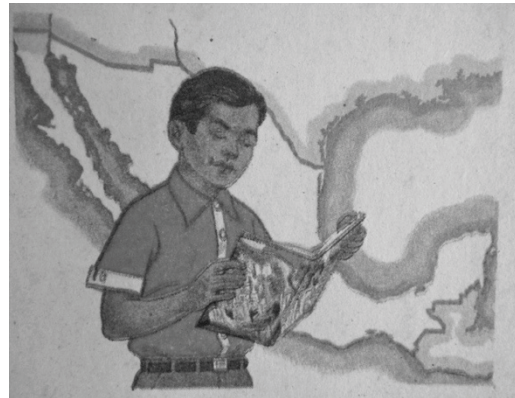
(Mi Libro de Tercer Año. Historia y Civismo, 1960)



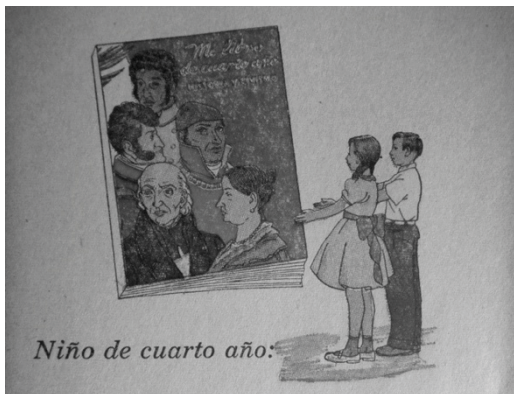
(Mi Libro de Tercer Año. Historia y Civismo, 1966)



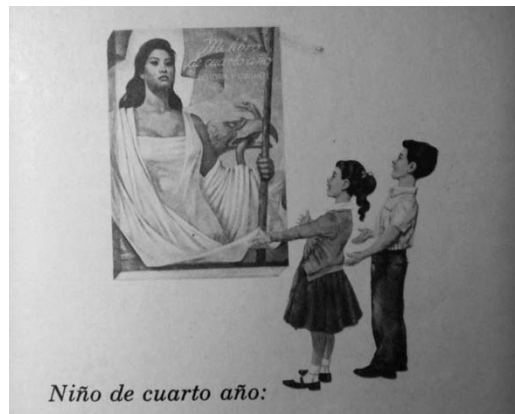
(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1960b)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966a)



(Mi Libro de Cuarto Año. Historia y Civismo, 1960)



(Mi Libro de Cuarto Año. Historia y Civismo, 1966)

Ilustración 17. Para ti (concluye)



### 3.5.1.2.6.1. Lo que una niña debe hacer

Cuidar a los niños, atención a las demás niñas cuando juegan, limpieza del salón de clases o del hogar, jugar a la “comidita” (primero disfrutándola, para después pasar únicamente a prepararla), ayudar a mamá en el mercado, colocar los cubiertos y la vajilla en la mesa para comer, coser y jugar a las muñecas, así como atender a las personas enfermas, todas estas son actividades propias de las niñas profusamente ilustradas en los libros de texto gratuito, especialmente en los correspondientes a los cuatro primeros grados de primaria (Ilustración 18).

Abuelita quiere que Carmela [la hermana del protagonista] sepa costura. Cuando sea mayor —dice— tendrá que coser, y, para que vaya aprendiendo, la llama a que le ayude a cortar, hacer o remendar la ropa de la muñequita de trapo.<sup>490</sup>

Que las mujeres deben dedicarse a las labores del hogar está ratificado por el relato de Juanita. Ella es una niña que atiende un puesto de flores en el mercado, y le gusta ese trabajo, pero debe abandonarlo porque le requieren para ayudar a una señora en las labores del hogar; a sus padres les parece bien porque “son cosas que debe aprender”. Por eso está triste: debe dejar el trabajo que le gusta. El padre del protagonista dice: “¡Bien, bien! Pero no es motivo para llorar. **¿O acaso no te gustan las labores domésticas?**”. Finalmente, el papá del protagonista decide interceder y explicar a los padres de la niña algo que a ella la deja feliz:

Les explicaré **cómo puedes aprender el trabajo de la casa sin tener que dejar lo que tanto te gusta.**<sup>491</sup>

---

<sup>490</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* Página 93.

<sup>491</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* Página 53. Destacado mío.

Destaco que en ningún momento hay una reflexión acerca del trabajo infantil, lo cual ya fue valorado en el apartado sobre derechos de la infancia.<sup>492</sup>

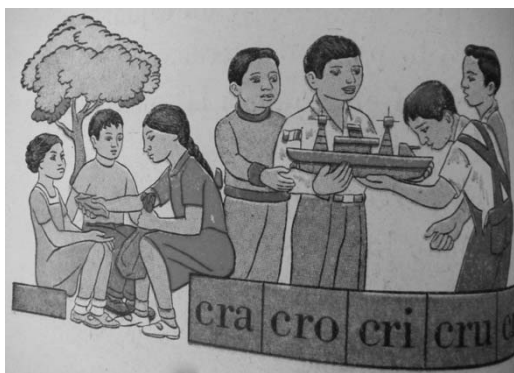
En «La llave mágica» se habla de la amabilidad, la cortesía y la urbanidad como actitudes (“la llave”) que permiten acceder a donde se desee. La ilustración es sugerente: son las niñas quienes ascienden para alcanzar la llave que permite abrir todas las puertas.<sup>493</sup>



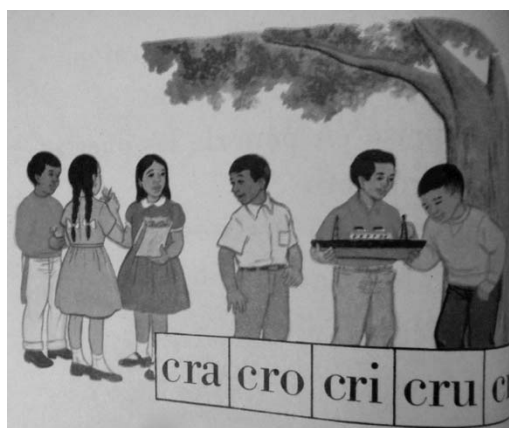
(Mi Libro de Primer Año, 1960a)



(Mi Libro de Primer Año, 1966a)



(Mi Libro de Primer Año, 1960a)



(Mi Libro de Primer Año, 1966a)

**Ilustración 18. Lo que corresponde hacer a las niñas en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**

<sup>492</sup> *Vid Supra*, Infancia, página 236.

<sup>493</sup> NORMA (1960b) *Op. cit.* Página 64.



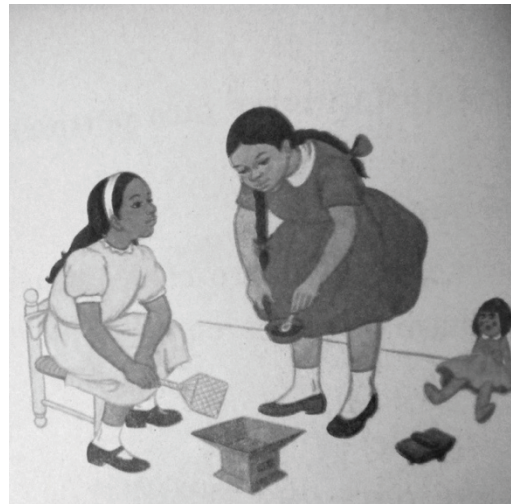
(Mi Libro de Primer Año, 1960a)



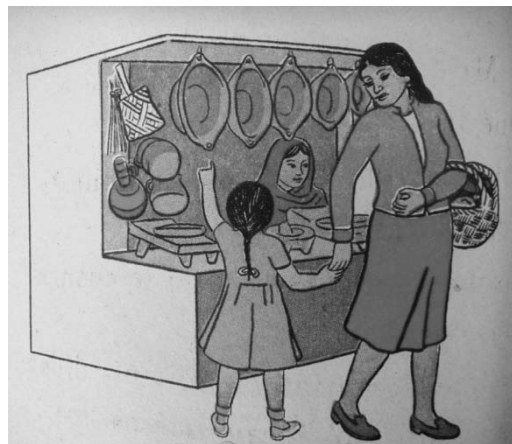
(Mi Libro de Primer Año, 1966a)



(Mi Libro de Primer Año, 1960a)



(Mi Libro de Primer Año, 1966a)



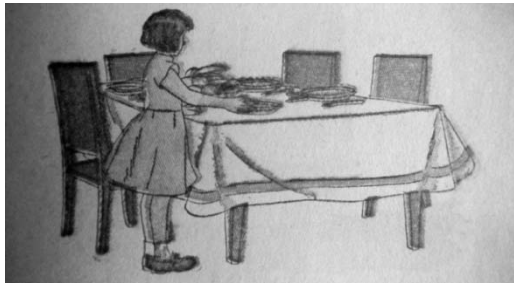
(Mi Libro de Primer Año, 1960a)



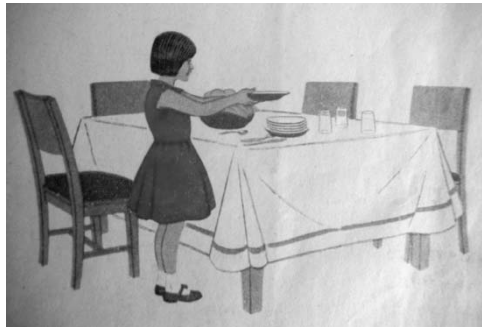
(Mi Libro de Primer Año, 1966a)

Ilustración 18. Lo que corresponde hacer a las niñas en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) Continúa





(Mi Libro de Segundo Año, 1960b)



(Mi Libro de Segundo Año, 1966)



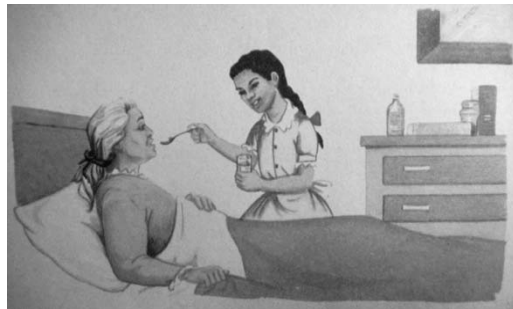
(Mi Libro de Segundo Año, 1960b)



(Mi Libro de Segundo Año, 1966)



(Mi Libro de Primer Año, 1960b)



(Mi Libro de Primer Año, 1966b)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1960b)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966a)

**Ilustración 18. Lo que corresponde hacer a las niñas en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) Concluye**

### 3.5.1.2.6.2. Lo que un niño puede hacer

Lo que corresponde hacer a los niños, en cambio, es jugar y ser atendidos (ver Ilustración 19). Observamos al niño jugando con la mascota de la casa: la niña es una observadora pasiva. Queda claro cuál es el papel de ella: recibir la canasta de manos de la madre y acompañarla en la casa mientras los niños juegan en el jardín de la calle. La canasta aparece nuevamente al lado de la niña en una merienda en un jardín: mientras los demás disfrutaban, una niña prepara alimentos. Una imagen excepcional es la que muestra a dos niños y una niña jugando bajo la lluvia. Difícilmente encontraremos imágenes de grupos de niñas jugando colectivamente con otro grupo de niños: el único caso fue cambiado en la edición posterior, cuando un grupo de niñas fue eliminado para ser sustituido por imágenes de niños haciendo deporte en «Formación democrática».<sup>494</sup>

Los niños estudian, como podemos observar en la ilustración: en los pupitres aparecen sólo muchachos respondiendo un examen. La trama del libro de quinto año se basa en que el niño protagonista gana un concurso escolar a nivel nacional. Todos los ganadores son hombres.<sup>495</sup>

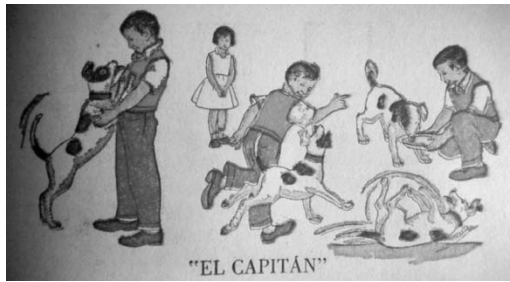
Así como las niñas tienen asignado el rol de asistencia, servicio y atención en el hogar y el entorno social, para los niños están asignados roles trascendentes: heredan, aprenden a usar herramientas, portan la insignia nacional, la ciñen ante las demás banderas en el orden internacional, integran equipos, realizan proezas deportivas y realizan labores altruistas.

---

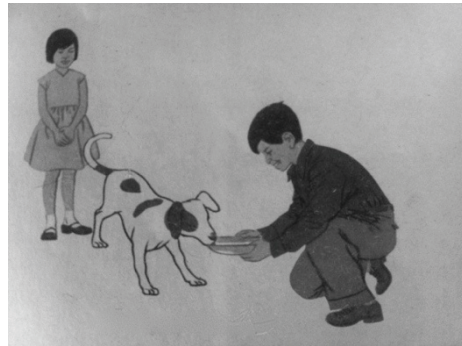
<sup>494</sup> *Vid Supra*, Participación para defender la democracia, página 137.

<sup>495</sup> MAGDALENO (1964) *Op. cit.* Página 17.

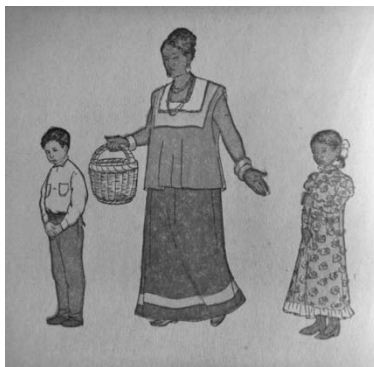
Los niños están para jugar; las niñas observan. Los niños pulen muebles; las niñas los limpian. Los niños construyen y reparan; las niñas cuidan las plantas. Los niños juegan balompié; las niñas juegan a las muñecas (Ilustración 19).



(Mi Libro de Segundo Año, 1960b)



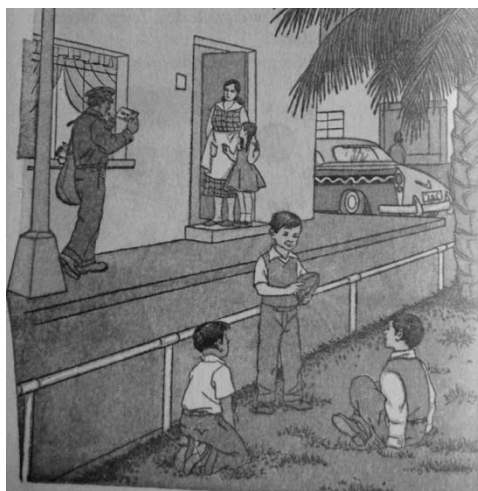
(Mi Libro de Segundo Año, 1966)



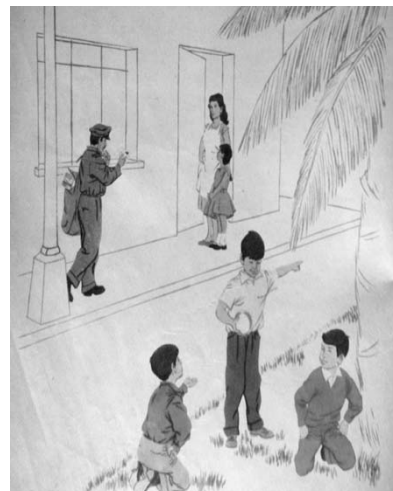
(Mi Libro de Segundo Año, 1960b)



(Mi Libro de Segundo Año, 1966)



(Mi Libro de Segundo Año, 1960b)



(Mi Libro de Segundo Año, 1966)

**Ilustración 19. Lo que corresponde hacer a los niños según los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)**





(Mi Libro de Segundo Año, 1960b)



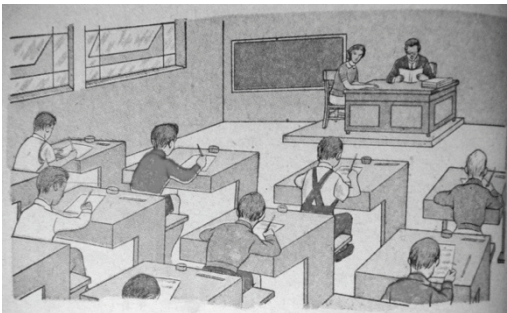
(Mi Libro de Segundo Año, 1966)



(Mi Libro de Segundo Año, 1960b)



(Mi Libro de Segundo Año, 1966)



(Mi Libro de Primer Año, 1960b)



(Mi Libro de Primer Año, 1966b)

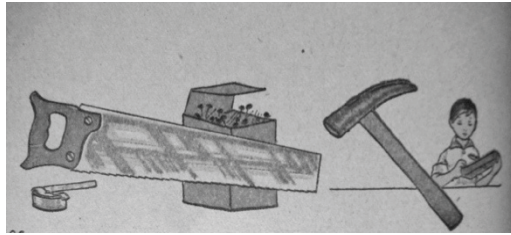
**Ilustración 19. Lo que corresponde hacer a los niños según los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) Continúa**



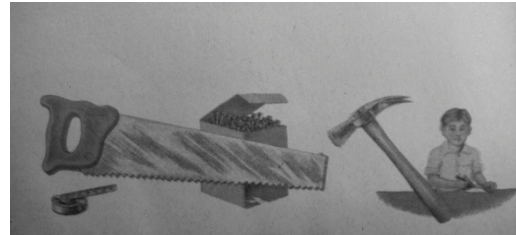
(Mi Libro de Primer Año, 1960b)



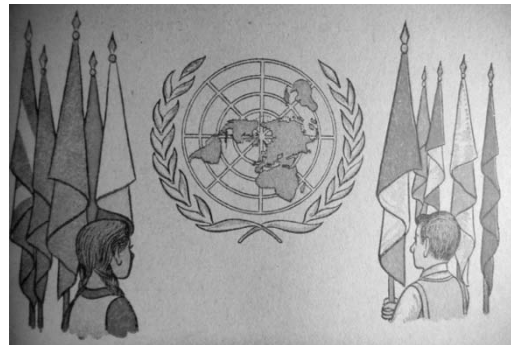
(Mi Libro de Primer Año, 1966b)



(Mi Libro de Primer Año, 1960b)



(Mi Libro de Primer Año, 1966b)



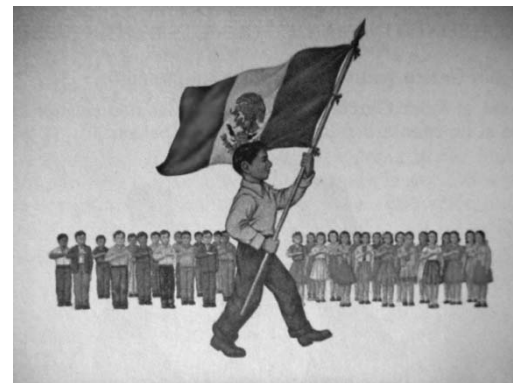
(Mi Libro de Primer Año, 1960b)



(Mi Libro de Primer Año, 1966b)



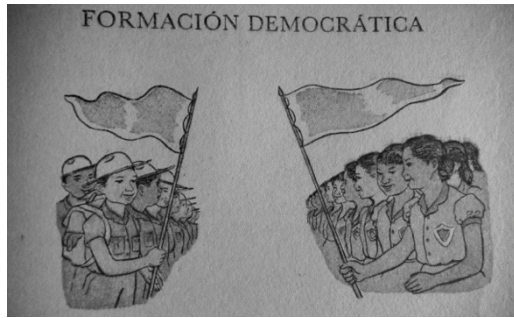
(Mi Libro de Tercer Año. Historia y Civismo, 1960)



(Mi Libro de Tercer Año. Historia y Civismo, 1966)

Ilustración 19. Lo que corresponde hacer a los niños según los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) Continúa





(Mi Libro de Tercer Año. Historia y Civismo, 1960)



(Mi Libro de Tercer Año. Historia y Civismo, 1966)



(Mi Libro de Tercer Año. Historia y Civismo, 1960)



(Mi Libro de Tercer Año. Historia y Civismo, 1966)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1960b)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966a)

Ilustración 19. Lo que corresponde hacer a los niños según los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) Continúa

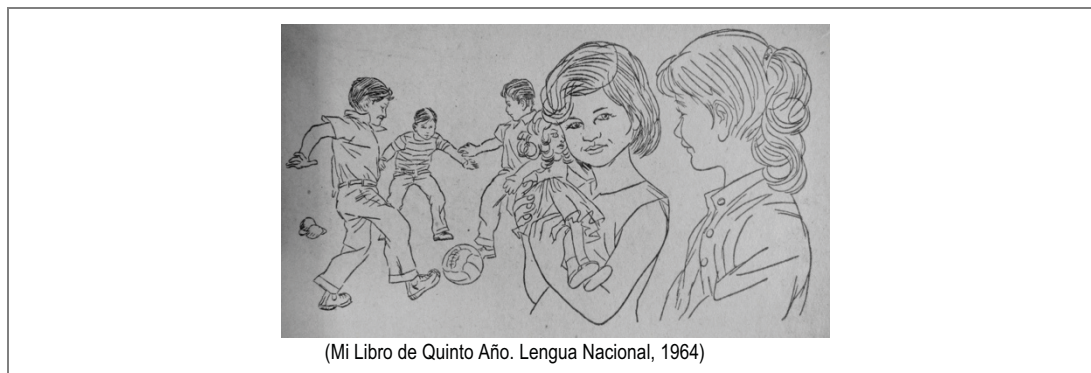


Ilustración 19. Lo que corresponde hacer a los niños según los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) Concluye

### 3.5.1.2.6.3. Una familia feliz

Con el título «Una familia feliz» se muestra el carácter más regresivo de los textos. Se afirma que una familia se integra cuando un hombre y una mujer contraen matrimonio. El texto continúa hablando sobre la intencionalidad de los miembros de la familia.

El padre afirma: Soy el **jefe** de la familia; quiero siempre lo mejor para mi esposa y mis hijos, y trabajo todo lo que puedo para **procurárselo**. Me intereso mucho por la educación y el porvenir de mis hijos [siempre son hijos].

La madre dice: Yo **atiendo el hogar**. Velo incansablemente por el bien de mis hijos y de mi esposo. Administro cuidadosamente **el dinero que papá destina** al gasto de la casa.<sup>496</sup>

Los roles están perfectamente definidos. El hombre es el jefe de la familia. Provee, asigna el dinero; es quien lee en la casa y arregla los problemas. La mujer es la encargada de cuidar a los hijos, administra el dinero que se le da y su función está en el hogar.

La jerarquía está claramente establecida. La madre arregla a los niños y los presenta ante el padre, quien es representado con

<sup>496</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* 62-63 pp. Destacado mío.

corbata, sentado, con un libro o un periódico en la mano. En las actividades familiares, la madre es ubicada en la cocina, la niña haciendo limpieza o lavando ropa, mientras que el padre hace reparaciones y el hijo se limita a asistirle, en el mejor de los casos. La diversidad de actividades del niño son amplias: puede estar jugando, paseando, ayudando a dar de comer a las gallinas, limpiando las mascotas o estudiando.

En la viñeta de «Una familia feliz» correspondiente al año 1960 observamos al padre leyendo un periódico, a la madre tejiendo, al hijo jugando y la hija porta un libro. Para la edición del año 1966 la misma representación muestra un cambio significativo: la niña ha cambiado el libro por una muñeca. Estas labores asignadas a la niña no cambian según el nivel socioeconómico de las familias. En el libro de *Lengua Nacional* para quinto año, el protagonista es nombrado uno de los mejores estudiantes del país. Por ello es invitado a una comida con la familia de un compañero cuya casa se ubica en Coyoacán; informan que corresponde a personas de un nivel socioeconómico con mejor nivel de vida. La imagen muestra la escena del convivio: los hombres todos están sentados a la mesa; son atendidos por las mujeres de la reunión. La niña anfitriona, hermana del compañero, es mostrada sirviendo a los invitados (Ilustración 20).





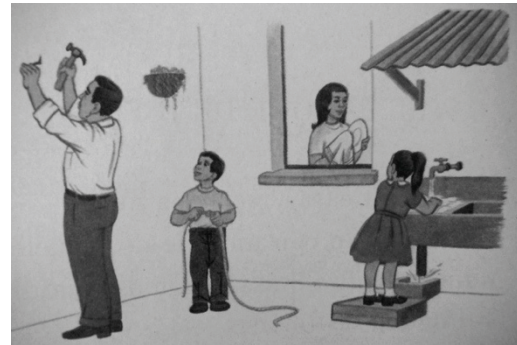
(Mi Libro de Primer Año, 1960a)



(Mi Libro de Primer Año, 1966a)



(Mi Libro de Primer Año, 1960a)



(Mi Libro de Primer Año, 1966a)



(Mi Libro de Segundo Año, 1960b)

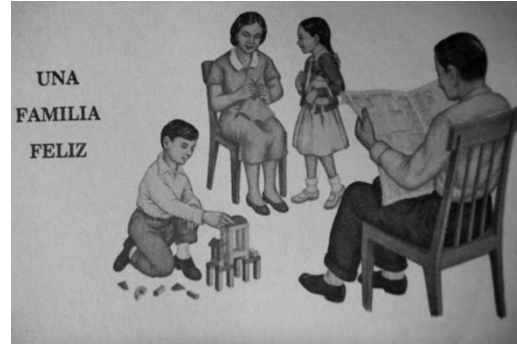


(Mi Libro de Segundo Año, 1966)

Ilustración 20. La familia según los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)



(Mi Libro de Tercer Año. Historia y Civismo, 1960)



(Mi Libro de Tercer Año. Historia y Civismo, 1966)



(Mi Libro de Quinto Año. Lengua Nacional, 1964)

**Ilustración 20. La familia según los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) Concluye**

#### 3.5.1.2.6.4. Una buena madre

La responsabilidad de la madre es absoluta. Confirma esto el título «María Curie».<sup>497</sup> Si bien se menciona, por única ocasión, que el matrimonio es optativo para las mujeres, tampoco resulta una alternativa viable:

[...] aunque en los planes de María no entraba el matrimonio, él [“Pedro Curie”] acabó por convencerla [...]<sup>498</sup>

Destaca su labor como científica, pero no omite señalar admiración pues

[...] por entonces ya había nacido su primera hija; solicita la atiende, **lo mismo que a su esposo**; da clases en una escuela para **contribuir** al sostenimiento de la familia. El tiempo que le falta para ir al laboratorio **se lo roba al descanso**.<sup>499</sup>

Es una mujer admirable porque no descuida sus deberes: cuidar a la hija y al esposo; si debe realizar una labor profesional debe ser a costa del descanso. Además, ella no provee a la familia ni es soporte económico: ella *colabora*.

Es reiterativo que la madre cuida y protege. Atiende. Siempre se le ubica gráficamente dentro de la casa, a espera de los hijos y las hijas. Administra el hogar, pero no toma decisiones. En el título «Clarita», niñas y niños son convocados a un paseo escolar: Clarita aún no cuenta con el permiso. La mamá llega en último momento para saber si aún es posible que su hija asista, y explica:

— Tuve que avisar a mi esposo.  
Por eso aún no había dado licencia a Clara.<sup>500</sup>

---

<sup>497</sup> NORMA (1966b) *Op. cit.* 159-163 pp.

<sup>498</sup> Ibid. Página 162.

<sup>499</sup> Ibid. Destacado mío.

<sup>500</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960a) *Op. cit.* Página 105.

Papá posee el dinero. Mamá se limita a decir qué hace falta y él “no se molesta, sino que da para comprarlos [zapatos]”. Incluso es el que resuelve los problemas:

**Siempre** que mamá no puede resolver algún problema de la casa, ella nos dice: ‘— Esto lo resolverá papá...’<sup>501</sup>

Resulta significativa la redacción de esta afirmación. Pudo ser «Cuando hay un problema que mamá no puede atender...», pero se decidió otra redacción más compleja: «Siempre que». Así, en realidad, los problemas son resueltos por el padre, “siempre que” la madre no logre hacerlo.

Las labores de mamá están muy claras: distribuye el trabajo del hogar (ella misma, la hija o la trabajadora del hogar), llama al comedor, prepara todo temprano (“no le gusta que desayunemos a prisa”), “mamá nos sirve a todos”. Incluso hay una lectura dedicada a ello («Lo que hace mamá») donde lista lo que la madre hace por él cada día: trabaja para él sin descanso, le asea, le peina, le da pan, leche y fruta, revisa que esté el libro, el lápiz y los cuadernos, cuida que en la mochila no falte nada, procura que sea un día provechoso, prepara las comidas, arregla la ropa, ordena la casa, bendice el final del día cuando los ojos del hijo “se cierran vencidos”.<sup>502</sup>

Además, mamá arregla la maleta de viaje de papá, con todo lo que él necesitare. “Mamá se queda en casa. Allí está su trabajo” nos aclara el niño relator.<sup>503</sup>

El otro día mi maestra preguntó a Luis en qué trabajaba su mamá, y Luis dijo que en nada.

---

<sup>501</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.* 30-31 pp.

<sup>502</sup> *Ibid.* 22-23 pp.

<sup>503</sup> *Ibid.* Página 56.

Luis cree que su mamá no trabaja porque la ve quedarse en casa, y no ha pensado en todo lo que allí es necesario hacer. Cuando las personas que van a las fábricas u oficinas, y los niños que han ido a la escuela, han concluido su tarea, regresan a casa a descansar; pero la mamá, que no salió en todo el día, o casi no salió, sigue trabajando.<sup>504</sup>

Se repite: las mamás nunca descansan, a diferencia de los padres, como veremos adelante; ellos merecen reposar. En otro libro se vuelve a tratar. En el apartado «El trabajo de mamá» consiste en trabajar todo el día: despertar a los niños, vigilar que se arreglen bien, asear la casa, ir al mercado, preparar la comida, a veces ir por los niños, coser, remendar, planchar, explicar lo que los niños no entienden de la tarea (sólo “si es preciso”), “hasta” ayuda a repasar la lección, esperar a papá “sentada a su silla que pone junto a la puerta”, zurce calcetines. Al niño de la casa le provoca, todo esto, una reflexión: “veremos de ayudarle para que no trabaje **tanto**.”<sup>505</sup>



(Mi Libro de Primer Año, 1960a)



(Mi Libro de Primer Año, 1966a)

### Ilustración 21. Una buena madre

<sup>504</sup> Ibid. 56-57 pp.

<sup>505</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* 35-36 pp. Destacado mío.





(Mi Libro de Primer Año, 1960a)



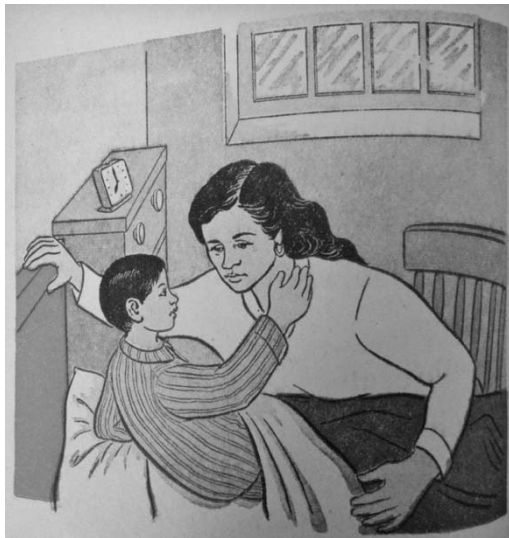
(Mi Libro de Primer Año, 1966a)



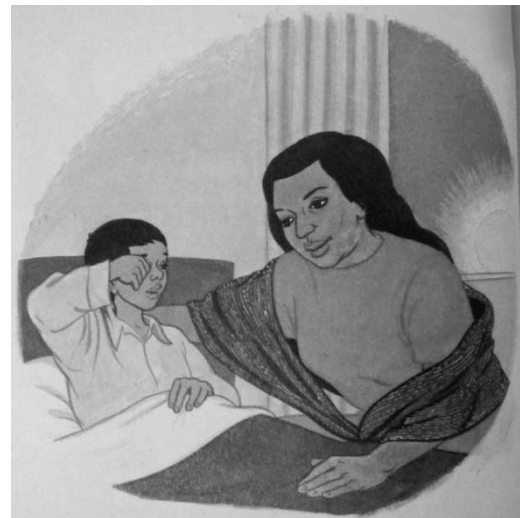
(Mi Libro de Primer Año, 1960a)



(Mi Libro de Primer Año, 1966a)

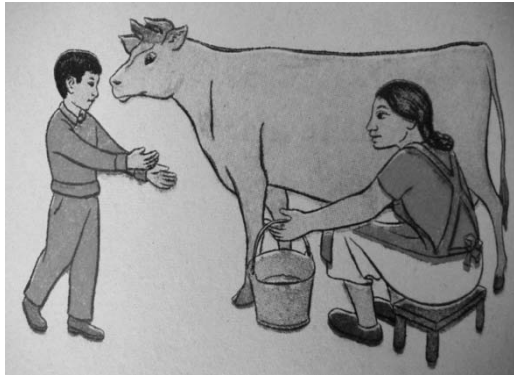


(Mi Libro de Primer Año, 1960a)



(Mi Libro de Primer Año, 1966a)

Ilustración 21. Una buena madre (continúa)



(Mi Libro de Primer Año, 1960a)



(Mi Libro de Primer Año, 1966a)



(Mi Libro de Primer Año, 1960a)



(Mi Libro de Primer Año, 1966a)



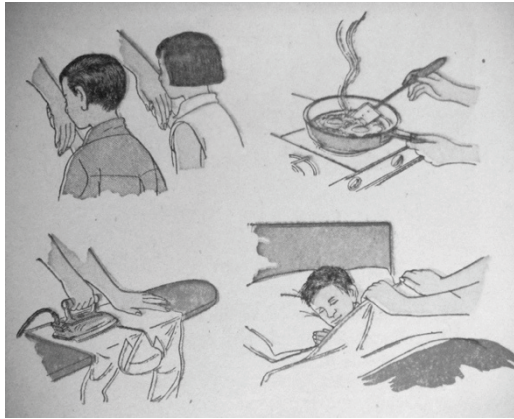
(Mi Libro de Segundo Año, 1960b)



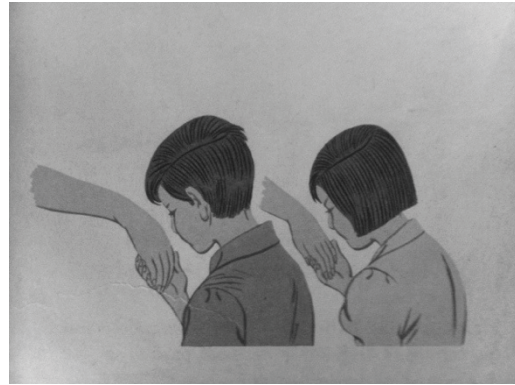
(Mi Libro de Segundo Año, 1966)

Ilustración 21. Una buena madre (continúa)





(Mi Libro de Segundo Año, 1960b)



(Mi Libro de Segundo Año, 1966)



(Mi Libro de Primer Año, 1960b)



(Mi Libro de Primer Año, 1966b)



(Mi Libro de Primer Año, 1960b)



(Mi Libro de Primer Año, 1966b)



(Mi Libro de Cuarto Año. Historia y Civismo, 1966)

**Ilustración 21. Una buena madre (concluye)**

### 3.5.1.2.6.5. Pedro Páramo

Ya supimos detalladamente en qué trabaja la madre. Del padre nunca sabemos a ciencia cierta a qué se dedica. Sólo sabemos que aporta el dinero y toma las decisiones.

Existen razones para las cuales él no realice labores que no le corresponden. Por primera vez se habla de la posibilidad de que el hombre de la casa ayude en las labores del hogar, pero es opcional. Quien se opone es la madre, que remarca el grado de dependencia:

No; siéntate y descansa, que ya has trabajado bastante. Conviene que te cuides, y no tan sólo por ti, aunque eso sea lo primero. ¿Qué haríamos nosotros si enfermaras?<sup>506</sup>

El papá toma las decisiones que afectan a toda la familia: decide que sus propios padres vivan en la casa (la madre parece no tener familiares); resuelve la incorporación de un nuevo integrante en el hogar (un hombre, por cierto) sin consultar a nadie. Papá viaja, sale a trabajar, lee el periódico, se preocupa y ocupa de los problemas nacionales, administra, da dinero, recibe atención y gratitud (le hacen la maleta, le preparan la mesa). Protege.<sup>507</sup> Finalmente, transmite la herencia y el conocimiento. Como en la novela de *Pedro Páramo*, de Juan Rulfo,<sup>508</sup> el padre ausente es omnipresente.

---

<sup>506</sup> Ibid. Página 35.

<sup>507</sup> GALICIA CIPRÉS (1960b) *Op. cit.*

<sup>508</sup> “Vine a Comala porque me dijeron que aquí vivía mi padre [...] Mi madre me lo dijo. [...]«No dejes de ir a visitarlo –me recomendó» [...] / Todavía antes me había dicho: –No vayas a pedirle nada. Exígele lo nuestro. Lo que estuvo obligado a darme y nunca me dio... El olvido en que nos tuvo, mi hijo, cóbraselo caro. / [...] / Pero no pensé cumplir mi promesa. Hasta que ahora pronto comencé a llenarme de sueños, darle vuelo a las ilusiones. Y de este modo se me fue formando un mundo alrededor de la esperanza que era aquel señor [...]” RULFO, JUAN (1955) *Pedro Páramo*. 20a. ed. Madrid, Cátedra, 2007 (Letras Hispánicas, 189). Página 65.

Los hombres detentan y disponen del patrimonio. De hecho, resulta ser una interpretación literal del término.<sup>509</sup> Cuando se habla de la gratitud al padre, se ilustra con un niño venerando un retrato del progenitor; es agregada una imagen del padre mostrando el horizonte al vástago. Los hombres, además, detentan el conocimiento pues poseen los libros: el padre lee un libro grande de historia; el del abuelo, uno grande de viajes; los niños, unos de cuentos; el del niño de la casa, sobre aviación. La niña no tiene libro, pero encuentra el de mamá, que es... de cocina; juntas lo ponen en práctica. El abuelo remarca el sentido:

Lo que sucede es que cada uno busca el libro que necesita o el que le gusta.<sup>510</sup>



(Mi Libro de Segundo Año, 1960a)

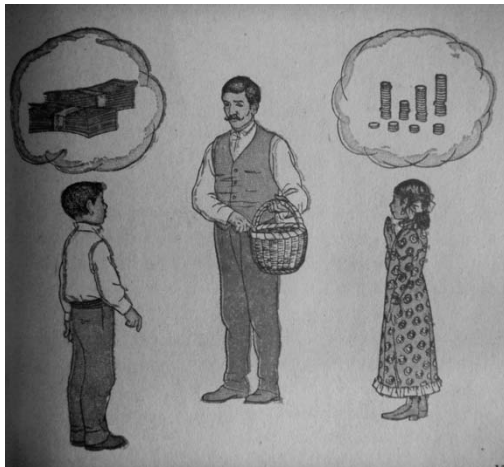


(Mi Libro de Segundo Año, 1960a)

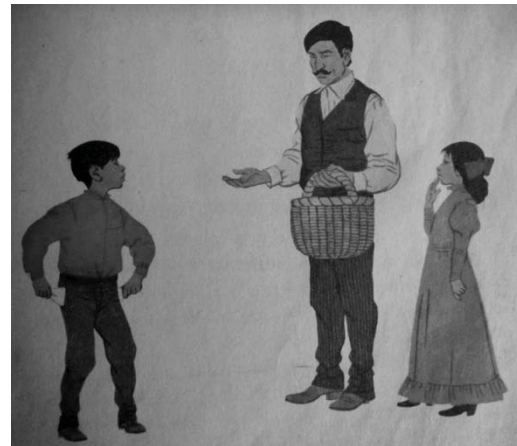
### Ilustración 22. Gratitud al padre

<sup>509</sup> «Patrimonio» proviene del latín *patrimonium*, referente a “lo que viene del padre” (*Petit Larousse en couleurs. Dictionnaire encyclopédique pour tous* (1980b) DUBOIS, CLAUDE (RÉDACTEUR EN CHEF). Paris, Librairie Larousse, 1980. "Patrimoine"), “los bienes que el hijo tiene, heredados de su padre y abuelos” (*Diccionario Jurídico Mexicano* (1995) 8a. ed. INSTITUTO DE INVESTIGACIONES JURÍDICAS. México, Porrúa, 1995. "Patrimonio"), así como «patria» proviene del latino *patrius*, referente a lo “perteneciente al padre o que proviene de él” (*Diccionario de la Lengua Española* (1970) 19a. ed. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Madrid, RAE, 1970. "Patrimonio" y "Patrio, tria"). Coincide con *Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico* (1980a) Op. cit. Entrada: Patrimonio, Padre, § 25-40.

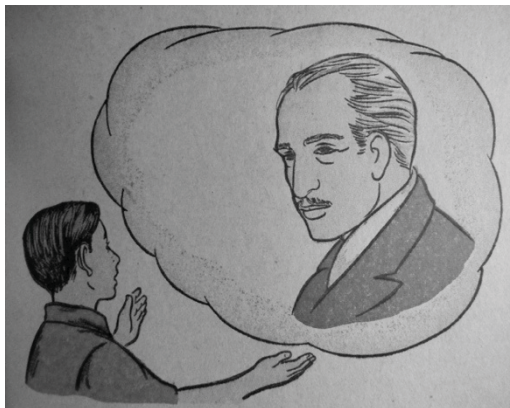
<sup>510</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* Página 15.



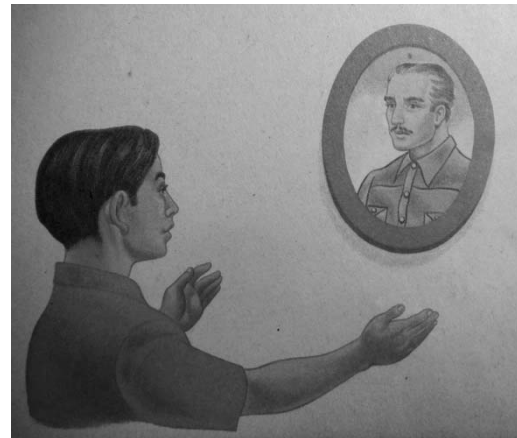
(Mi Libro de Segundo Año, 1960b)



(Mi Libro de Segundo Año, 1966)



(Mi Libro de Primer Año, 1960b)



(Mi Libro de Primer Año, 1966b)



(Mi Libro de Primer Año, 1960b)



(Mi Libro de Primer Año, 1966b)

Ilustración 22. Gratitud al padre (concluye)



### 3.5.1.2.6.6. Cosas de mujeres

Las madres están en casa; no obstante, hay mujeres que están fuera del hogar. Sus actividades son muy precisas. Ellas pasan por la plaza pública, pero con una canasta. La canasta y el delantal son símbolos recurrentes en los textos para ilustrar a las mujeres. En el mercado y en la plaza pública la cestilla resulta ser una herramienta destacable. Mientras los hombres leen el periódico y debaten los asuntos públicos, una mujer pasa aparentemente desapercibida con *la canasta* (Ilustración 23).

En las labores, su elemento distinguible es la cofia de enfermera: asiste a los doctores. Incluso las mujeres relevantes tienen esa característica: colaboran. Ya vimos el caso de Marie Curie.<sup>511</sup> En los libros se menciona también el caso de Elizabeth Blackwell (1821-1910), fundadora de la escuela de medicina y de enfermería para mujeres en Estados Unidos.<sup>512</sup> Fue de las primeras mujeres cirujanas de la historia de la medicina, lo cual logró aún a pesar de la discriminación (que la obligó a vivir en Europa). Se habla de todas estas limitaciones para Blackwell, pero sólo como adversidades, retos, no como prácticas de discriminación. Se omite su papel como mujer cirujana y se le sitúa como enfermera. No se menciona el caso de Matilde Montoya (1857-1938), primera mujer médica en México; en cambio, es resaltado el caso de la británica Florence Nightingale (1820-1910) como enfermera y cofundadora de la Cruz Roja Internacional.<sup>513</sup>

---

<sup>511</sup> *Vid Supra*, página 258.

<sup>512</sup> NORMA (1966b) *Op. cit.* 208-210 pp.

<sup>513</sup> *Ibid.*

El padre lee historia; platica sobre Sor Juana Inés de la Cruz (1648-1695). Hace referencia de que “en aquellos tiempos” no se permitía a las mujeres ir a la universidad; por eso, Sor Juana debió truncar sus estudios... y ya. Se afirma que era inteligente, culta, responsable y abnegada, pero no se reflexiona sobre su situación ni se invita a las mujeres a imitarle. Sólo es una persona admirable.<sup>514</sup> En otro libro señalan que Sor Juana combatió “las ideas que entonces tenían los hombres sobre la inferioridad de las mujeres.” Precisan que, sin embargo, “por fortuna”, ahora “la mujer tiene muchos deberes que cumplir en relación con su familia y la sociedad”.<sup>515</sup> No tiene derechos: tiene más obligaciones.

En los eventos públicos asiste como testigo ante la actividad central de los hombres que dirigen los honores a la bandera. Su papel siempre es relegado ante la presencia de hombres. Es el caso de las maestras: su papel relevante se ilustra poniéndolas junto al pizarrón, al frente de la clase, excepto cuando se presenta el director de la escuela para aplicar un examen. En este caso, la maestra pasa a ocupar una plaza lateral en el escritorio: mientras el director lee un documento, ella vigila a los muchachos.

En las viñetas que hacen referencia a oficios o actividades profesionales no aparecen mujeres. Sus actividades profesionales están destinadas a hacer tortillas, manejar máquinas de coser o telares, ser secretarias, operadoras de teléfono, cajeras, bibliotecarias, maestras, enfermeras o aeromozas. La mayor concesión consiste en ilustrar a una mujer como concertista de piano.

---

<sup>514</sup> DOMÍNGUEZ AGUIRRE y LEÓN GONZÁLEZ (1960b) *Op. cit.* 22-23 pp.

<sup>515</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 43.

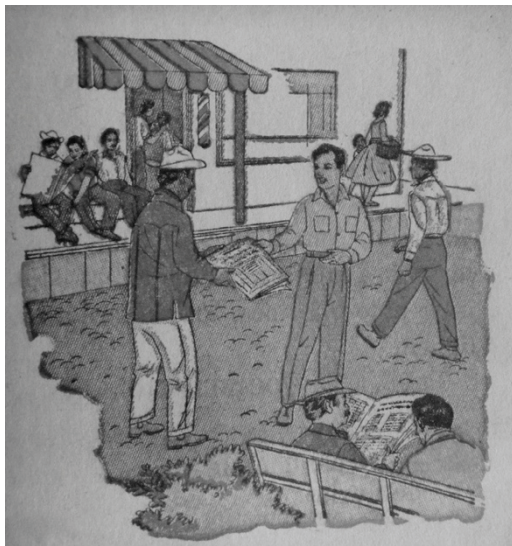




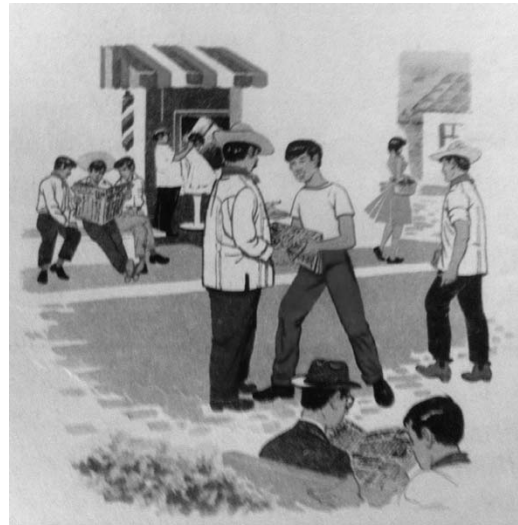
(Mi Libro de Primer Año, 1960a)



(Mi Libro de Primer Año, 1966a)



(Mi Libro de Segundo Año, 1960b)

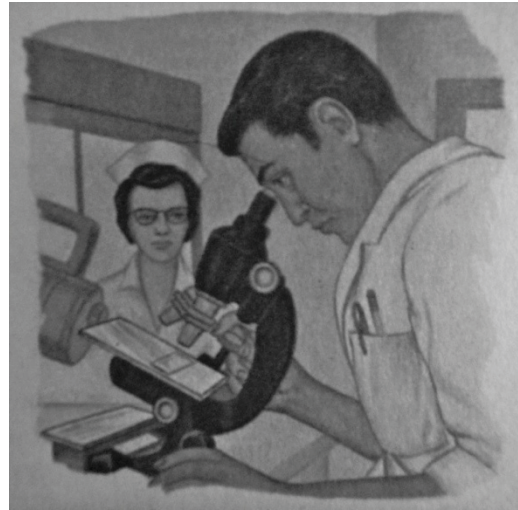


(Mi Libro de Segundo Año, 1966)

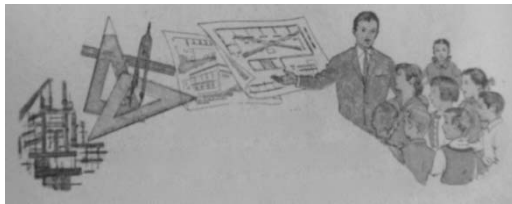
Ilustración 23. Cosas de mujeres... y asuntos de hombres



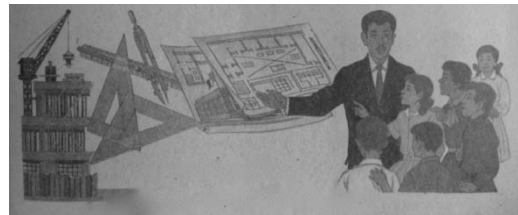
(Mi Libro de Tercer Año. Historia y Civismo, 1960)



(Mi Libro de Tercer Año. Historia y Civismo, 1966)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1960b)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966a)



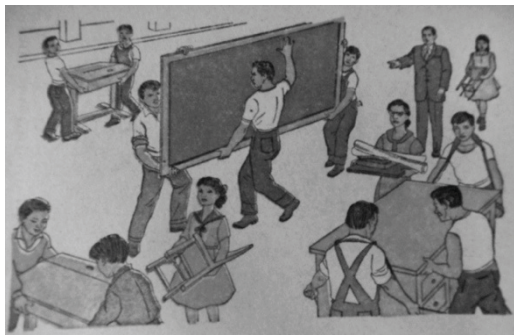
(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1960b)



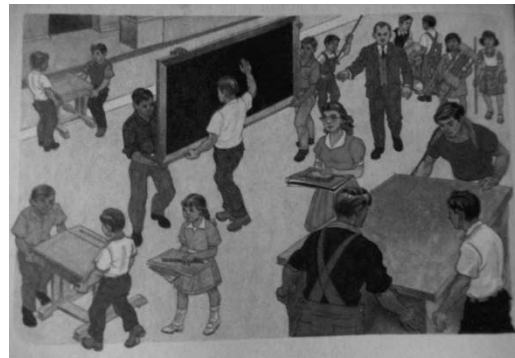
(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966a)

Ilustración 23. Cosas de mujeres... y asuntos de hombres (continúa)





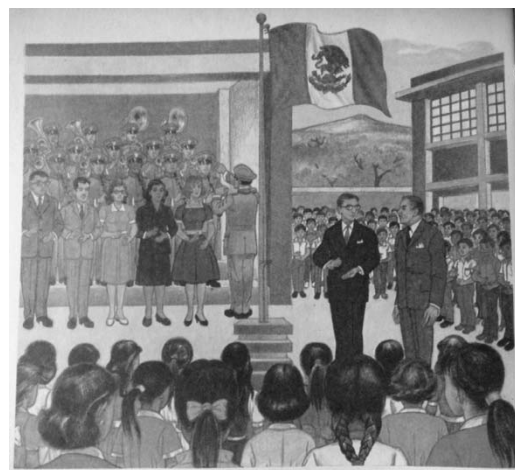
(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1960b)



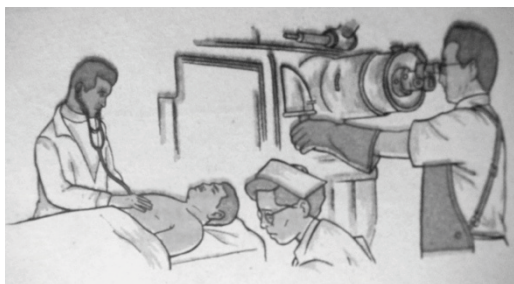
(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966a)



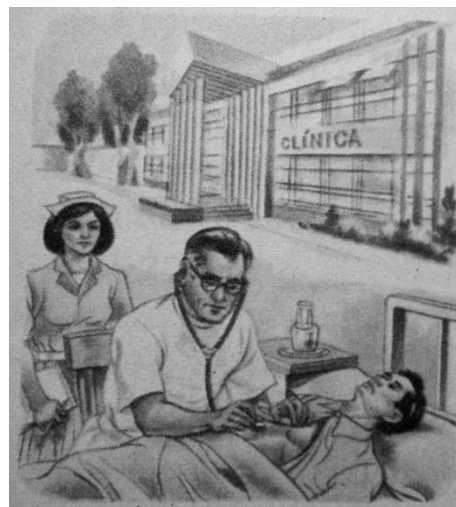
(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1960b)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966a)



(Mi Libro de Cuarto Año. Historia y Civismo, 1960)

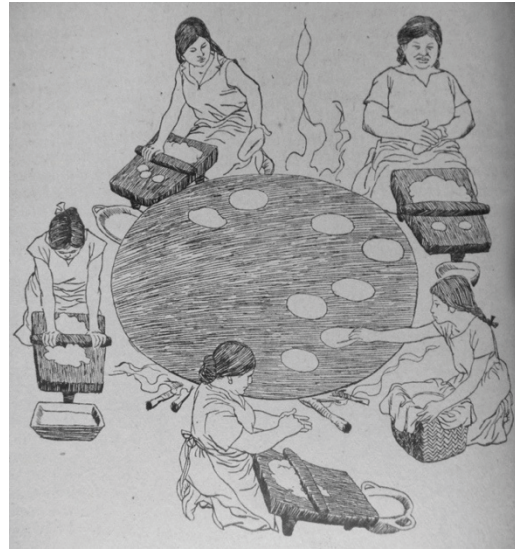


(Mi Libro de Cuarto Año. Historia y Civismo, 1966)

Ilustración 23. Cosas de mujeres... y asuntos de hombres (continúa)



(Mi Libro de Quinto Año. Lengua Nacional, 1964)



(Mi Libro de Quinto Año. Lengua Nacional, 1964)



(Mi Libro de Quinto Año. Lengua Nacional, 1964)



(Mi Libro de Quinto Año. Lengua Nacional, 1964)



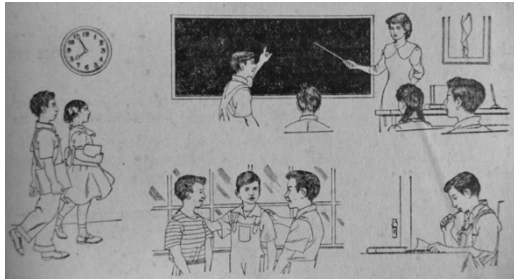
(Mi Libro de Quinto Año. Lengua Nacional, 1964)



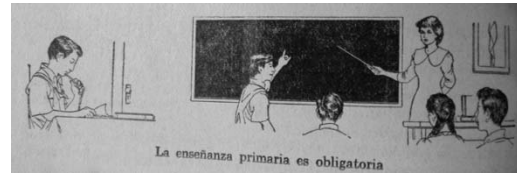
(Mi Libro de Quinto Año. Historia y Civismo, 1964)

Ilustración 23. Cosas de mujeres... y asuntos de hombres (continúa)

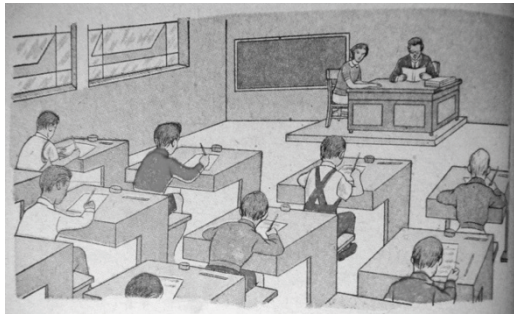




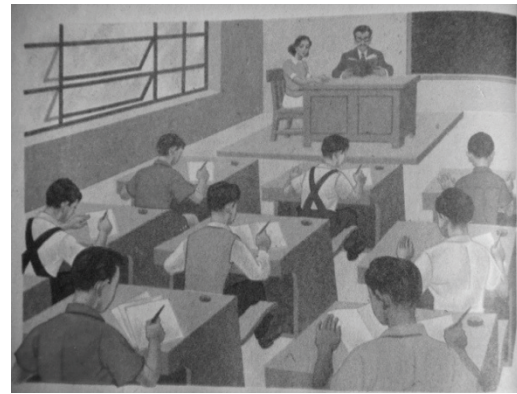
(Mi Libro de Quinto Año. Historia y Civismo, 1964)



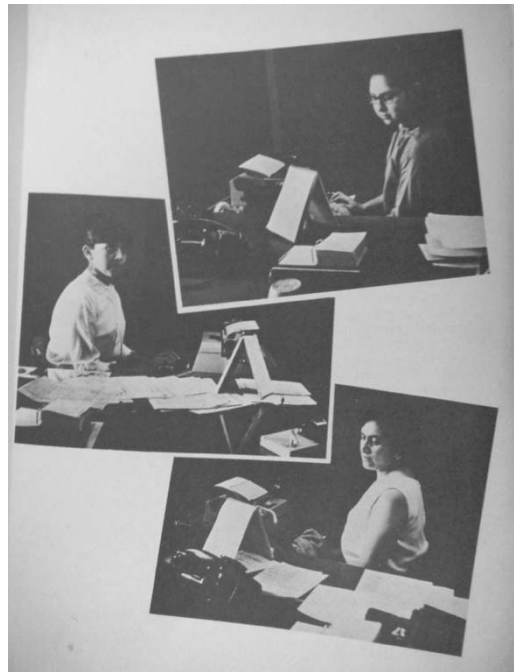
(Mi Libro de Quinto Año. Historia y Civismo, 1966)



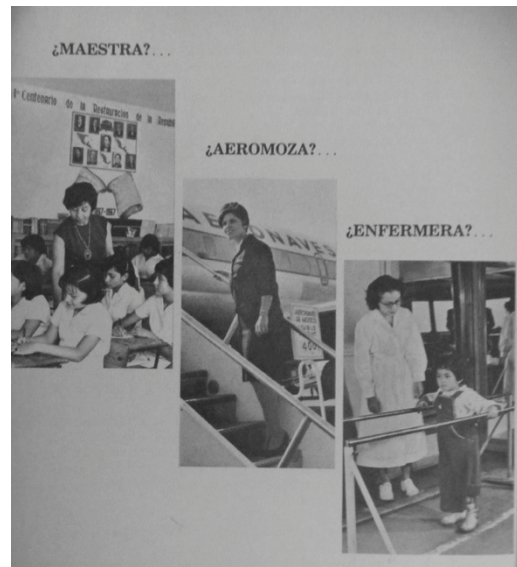
(Mi Libro de Primer Año, 1960b)



(Mi Libro de Primer Año, 1966b)

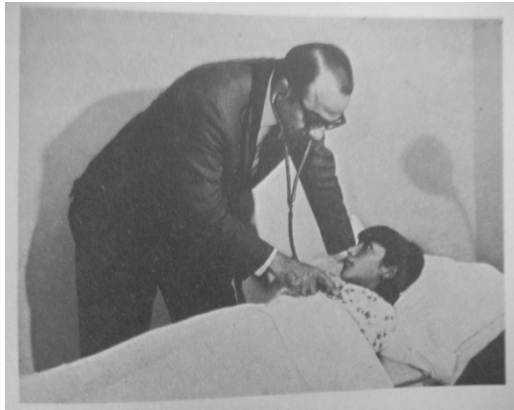


(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966b)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966b)

Ilustración 23. Cosas de mujeres... y asuntos de hombres (continúa)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966b)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966b)



(Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional, 1966b)

### Ilustración 23. Cosas de mujeres... y asuntos de hombres (concluye)

#### 3.5.1.2.6.7. Asuntos de hombres

Hacemos solamente un repaso de los asuntos que incumben a los hombres. A ellos corresponde proveer a la familia, atender los asuntos públicos y ser profesionistas (doctores, arquitectos, ingenieros, científicos, artistas, deportistas, agricultores, comerciantes y ejercen oficios). En sus labores siempre encontrarán la asistencia y colaboración de mujeres (Ilustración 23).

### 3.5.1.2.6.8. A qué puede aspirar un niño

Un niño puede aspirar a todo, incluso a ser niño: le corresponde jugar, hacer equipos deportivos, no tiene que atender los quehaceres del hogar. Además, puede aprender oficios y realizar diversas actividades profesionales: conocer de aviación, ser soldado, arquitecto, doctor, ingeniero, plomero, agricultor, en fin... el mundo está abierto para él.

### 3.5.1.2.6.9. A qué debe aspirar una niña

La niña sabe ahora que las mujeres ya tienen mayores deberes ante la familia y la sociedad. Su lugar está en el hogar, que es un trabajo en el cual nunca se descansa; pero si decide realizar una actividad profesional, nunca deberá desatender sus deberes ante los hijos y el esposo (como se destaca en el caso de Marie Curie). En ese caso, si decide *colaborar* económicamente en el hogar, tiene diversas opciones, como lo muestran las imágenes: ¿Maestra? ¿Aeromoza? ¿Enfermera? (ver Ilustración 23). Incluso puede aspirar a algo que realmente le seduzca:

—No me disgustaría ser cajera —dijo María Luisa—; aunque creo delicado el manejar tanto dinero. Lo que tal vez me seduce es la idea de verme dentro de una oficina de cristal.<sup>516</sup>

---

<sup>516</sup> NORMA (1960b) *Op. cit.* Página 71. Subrayado mío.



## 4. Conclusiones

El conjunto de libros de texto gratuitos de la primera generación mostró menos 0.42 en el Índice de Valores para la Democracia (IVPD); lo ubica así en el espectro de *inconsistencia regresiva*, esto es que coexisten aspectos positivos con otros tantos contrarios, donde las ponderaciones negativas prevalecen. En resumen, los libros no son recomendables para transmitir contenidos adecuados a una percepción actual de democracia, pero tiene aspectos ciertamente rescatables.

Considero que esto es así porque el acometido de los textos prioriza la transmisión de una identidad nacional en el contexto de un país donde prevalecían los regionalismos,<sup>517</sup> así como la legitimación de un régimen autoritario de gobierno cuyo aspecto *democrático* era delimitado al refrendo censatario.

### 4.1. Concordancia entre paradigmas

Efectivamente, como consideré al iniciar esta labor, no hay concordancia plena entre el paradigma propuesto por el Estado mexicano en ese periodo y el referente promovido por la ONU y la OEA. Sin embargo, es relevante que el catálogo de existencias en el discurso estatal mexicano expresado en este conjunto de libros de atiende dos terceras partes de los 127 indicadores de una concepción actual de democracia. Si bien prevalecen sentidos

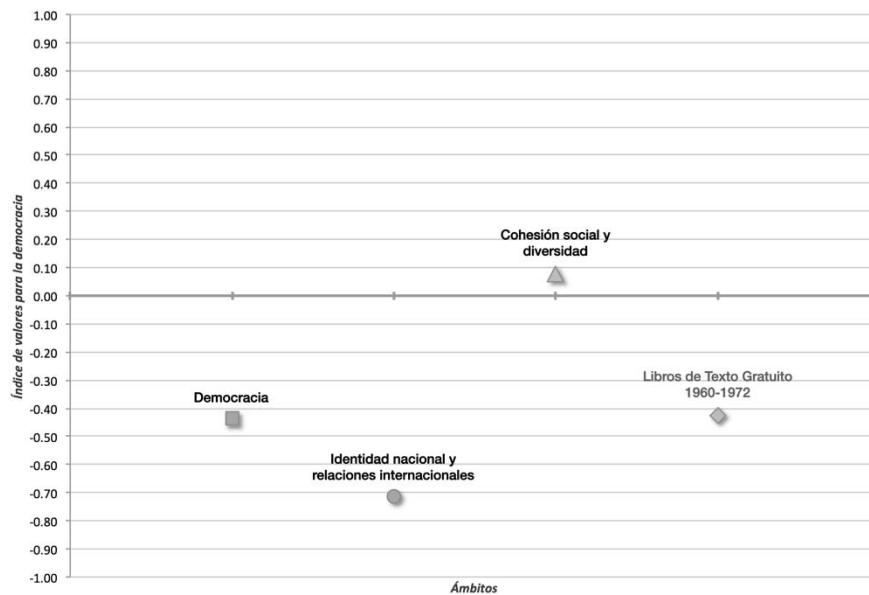
---

<sup>517</sup> Cfr. ÁLVAREZ ARELLANO, LILIAN (1992) *Mexicanidad y libro de texto gratuito*. México, UNAM, Coordinación de Humanidades, 1992 ; LOAEZA (1988) *Op. cit.* ; VÁZQUEZ (1975) *Op. cit.*

desfavorables, son numerosas las existencias detectadas en un discurso construido hace ya más de cincuenta años por un régimen autoritario.

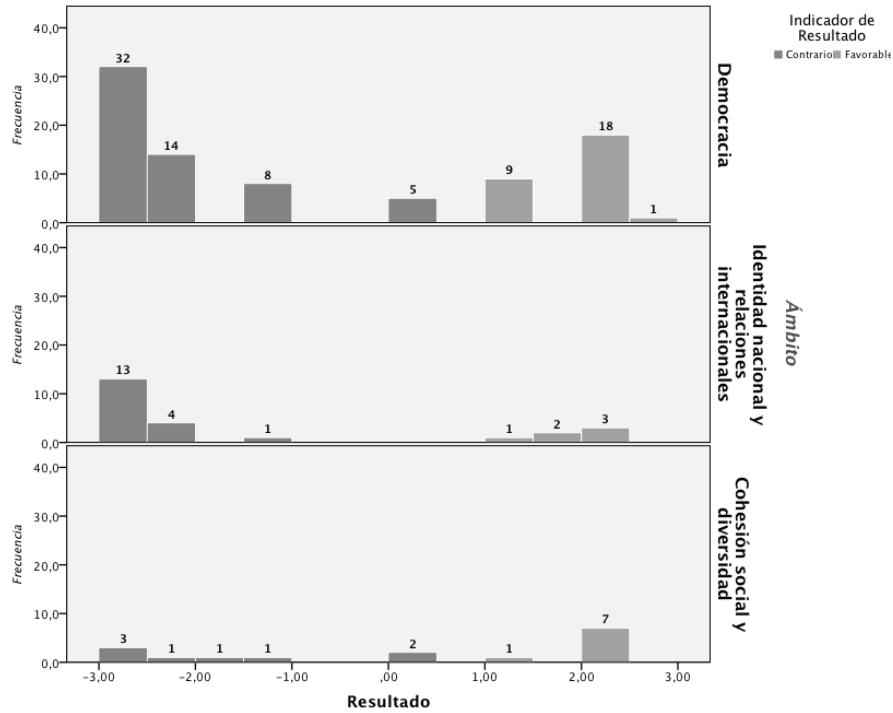
Al observar el comportamiento del IVPD según la agrupación por ámbito, observamos que el aspecto más favorable corresponde al de «Cohesión social y diversidad», con un índice positivo. El ámbito más regresivo refiere a «Identidad nacional y relaciones internacionales». En trazos muy generales, el mensaje es promisorio para comunicar la relación con la comunidad, opera de manera deficiente la información sobre la democracia y promueve concepciones regresivas respecto a la identidad como nación y nuestra relación con otros países.

Gráfica 18. Índice de valores para la democracia según ámbito en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)



Este resultado deriva de la preeminencia de indicadores con carga negativa en los dos primeros ámbitos, y una presencia relevante de valores positivos altos en el tercero.

Gráfica 19. Distribución de los resultados de indicadores según ámbito en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)



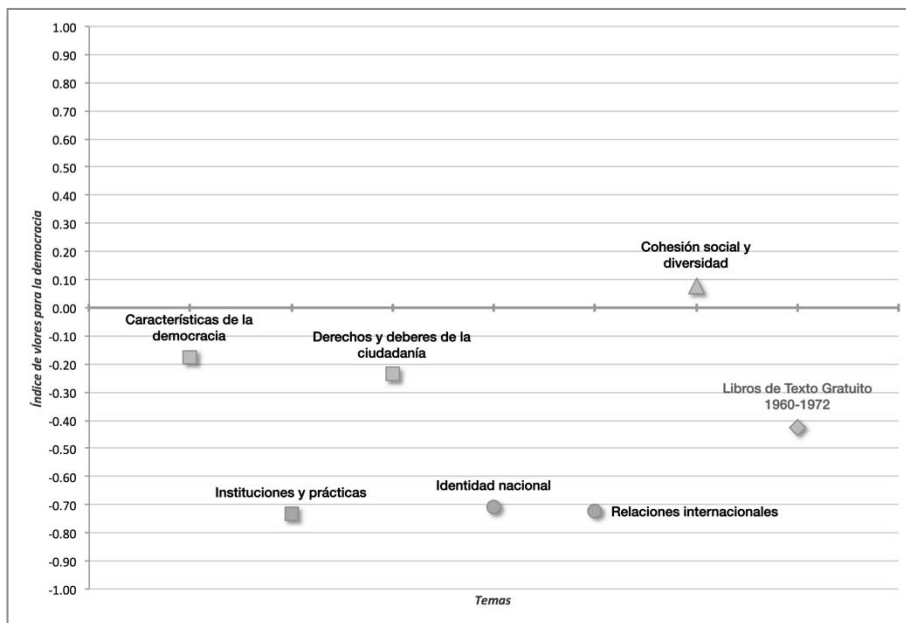
Al ubicarnos en el nivel de temas podemos realizar una apreciación más precisa. Al desagregar el ámbito «Democracia» en los temas que lo integran, podemos observar en la Gráfica 20 que «Características de la democracia» y «Derechos y deberes de la ciudadanía» mejoran su índice, aunque no dejan de estar en la escala de inconsistencia regresiva. En cambio, «Instituciones y prácticas» intensifica una escala negativa; en este tema prevalecen mensajes inexistentes o que confrontan con mayor intensidad la

percepción actual de las instituciones y su funcionamiento en un régimen democrático.

En lo que corresponde al ámbito «Identidad nacional y relaciones internacionales», destaca el hecho de que ambos temas («Identidad nacional» y «Relaciones internacionales») mantienen un índice regresivo muy alto; esto significa una discrepancia sistemática con una percepción actual de democracia.

Al tener un único tema, el ámbito de «Cohesión social y diversidad» mantiene un índice positivo.

Gráfica 20. Índice de valores para la democracia según tema en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)



Simbología de ámbitos:

□ Democracia.

○ Identidad nacional y relaciones internacionales.

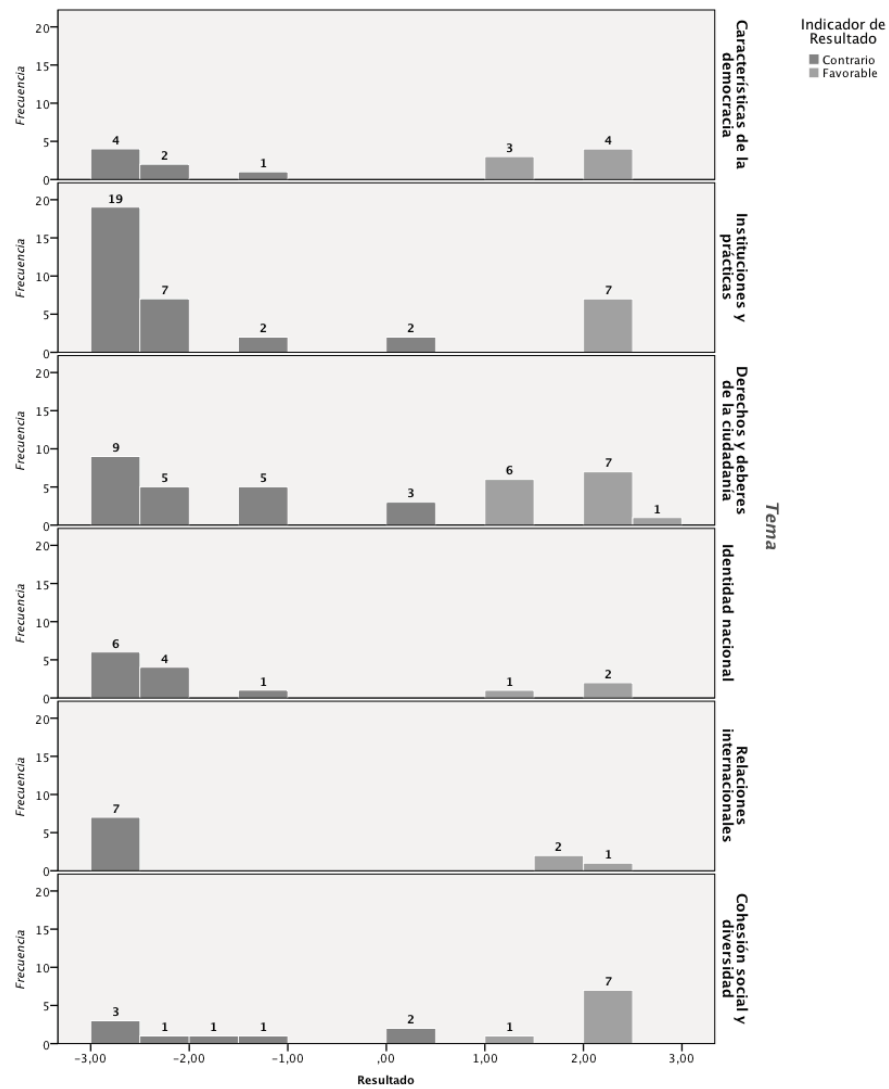
△ Cohesión social y diversidad.

La distribución de resultados de los indicadores congregados en cada tema (Gráfica 21) evidencia por qué en «Instituciones y prácticas» resulta el conjunto más regresivo en el ámbito de «Democracia»: 30 indicadores presentan calificaciones de cero o menos, frente a 7 con calificaciones positivas (incluso altas). En el tema «Características de la democracia» la distribución muestra un mayor equilibrio, en tanto que en «Derechos y deberes de la ciudadanía» la distribución se compensa por los altos valores positivos de los indicadores expuestos.

En el caso de los temas del ámbito «Identidad nacional y relaciones internacionales», sus temas mantienen cada uno una distribución sumamente descompensada por los resultados negativos. En «Identidad nacional» la preeminencia de resultados negativos es apabullante: 11 frente a 3 positivos. En «Relaciones internacionales» son 3 positivos ante 7 negativos que se concentran en el extremo menor de la escala.

Para el ámbito «Cohesión social y diversidad» podemos observar ya una diferenciación: sus 16 indicadores se distribuyen equitativamente entre contrarios y favorables, pero éstos presentan resultados altos.

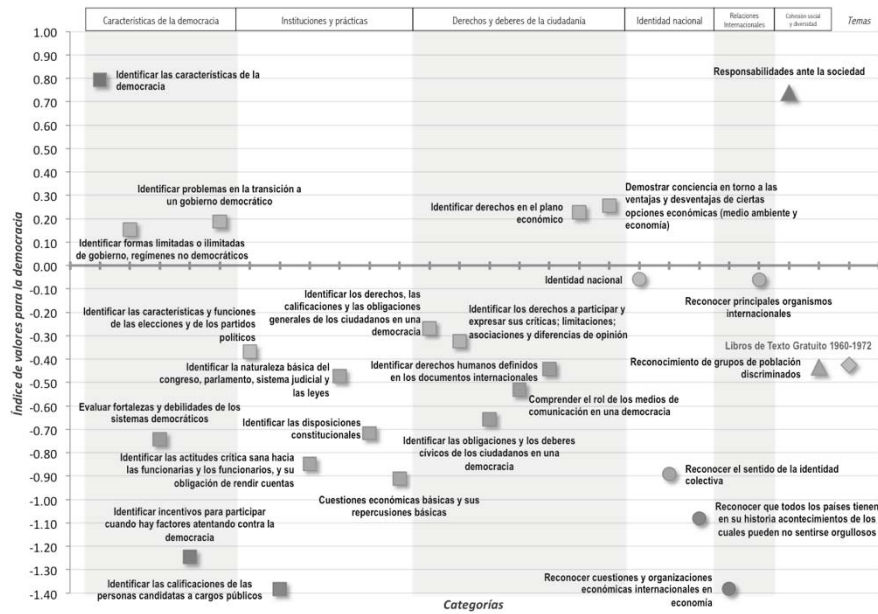
Gráfica 21. Distribución de los resultados de indicadores según tema en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)



Cuando aplicamos el índice a nivel de las categorías vislumbramos a detalle los aspectos positivos en cada ámbito. El tema «Características de la democracia» en el ámbito de «Democracia» muestra fortaleza en la categoría «Identificar las características de la democracia», incluso con un puntaje mayor al de cualquier otra (Gráfica 22). Los mensajes transmitidos son

adecuados en cuanto a las características formales de la democracia. Positivas también son las categorías «Identificar formas limitadas o ilimitadas de gobierno, regímenes no democráticos» e «Identificar problemas en la transición a un gobierno democrático». Así, la explicación sobre la democracia aparece como debidamente transmitida. Los aspectos regresivos conciernen a la reflexión sobre la viabilidad de la democracia y la participación de las personas en ella, como lo denotan las categorías «Evaluar fortalezas y debilidades de los sistemas democráticos» e «Identificar incentivos para participar cuando hay factores atentando contra la democracia», las cuales denotan índices negativos.

Gráfica 22. Índice de valores para la democracia según categoría en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)



- Simbología de ámbitos:
- Democracia.
  - Identidad nacional y relaciones internacionales.
  - △ Cohesión social y diversidad.



En el mismo ámbito de «Democracia», todas las categorías correspondientes al tema «Instituciones y prácticas» muestran índices regresivos, pero destaca la de «Identificar las calificaciones de las personas candidatas a cargos públicos» con el valor negativo inferior a menos 1. Todos los aspectos referentes a la relación de la ciudadanía con las instituciones o las personas que detentan la autoridad resulta deficitaria en los contenidos de los manuales estudiados.

En el tema «Derechos y deberes de la ciudadanía», del mismo ámbito de «Democracia», dos categorías adquieren índices positivos: «Identificar derechos en el plano económico» y «Demostrar conciencia en torno a las ventajas y desventajas de ciertas opciones económicas (medio ambiente y economía)», donde los contenidos resaltan la conexión entre derechos y beneficios en la calidad de vida de las personas. Desafortunadamente, los demás aspectos sobre la interpelación ante la autoridad o los deberes ciudadanos quedan rezagados e inciden para que el tema adquiera connotaciones de regresión.

En el ámbito de «Identidad nacional y relaciones internacionales», las categorías de sus dos temáticas muestran índices negativos, pero resaltan con índices cercanos o inferiores a menos 1 tanto la visión crítica de la historia nacional como el reconocimiento del entorno internacional propicio para el desarrollo económico.

En el ámbito «Cohesión social y diversidad» hallamos una oposición entre categorías: «Responsabilidades ante la sociedad» despunta con un índice alto, contrastando con la categoría «Reconocimiento de grupos de población discriminados». Los contenidos sobre igualdad, tolerancia o no discriminación son

adecuadamente transmitidos, pero resultan ser totalmente inoperantes al momento de concretarlos en referencias a determinados grupos vulnerables a la exclusión.

La distribución de resultados concentrados en cada categoría remite a un análisis más detallado que abordaremos a continuación (Gráfica 23). Por el momento podemos adelantar que sólo una categoría muestra resultados positivos en todos sus indicadores: «Identificar las características de la democracia». Así, al parecer, la transmisión adecuada de los aspectos formales de la democracia (definición y características) resulta ser el aspecto consistente ante todas las demás categorías.

Gráfica 23. Distribución por indicador de referencia según categoría en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)



Con lo anterior he intentado mostrar la validez del segundo planteamiento de la hipótesis de trabajo: el método utilizado permite una caracterización generalizada y, al mismo tiempo, posibilita detectar fortalezas, debilidades y omisiones en los contenidos del conjunto de libros de texto gratuito de la primera generación. De esta manera, es viable detectar aquellos aspectos susceptibles de recuperación, los que requerirían ser reorientados y aquellos que se recomienda incorporar.

#### **4.1.1. Contenidos favorables**

Los indicadores con resultados favorables pueden ser clasificados en dos tipos: aquellos cuyas calificaciones, en el conjunto de manuales revisados, siempre fueron con signo superior a cero (*positivos*), y los que tuvieron al menos una calificación que se contraponía a un sentido actual (*latentes*); en términos generales son 29 y 13, respectivamente. Representan poco menos de la cuarta parte de los indicadores del catálogo de referencia: existe pues un importante acervo aprovechable.

##### **4.1.1.1. Positivos**

Revisemos primero los 29 indicadores con resultado positivo, es decir, que se mantienen de manera constante con mensajes adecuados a una percepción actual de democracia (Gráfica 24).

En el ámbito «Democracia» están bien caracterizados elementos como la democracia, los regímenes no democráticos, las elecciones y la ciudadanía. Se informa que en tiempos anteriores se vivió en regímenes no democráticos y que nuestro país construye

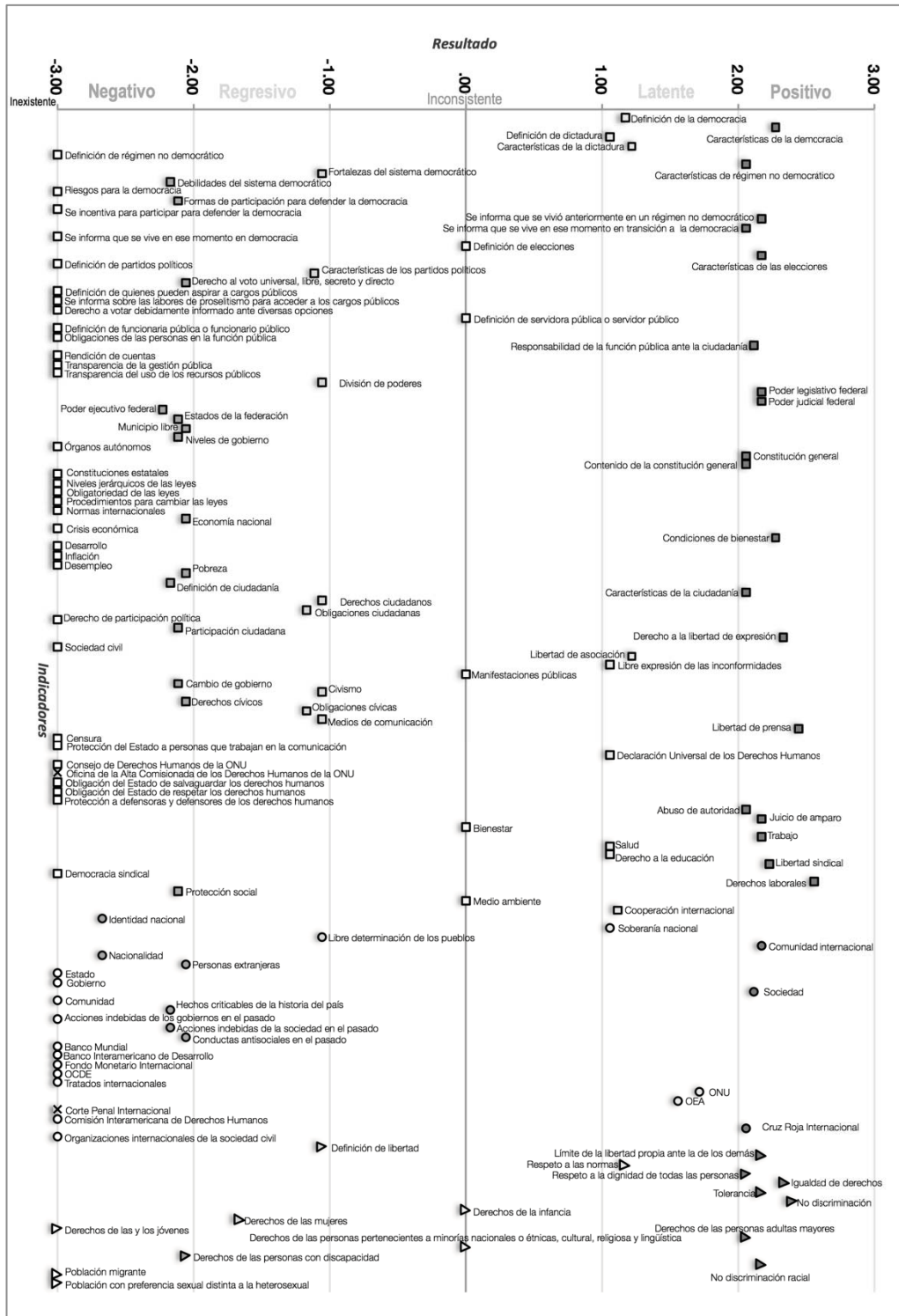
su democracia. Así, existe un acervo adecuado para reconocer las elecciones, la ciudadanía y lo que es o no una democracia. Igualmente se transmiten contenidos adecuados acerca de los poderes federales legislativo y judicial, de la Constitución general y algunos de sus contenidos; se atiende asimismo lo referente al juicio de amparo. Una vez más, el aspecto formal del régimen está debidamente atendido.

Son reconocibles contenidos adecuados también respecto a lo que son las condiciones del bienestar, las cuestiones de trabajo, la libertad sindical, los derechos laborales y lo que significa el abuso de autoridad, la libertad de prensa y la libertad de expresión. Esto nos da un perfil general, en el ámbito de «Democracia» de conocimientos propicios de la democracia en términos formales y de reconocimiento de derechos para el bienestar de las personas.

En el ámbito de «Identidad nacional y relaciones internacionales» se consignan como positivos la noción de la existencia de la comunidad internacional, donde sobresale el reconocimiento de la Cruz Roja y el un concepto de sociedad.

Respecto al ámbito «Cohesión social y diversidad» se vierten contenidos sumamente favorables sobre el límite de la libertad propia ante los derechos de los demás, la igualdad de derechos, el respeto a la dignidad de todas las personas, la tolerancia y la no discriminación. Resalta también el reconocimiento a los derechos de las personas adultas mayores y a la no discriminación por cuestiones raciales.

Gráfica 24. Resultado de los indicadores examinados en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972)



Simbología de ámbitos: □ Democracia; ○ Identidad nacional y relaciones internacionales; △ Cohesión social y diversidad; X No aplica.

#### 4.1.1.2. Latentes

Están latentes las definiciones de democracia y dictadura, así como la caracterización de ésta. Se comunican algunos contenidos favorables sobre la libertad de asociación o de expresión de inconformidades. Igualmente está referida (aunque no explícitamente) la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Los derechos a la salud o a la educación son mencionados generalmente en sentido positivo. Así, en el ámbito «Democracia» existen ya determinadas nociones sobre exigibilidad de derechos que complementan las nociones formales abordadas anteriormente.

En el ámbito «Identidad nacional y relaciones internacionales» aparecen referencias a la ONU y la OEA.

El indicador «Respeto a las normas» aparece como latente, pues no siempre hay resultados positivos en este aspecto, pero su resultado complementa un excelente tema como resultó ser «Responsabilidades ante la sociedad», aunque contrapuntea su sentido con lo expuesto en el tema sobre grupos de población vulnerables a la discriminación, donde no se evidencia conexión coherente entre los mensajes vertidos.

Los contenidos favorables evidencian que son emitidos los mensajes adecuados en términos formales respecto a la organización de un régimen democrático y algunos deberes de las personas; dicho formalismo también se observa en el reconocimiento de la comunidad internacional y algunos de sus instituciones más destacadas. Otro elemento destacable es el reconocimiento de cuestiones asociadas con la exigibilidad de derechos y las condiciones de bienestar de las personas.

#### 4.1.2. Contenidos contrarios

Las tres cuartas partes de los indicadores posibles recibieron calificaciones que los ubican entre aquellos contenidos contrarios (85); sin embargo, son más los indicadores no contemplados (46). Entre los indicadores de resultado contrarios están contemplados aquellos de carácter *inconsistente*, esto es que la suma de sus valores negativos y sus valores positivos se contrarrestan para quedar en cero; de este tipo corresponden 7 indicadores. En otros casos, el agregado de las calificaciones negativas es superior al total de las sumas positivas, a los cuales denomino *regresivos*: existen 11. Otro caso refiere a aquellos indicadores cuyas calificaciones siempre fueron negativas, sin ningún factor mayor a cero: son los indicadores propiamente *negativos*, de los cuales hallé 21. Están también aquellos factores que ni siquiera fueron contemplados en los contenidos, los cuales detallaré en un punto adicional más adelante.

##### 4.1.2.1. Inconsistentes

Los 7 indicadores inconsistentes se ubican en dos ámbitos. En «Democracia» corresponde a mensajes contrapuestos referentes a la definición de elecciones y de servidor público, la información sobre las manifestaciones públicas, el medio ambiente como un elemento de desarrollo económico y la idea del bienestar como un derecho de las personas; «Bienestar» contrasta con el indicador «Condiciones de bienestar» (calidad de vida para la estabilidad de las democracias, que resultó positivo). Resulta entonces que los mensajes resultan encontrados cuando se habla ya de la participación de las personas y los derechos humanos propiamente, aspecto cuya regresividad se profundiza.



En el ámbito de «Cohesión social y diversidad» resulta notorio que los derechos de la infancia sea inconsistente, al igual que los derechos de las minorías étnicas, religiosas y lingüísticas. Mientras el aspecto formal sobre igualdad, tolerancia y no discriminación mantienen altos puntajes, sus contenidos no son aplicados para determinados sectores de la población; otros sectores de la población son ignorados.

#### **4.1.2.2. Regresivos**

Los elementos regresivos están presentes en los tres ámbitos. En «Democracia» se agrupan en dos esferas: una sobre el funcionamiento de la democracia y la participación de la ciudadanía. En el primer caso son los indicadores respecto a la fortaleza del sistema democrático, los partidos políticos y la división de poderes. En el segundo espacio refiere a los derechos y obligaciones de la ciudadanía, civismo, obligaciones cívicas y los medios de comunicación. Así, mientras el aspecto formal de la democracia es debidamente atendido, sus implicaciones en materia de gobierno y participación de las personas se degrada constantemente.

En el ámbito «Identidad nacional y relaciones internacionales» corresponde al indicador de libre determinación de los pueblos un resultado regresivo, pues el mensaje adecuado es combinado con otro que expresa la negación del ámbito internacional como referente del régimen de gobierno prevaleciente.

En el ámbito «Cohesión social y diversidad» los indicadores con preponderancia de resultados negativos conciernen a la definición de libertad y los derechos de las mujeres. Se profundiza el aspecto regresivo en aspectos esenciales como son la libertad y la

igualdad de género en confrontación ya con los aspectos formales adecuadamente transmitidos.

#### **4.1.2.3. Negativos**

Los indicadores con resultado negativo sumaron un total de 21. En el ámbito «Democracia» se concentran en el funcionamiento del Estado y la ciudadanía. Se emiten mensajes confrontados respecto a: las debilidades de la democracia y la participación para defenderla; el voto universal, libre, secreto y directo; las nociones del poder ejecutivo federal, los estados de la federación, el municipio libre, los niveles de gobierno y cambio de gobierno; asimismo, resulta negativa la transmisión de contenidos respecto a la pobreza, la protección social y la economía nacional. En cuanto a la ciudadanía, la definición de ésta es contraria a lo que se concibe como adecuado en la actualidad, así como los aspectos de participación ciudadana y derechos cívicos.

En el ámbito «Identidad nacional y relaciones internacionales» los mensajes negativos refieren a elementos sustanciales: identidad nacional, nacionalidad, personas extranjeras y una visión crítica del pasado del país.

Los derechos de las personas con discapacidad son tratados de manera discriminatoria, en lo concerniente al ámbito «Cohesión social y diversidad».

Así, los aspectos adversos a una concepción actual de democracia muestran el mayor rezago en los asuntos concernientes al funcionamiento del Estado, la relación de los ciudadanos con la autoridad y la percepción de las personas con aquellas a las que se considera como ajenas a una identidad colectiva.

#### **4.1.3. Contenidos no contemplados**

Considero 46 indicadores *inexistentes* (más de la tercera parte del total del catálogo de referencia). Con ellos podemos referir aquellos contenidos que los textos analizados no transmiten a la población infantil en cuanto a la forma de gobierno, los deberes de los gobernantes, el marco normativo nacional, las condiciones sociales, la participación de las personas en política, las relaciones internacionales y la concepción de una sociedad integradora.

En la forma de gobierno, no se define a los regímenes no democráticos, ni se comunica fehacientemente que se cumpla con los que se consideraría una democracia plena. De ellos deriva que no se incentiva a procurarla. Tampoco existe una definición de partidos políticos, ni se explican las candidaturas a cargos públicos, el proselitismo en las elecciones, la definición de las personas en la función pública o de sus obligaciones, la rendición de cuentas, la transparencia de la gestión pública o el uso de los recursos públicos.

En cuanto al marco normativo, no aparecen las nociones de organismos autónomos, las constituciones estatales, el nivel jerárquico de las leyes, la obligatoriedad de las normas legales ni el procedimiento para modificarlas.

Respecto a las condiciones sociales no se consignan contenidos que aborden los asuntos de crisis económica, la cuestión del desarrollo, la inflación o el desempleo.

La sociedad civil y el derecho a la participación política de las personas son aspectos omitidos en estos textos, al igual que los conocimientos acerca de la censura y todas las referencias a las obligaciones de los Estados para proteger y salvaguardar los derechos humanos. No existe contenido alguno que refiera a la democracia sindical, no obstante que los derechos laborales son un tema profusamente abordado.

Las ideas de Estado, gobierno o comunidad no están presentes en los manuales revisados, así como la transmisión de acciones indebidas de cualquier gobierno en el pasado.

La comunidad internacional se reduce a un referente que legitima al régimen prevaleciente, por lo que no se informa sobre los organismos internacionales para el desarrollo, la paz o la protección de los derechos humanos. No son contempladas tampoco las organizaciones de la sociedad civil a nivel internacional (a excepción de la Cruz Roja Internacional, abordada en un indicador específico, sin ser caracterizada como tal).

A la ponderación regresiva o negativa de los grupos de población de mayor vulnerabilidad de exclusión, se agrega la omisión de los derechos de la juventud, de la población migrante y de las personas con preferencia sexual distinta a la heterosexual.

Así, aspectos nodales del funcionamiento de un régimen democrático o para la contemplación de la diversidad y la pluralidad en la sociedad resultan deficitarios precisamente por su omisión.

#### **4.2. La importancia del matiz**

La afirmación de que un régimen autoritario necesariamente transmite contenidos no democráticos en sus instrumentos de educación cívica encontrará serias objeciones a la luz de los resultados obtenidos en esta investigación.

Ciertamente existe una fuerte tendencia a ello, como lo constata el IVPD de menos 0.42 que arroja el análisis del conjunto de libros de texto gratuito de la primera generación vigentes en el periodo de 1960 a 1972. Sin embargo, existen mensajes (intencionados o no) que no corresponderían con un régimen autoritario.

Para quienes aprecian estos textos, hallarán muy buenas razones para defenderlos. Ciertamente, la transmisión de una idea de una comunidad nacional (aún cuando pueda parecer regresiva) o la alta consideración para el ejercicio de derechos (aunque exista la percepción de que el ejercicio de un derecho siempre implica la obtención de un beneficio concreto), son elementos que permiten hablar de la procuración de una población que se reconoce como una nación y con capacidad de aspirar al bienestar en condiciones de igualdad.

Simultáneamente, quienes repudien estos libros por ser producto de un régimen autoritario también encontrarán buenos argumentos para ello: el desprecio por la ciudadanía o la diversidad, la discriminación hacia las mujeres, así como la elusión a los más altos estándares del funcionamiento de un gobierno en democracia o al respeto de los derechos humanos, representan la mayor merma en estos contenidos.

Ambas apreciaciones cuentan con argumentos, pero no son decisivos. Aquí es donde encuentro el aspecto gratamente sorprendente que hallé en los libros de texto gratuito de la primera generación: reflejan aspectos propositivos en una época pretérita que podemos reconocer en las aspiraciones democráticas actuales.

A continuación exploro análisis potenciales sobre cómo los contenidos vertidos en la educación básica se constatan en el capital simbólico de la población en tres momentos: al final de la década de los años 60, en la población electora en México de 1970 a la fecha y, finalmente, la percepción de la población respecto al tema de la no discriminación en la actualidad.

#### **4.2.1. Infantes y adolescentes mexicanos en 1969**

En 1969 Rafael Segovia analizó los resultados de una encuesta sobre actitudes políticas de más de 3 mil 500 estudiantes con edades entre los 10 y 15 años de edad.<sup>518</sup> La encuesta se levantó en establecimientos escolares públicos y privados de localidades urbanas y rurales en cinco estados de la República y el Distrito Federal. Esta población estuvo expuesta a los contenidos de los libros de texto gratuito de la primera generación, pues nacieron entre los años de 1954 y 1959, e ingresaron a la escuela primaria (en términos generales) entre los años de 1960 y 1965: en plena vigencia de las primeras ediciones del libro de texto gratuito. Contrastemos sus resultados con los nuestros para observar el grado de similitud.

---

<sup>518</sup> SEGOVIA (1975) *Op. cit.*

#### 4.2.1.1. Instituciones y prácticas

La ponderación sobre el Poder Ejecutivo Federal obtuvo un resultado de menos 2.22, es decir que podría ser considerado contrario a una percepción actual de democracia. Vimos que era considerada la autoridad máxima en tanto encargada de administrar al país y de hacer obedecer las leyes.<sup>519</sup> En la investigación de Segovia, el 90% de quienes fueron entrevistados conocían el nombre del presidente en turno (el porcentaje más alto de todas las respuestas). El 74.5% reconocía el nombre del ex presidente (recordemos que en los textos aparecía el nombre y la imagen del titular del Ejecutivo).<sup>520</sup>

El Presidente de la República y el Partido Revolucionario Institucional son, pues, para el niño mexicano, los dos hechos más conocidos de su sistema político.<sup>521</sup>

Veamos lo concerniente al indicador de características de los partidos políticos. Este obtuvo un resultado de menos 1.11; es de carácter regresivo. En la encuesta, el 82% de las niñas y niños señalaron reconocer al PRI, el 62% al Partido Acción Nacional (PAN) y el 26% al Partido Auténtico de la Revolución Mexicana (PARM) y al Partido Popular Socialista (PPS). Eso es, existe coincidencia: se conocen los partidos políticos pero de manera insuficiente, con preeminencia para el PRI, el cual es el único partido mencionado en los textos.<sup>522</sup>

También señalamos que el presidencialismo priorizaba a los titulares de los poderes ejecutivos en los estados de la federación e

---

<sup>519</sup> *Vid Supra*, página 154.

<sup>520</sup> *Vid Supra*, página 154.

<sup>521</sup> SEGOVIA (1975) *Op. cit.* Página 26.

<sup>522</sup> *Vid Supra*, página 147.



incluso en los municipios.<sup>523</sup> Eso marcaba resultados por menos 2.11 y menos 2.06, es decir, marcadamente contrarios. Las cifras del sondeo arrojan que los gobernadores de los estados son reconocidos por niñas y niños en una magnitud equivalente entre el 56 y el 83%; los presidentes municipales con porcentajes que van del 32 al 63%. Ahora bien, ciertamente la encuesta no pregunta por cuáles son las autoridades del estado o del municipio, sino por el nombre de gobernadores o presidentes municipales. Lo interesante está en que esa proporción de jóvenes sí acertó al responder esa pregunta.

Nuestros resultados muestran inconsistencia en la definición de elecciones (igual a cero), pero fue de 2.17 respecto a las características de las elecciones. Respecto a los derechos ciudadanos y obligaciones ciudadanas, los resultados fueron regresivos (menos 1.06 y menos 1.17 respectivamente). Esto es que a contenidos adecuados se contraponen simultáneamente otros. Segovia reporta que el 71% de estudiantes sabía que el presidente de la República era elegido; el 60% en el caso de los gobernadores; 38% en los diputados, y el 33% con los senadores. Dos por ciento de los niños y niñas dijeron que el presidente era el candidato por el PRI (la encuesta fue levantada en los meses de la nominación del postulante al cargo por ese partido). Además, el 47% afirmó que podría votar a los 18 años, y otro 44% que a los 21 años.<sup>524</sup>

El niño mexicano sabe que puede votar y se propone votar al ser mayor de edad [...], pero no siempre sabe con precisión para qué sirve el voto.<sup>525</sup>

---

<sup>523</sup> *Vid Supra*, página 156.

<sup>524</sup> SEGOVIA (1975) *Op. cit.* En realidad era a los 21 años, y a los 18 si eran casados. La reforma sería hasta el año siguiente. *Vid Supra*, nota de pie 318, página 165.

<sup>525</sup> *Ibid.* Página 31.

#### 4.2.1.2. Derechos y deberes de la ciudadanía

Sobre el respeto a las leyes, su cambio, obligaciones cívicas y el cambio de régimen, nuestro inventario arroja los resultados siguientes: sobre la obligatoriedad de las leyes en sí mismas<sup>526</sup> y sus formas de ser cambiadas resultan inexistentes, no se abordan. Obligaciones cívicas es regresivo (menos 1.17) y cambio de gobierno es negativo con menos 2.11 de resultado. En el caso de cambio de gobierno, recordemos que se dice que un cambio de régimen procede ante condiciones injustas u oprobiosas. Lo que no se dice es cómo, y la única manera que se ejemplifica es que hubo cambios de gobierno en el pasado y fue por medios violentos.<sup>527</sup> Esto lo asociaría con la idea de que una ley no se obedece si es injusta. Por su parte, la obediencia a la ley se asocia con respeto a los gobernantes, lo que nos llevaría a la idea de que el acatamiento se basa en una apreciación personal; la interpreto como «me someto a la ley siempre que tenga respeto por quienes gobiernan». El otro aspecto —una ley se cambia si no es adecuada— no existe en ese imaginario. Así, los contenidos aportados por los textos refieren que una ley se obedece porque significa respeto a quienes gobiernan y a la patria, o bien se desobedece porque se considera injusta.

Pues bien. De acuerdo a la encuesta analizada por Segovia, el 57% creen que las leyes se obedecen siempre y el 33% que no se cumplan si son injustas; sólo el 10% consideran que una ley puede ser cambiada si no es adecuada.<sup>528</sup> Entre quienes estudiaban primaria, dos terceras partes asumían que las leyes deben ser

---

<sup>526</sup> Recordemos que no se dice que obedecer la ley sea bueno o malo en sí mismo. Se dice que respetar las leyes es la manera de respetar a nuestros gobernantes y, por lo tanto, a la patria. Lo asumimos como una omisión en cuanto al aspecto de la legislación, pero se retoma en obligaciones cívicas. *Vid Supra*, página 181.

<sup>527</sup> *Vid Supra*, página 175.

<sup>528</sup> La pregunta de la encuesta es “El pueblo debe de obedecer siempre las leyes”.

siempre obedecidas; se reduce a la mitad entre quienes estaban en secundaria. Es interesante el dato que aporta sobre aquellos que respondieron en la Ciudad de México (había pasado apenas un año del asesinato de jóvenes en la Plaza de las Tres Culturas): obediencia incondicional y rebelión ocupan la misma magnitud de las respuestas (45%): se concreta la connotación voltaria de la obediencia a las leyes «siempre que respete a quienes gobiernan».

#### 4.2.1.3. Identidad nacional

El indicador de identidad nacional presentó un resultado negativo de menos 2.67, esto es, contrario a uno adecuado para la democracia. Uno de los aspectos esenciales consiste en que es un concepto racial excluyente de toda persona que no haya nacido en el territorio nacional y no participe de una historia y una tradición promulgadas como inherentes a esa identidad.<sup>529</sup> En la investigación de Segovia, una pregunta apunta en esa dirección: no menos de las dos terceras parte de las niñas y niños, y hasta un 88%, considera que, “aunque gane poco dinero, un mexicano debe vivir siempre en su patria.”<sup>530</sup>

El autor observa los resultados de la encuesta a la luz de factores como la edad, la ocupación del padre (sic), el tipo de escuela y las características sociales del entorno (rural, urbano y grado de desarrollo de la entidad federativa).

En un nivel de agregación —promedio de los porcentajes de respuestas autoritarias— los resultados muestran hasta la saciedad el autoritarismo infantil mexicano. En todos los casos —con una sola excepción— dominan las actitudes autoritarias sobre las democráticas.<sup>531</sup>

---

<sup>529</sup> *Vid Supra*, página 206.

<sup>530</sup> SEGOVIA (1975) *Op. cit.* Página 107.

<sup>531</sup> *Ibid.* Página 124.

Sin embargo, hace una observación: pareciera que las apreciaciones democráticas se presentan conforme avanza la edad, pues no se reafirma el autoritarismo en grados escolares posteriores.

De acuerdo a esos resultados, se corroborarían algunos aspectos regresivos transmitidos en los textos analizados aquí. Se constatan en los resultados analizados por Segovia las orientaciones sobre identidad nacional, partidos políticos, elecciones, poderes ejecutivos, obediencia a las leyes y cambio de gobierno. Quizá la presencia de esta población con este bagaje simbólico pueda ser una veta de reflexión acerca de los años de la transición hacia la democracia en México al final del siglo xx.

#### **4.2.2. Participación de la población en edad de votar de 1970 al 2010**

La población infantil en edad escolar en 1960 tendría 14 a 22 años de edad para el año 1968, precisamente el segmento de población de mayor participación en las manifestaciones estudiantiles en la Ciudad de México, provenientes de preparatorias y universidades tanto públicas como privadas.<sup>532</sup> Veinte años después, aquella población contaría con edades entre los 34 y 42 años. Su incorporación al ejercicio de la ciudadanía implicó una presencia importante en el electorado y, por lo tanto, pudo incidir de forma importante en los nuevos cambios que se producirían, al menos en cuanto a la necesidad de cambiar la forma de gobernar el

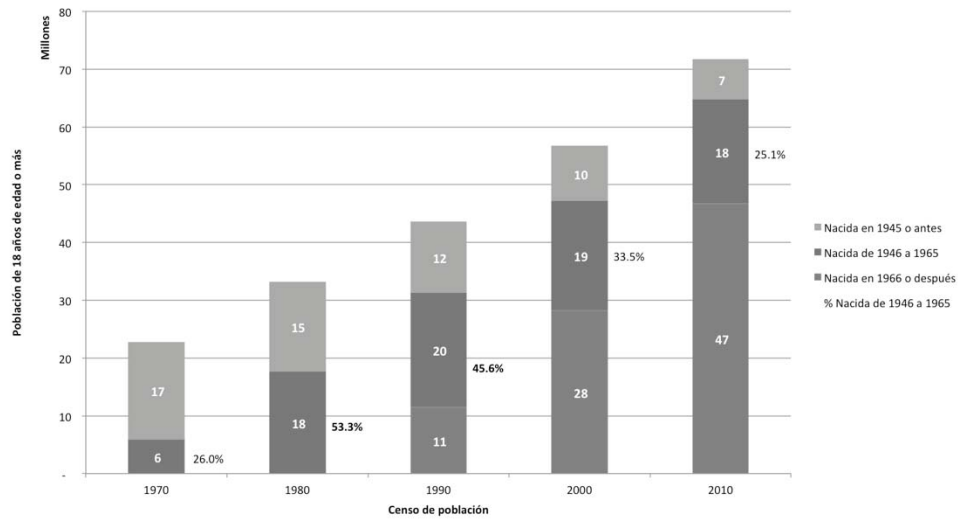
---

<sup>532</sup> *Cfr.* GONZÁLEZ DE ALBA, LUIS. "1968: la fiesta y la tragedia" en *Nexos*. México, Septiembre de 1993.

país (recordemos que los libros dicen que un buen gobernante es quien se preocupa por el bienestar de todos los habitantes<sup>533</sup>).

En conjunto, la población con edad escolar durante la vigencia de la primera generación de libros de textos gratuitos conforma una cohorte de personas nacidas en los años de 1946 a 1965. Su participación entre la población en edad de votar fue significativa en las décadas de los años 80 y 90 (Gráfica 25).

**Gráfica 25. Participación de cohortes de acuerdo a vigencia de generaciones de libros de texto gratuito en la población de 18 años de edad o más según censo de población (millones)**



Fuente: elaboración propia a partir de los censos generales de población y vivienda de 1970 al 2010 (INEGI, 2013).

Al inicio de la década de los años ochenta, esta cohorte era ya el 53.3% de la población en edad de votar; su relevancia disminuyó a 45.6% en el año 1990. Durante los veinte años finiseculares ocurrieron los eventos más significativos que propiciaron

<sup>533</sup> CÁRABES PEDROZA (1960) *Op. cit.* Página 67. *Vid Supra*, Crítica ciudadana y rendición de cuentas, página 149.

importantes reformas electorales, especialmente durante el lapso de 1989 a 1997. Al inicio del nuevo milenio su preponderancia acababa: era ya apenas la tercera parte de la población electora.

Este indicio nos invita a preguntarnos en qué medida el capital cultural expresado integró un determinado capital simbólico que favoreció, a su vez, la adopción de nuevas disposiciones y prácticas. Los datos sobre la participación electoral nos pueden dar un poco de luz. Desafortunadamente, hasta tiempos recientes podemos contar con estudios que puedan decirnos con precisión la población que vota según sexo, edad y tipo de lugar de residencia. Con los informes elaborados por el Instituto Federal Electoral acerca de la participación electoral podemos acceder a datos precisos para las elecciones intermedias de los años 2003 y 2009.<sup>534</sup> Se denominan «intermedias» porque estas elecciones están destinadas a elegir exclusivamente a los integrantes del Congreso de la Unión, por lo que ocurren en el ínterin de elecciones presidenciales; generalmente, a diferencia de éstas, en ellas participa una menor proporción de electores. En los años de 2006 y 2012 (elecciones que convocan además para la votación de titular del Poder Ejecutivo Federal) la participación alcanzó cifras de 58.6 y 62.7 por ciento, respectivamente. En las elecciones federales intermedias de los años 2003 y 2009 la participación electoral fue de 40.9 y 44.6 por ciento.<sup>535</sup>

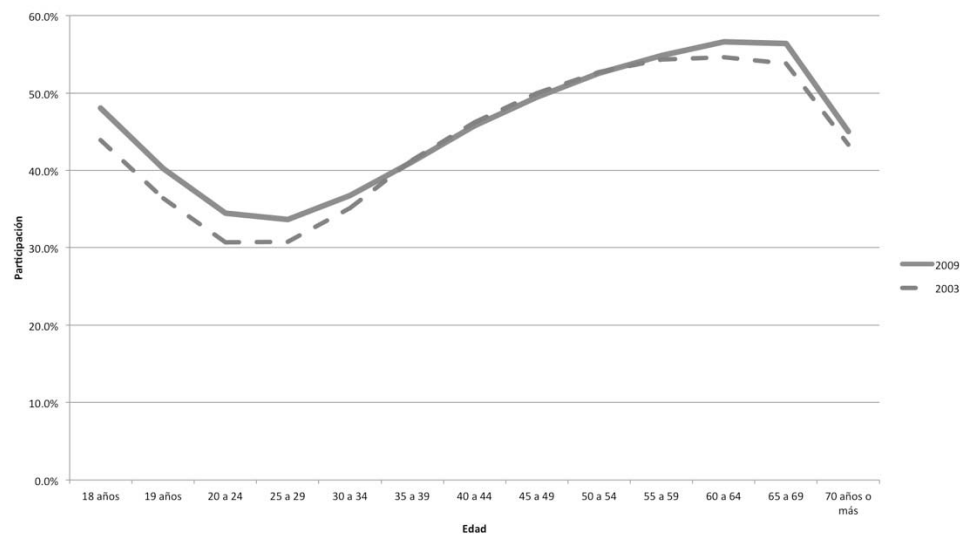
---

<sup>534</sup> IFE (2004) *Informe de resultados del estudio de la participación ciudadana en las elecciones de 2003*. México, Instituto Federal Electoral, Junio del 2004 ; --- (2011) *Estudio censal sobre la participación ciudadana en la Elección Federal de 2009*. México, Instituto Federal Electoral, Septiembre del 2011. El informe de la participación en las elecciones federales del año 2012 estaba aún en elaboración al momento de editar los resultados de esta investigación.

<sup>535</sup> --- (2010) *Op. cit.* ; --- (2013) *Atlas de resultados de elecciones federales 1991-2012*. México, Instituto Federal Electoral, 2013 (Página electrónica de consulta de resultados electorales federales de 1991 hasta 2012).

En la Gráfica 26 podemos ver cómo el comportamiento de la participación electoral según la edad de la población sufragante. Las y los votantes de 35 a 59 años de edad mantienen un mismo porcentaje de participación en ambos eventos. En cambio, las poblaciones de 18 a 34 años de edad y aquella de 60 años o más incrementaron su participación de una elección a otra, aunque hay que destacar que este último segmento de la población mantiene un alto índice en ambos eventos. Pareciera, entonces, que la edad es un factor que converge con la participación electoral.

Gráfica 26. Participación electoral por grupo quinquenal de edad en las elecciones federales de los años 2003 y 2009



Fuente: (IFE, 2004; 2011)

Esta primera percepción acerca de la edad como aspecto significativo para explicar la participación parece ratificarse si la abordamos según la etapa de vida de la población. Me permito explicar de manera general a qué me refiero con esta categoría.



El concepto de etapa de vida tiene diversas acepciones, dependiendo del objeto de estudio.<sup>536</sup> En nuestro caso refiere a las capacidades de la personalidad en términos de dependencia, productividad y reproducción. Cuando hablo de dependencia, me refiero al aspecto de formación de la personalidad únicamente, especialmente en lo que respecta a la edad de la infancia. La productividad concierne a la capacidad para ingresar al mercado laboral o realizar actividades económicas, remuneradas o no, en el medio social. En términos de reproducción me refiero a la disponibilidad para procrear descendencia. Con esta orientación, tenemos tres grandes grupos entre la población según los años de edad: juventud (de 18 a 24), adultas (25 a 64) y adultas mayores (65 o más). A su vez, el grupo de personas adultas puede ser diferenciado de acuerdo a los ciclos de la vida familiar,<sup>537</sup> los cuales se caracterizan en tres tipos: de expansión (cuando todos los hijos en el hogar son menores a los 15 años de edad); de fisión (cuando en el hogar hay hijos menores de 15 años de edad y también hay hijos de 15 años de edad o más); y de reemplazo (cuando todos los hijos en el hogar son mayores a 15 años de edad).

Al observar la correspondencia con estas clasificaciones, fue posible establecer los rangos de edad concernientes a los adultos jóvenes (expansión), los adultos tempranos (fisión) y los adultos (reemplazo). Finalmente, la categoría de adulto en plenitud corresponde a aquellas personas cuyos descendientes, en términos generales, ya no dependen de él pues han formado sus propios núcleos familiares.<sup>538</sup> Para determinar los rangos de edad

---

<sup>536</sup> MAUGER, GÉRARD (s/a) "La théorie des générations de K. Mannheim et la théorie de l'habitus" en *Annales de Vaucluse*. Núm. no. 30-31. nd. France.

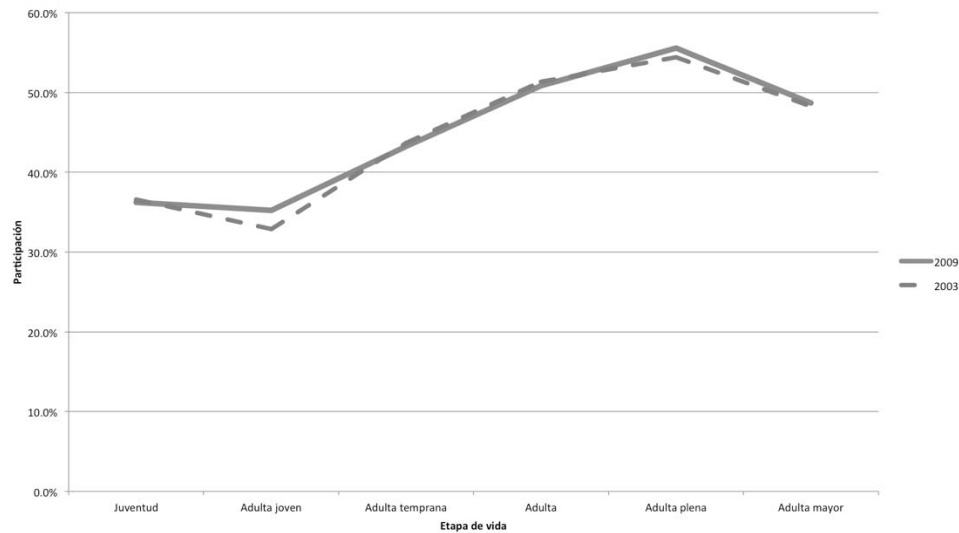
<sup>537</sup> LÓPEZ RAMÍREZ, ADRIANA (2001) *El perfil sociodemográfico de los hogares en México 1976-1997*. México, Conapo, Abril del 2001. Página 36.

<sup>538</sup> Acerca de la noción de familia, partimos por ahora de una noción simple para circunscribirla a la relación biológica de ascendencia y descendencia entre seres humanos, por lo que mantienen una relación de parentesco directa.

de cada etapa consideré la capacidad reproductiva en los hogares mexicanos. En la actualidad, se calcula que la tasa global de fecundidad<sup>539</sup> es de 2.4 hijos. Además, el intervalo entre cada nacimiento, siempre en promedio, es de 5.7 años.<sup>540</sup> Si tomamos en cuenta que la edad en que las mujeres tienen su primer hijo es entre los 21 y los 23 años de edad, eso nos permite construir un prototipo de las etapas de vida de acuerdo a las edades en que genéricamente tiene su descendencia.<sup>541</sup>

Una vez agrupada la población votante de acuerdo a la etapa de vida, observamos que en ambas elecciones el comportamiento es idéntico, en términos generales (Gráfica 27).

Gráfica 27. Participación electoral por etapa de vida en las elecciones federales de los años 2003 y 2009



Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por el Instituto Federal Electoral (IFE, 2004; 2011).

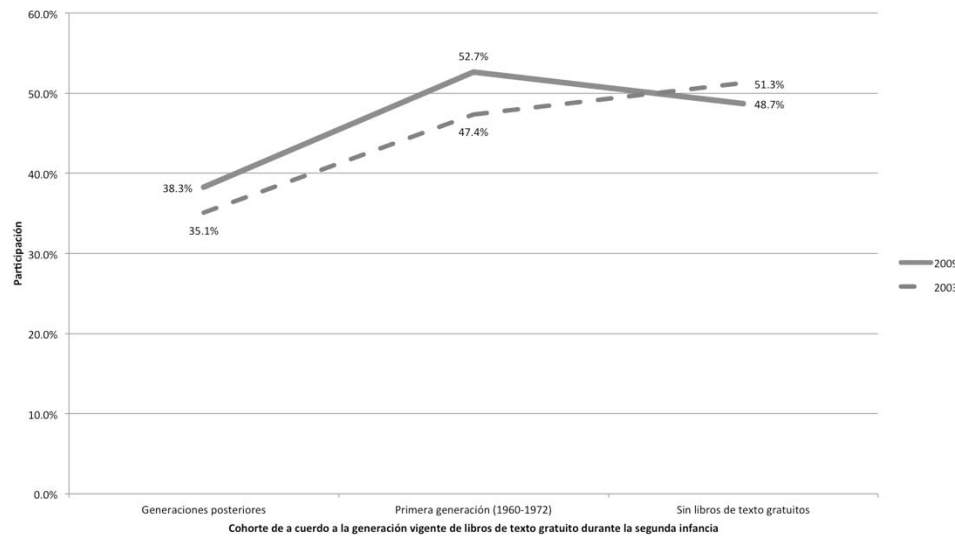
<sup>539</sup> Promedio de hijos nacidos vivos entre el número de mujeres de 12 años de edad o más, calculado como un promedio de hijos que se espera tenga una mujer al final de su vida reproductiva.

<sup>540</sup> LÓPEZ RAMÍREZ (2001) *Op. cit.* Página 13.

<sup>541</sup> Promediamos en tres el número de hijos que tendría una mujer, y el espaciamiento lo redondeamos a seis años.

Llegamos así a una imagen que aparentemente nos dice todo: el nivel de participación está relacionado con la edad de los votantes. No obstante, explica muy poco. Los jóvenes participan poco, a excepción de aquellos que votan por primera vez, y conforme se incrementa la edad aumenta la participación para descender después de los 65 años de edad. ¿Por qué? Pueden construirse muchas hipótesis; aventuro una más: el capital simbólico prevaleciente durante la segunda infancia de las personas podría ser una veta de análisis.

**Gráfica 28. Participación electoral en los años 2003 y 2009 por cohorte de acuerdo a la generación vigente de libros de texto gratuitos durante la segunda infancia**



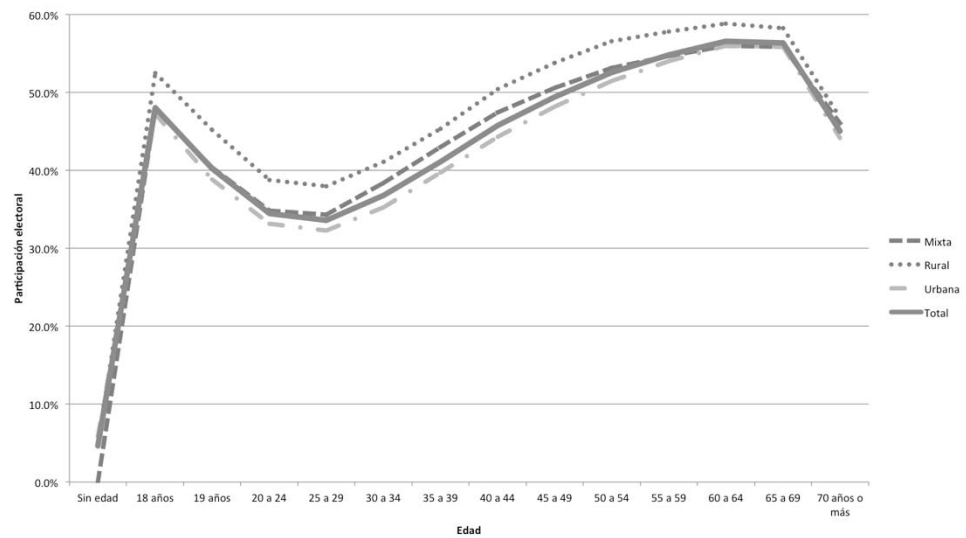
Fuente: Elaboración propia con datos elaborados por el Instituto Federal Electoral (IFE, 2004; 2011).

La cohorte correspondiente a aquellas personas en cuya segunda infancia no existía el libro de texto gratuito participan de una forma muy distinta a las otras dos cohortes (Gráfica 28). Además, la cohorte que correspondería al tiempo de vigencia de la primera generación de libros de texto que hemos analizado aquí

incrementó ligeramente su participación respecto a la cohorte más joven. En general, pareciera que las cohortes con libros de texto vigentes (de cualquier generación) al parecer reaccionan de manera similar en ambos eventos y, al alimón, de manera distinta a la cohorte de personas nacidas en 1945 o antes.

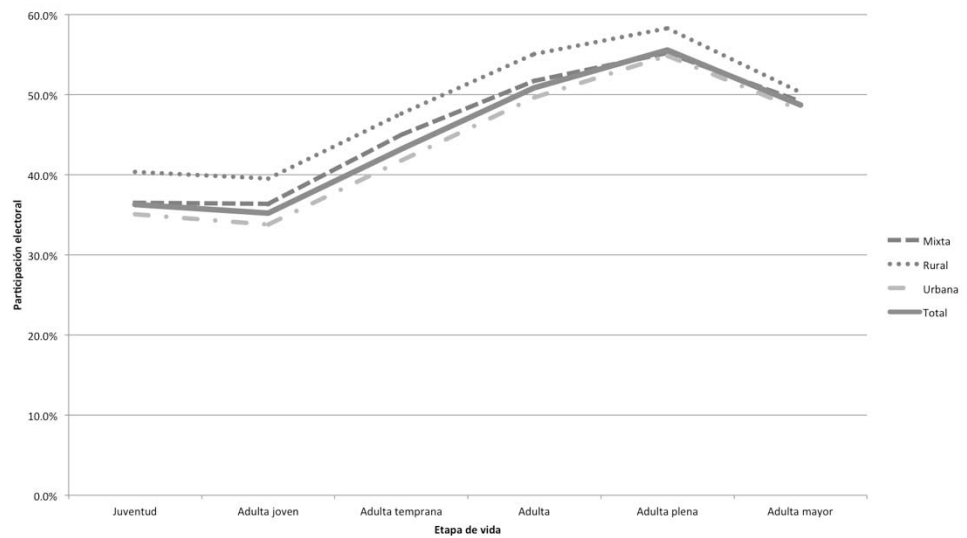
Otro aspecto a considerar es que las características del lugar de residencia no afectarían el comportamiento de la participación en elecciones federales intermedias: en todos los casos las personas radicadas en medios rurales participan más que aquellas ubicadas en las zonas urbanas, como podemos observar en las gráficas siguientes. La participación según tipo de sección electoral (urbana, mixta o rural) sólo fue posible determinar con los datos de la elección intermedia del año 2009.

Gráfica 29. Participación electoral por grupo quinquenal de edad según tipo de sección electoral 2009



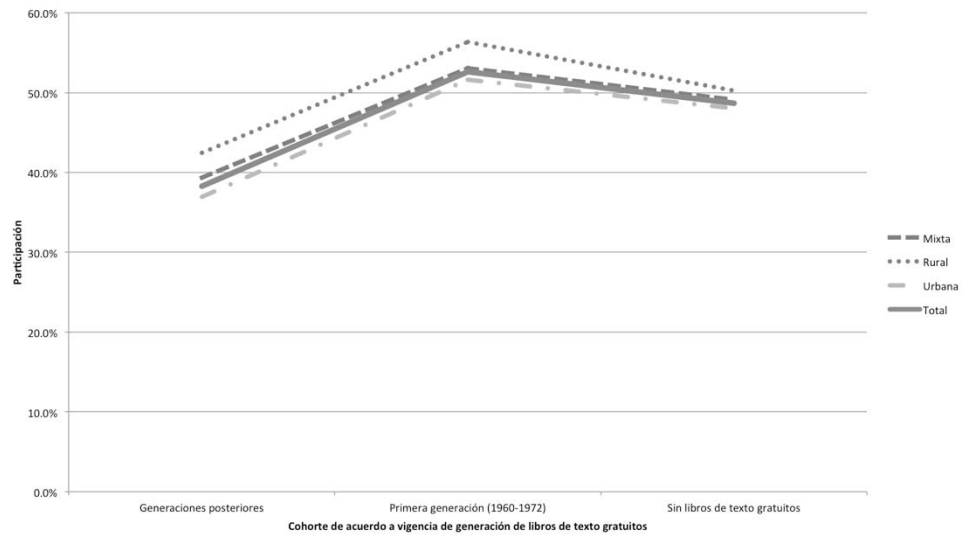
Fuente: (IFE, 2011)

**Gráfica 30. Participación electoral por etapa de vida según tipo de sección electoral 2009**



Fuente: Elaboración propia con datos elaborados por el Instituto Federal Electoral (IFE, 2011).

**Gráfica 31. Participación electoral en el año 2009 por cohorte de acuerdo a la generación vigente de libros de texto gratuitos durante la segunda infancia según tipo de sección electoral**



Fuente: Elaboración propia con datos elaborados por el Instituto Federal Electoral (IFE, 2011).

#### 4.2.3. La concurrencia de los contenidos con la percepción actual sobre discriminación

Pareciera, entonces, que una investigación de las actitudes, disposiciones y prácticas actuales podría enriquecerse con el análisis transversal, es decir, intentando comprender la experiencia vital de la población. Igualmente sugerente resulta contrastar nuestros resultados sobre discriminación con resultados actuales.

Recordemos que el indicador sobre derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas, adquirió un puntaje de cero, esto es, inconsistente: en la misma magnitud se presentan valoraciones adecuadas y contenidos contrarios.

Hablemos de las personas que vivieron su segunda infancia cuando eran inexistentes los libros de texto gratuitos. El libro de historia de México (autorizado para el curso de primaria del año 1938) utilizado en escuelas primarias señalaba:

El indio imita con facilidad; pero difícilmente inventa. Apegado a la rutina, no se aficiona a las novedades. Poco activo, flemático, disimulado y fanático en política y en religión, es capaz de dar la vida por sus dioses, sus sacerdotes o sus caudillos. Como dejamos dicho las culturas indígenas difieren en detalles; pero tomándolas en conjunto son similares.<sup>542</sup>

Comparemos la percepción actual de la población respecto a las poblaciones originarias dese la percepción del análisis transversal. Para ello, agrupamos la edad de las personas según la existencia o vigencia de los libros de texto gratuitos.

---

<sup>542</sup> La sintaxis del texto fue respetada. TORO, ALFONSO (1938) *Compendio de historia de México. Historia antigua desde los tiempos más remotos hasta antes de la llegada de los españoles*. 3a. ed. México, Editorial Patria, 1938. Página 9. Subrayado mío.

La población en edad escolar<sup>543</sup> antes de la introducción de los libros de texto gratuito nacieron en el año de 1945 o antes; configura una primera cohorte. La segunda cohorte corresponde a la población en edad escolar durante la cual estuvo vigente la primera generación de libros de texto gratuitos (1960-1972), la cual nació en los años de 1946 a 1965. Por último, la población en edad escolar durante la vigencia de las ulteriores generaciones de libros de texto gratuitos (1973-2004); constituye la tercera cohorte y corresponde a personas nacidas en el año 1966 o después. En la encuesta sobre discriminación, estas tres cohortes respondieron a la afirmación “Los indígenas son pobres porque no trabajan lo suficiente” en las proporciones siguientes:

Tabla 40. Porcentaje de respuestas a la pregunta ¿Está usted de acuerdo con la frase «Los indígenas son pobres porque no trabajan lo suficiente»? según cohorte, 2010

Cohorte	Muy de acuerdo	De acuerdo	Depende	Muy de acuerdo/ De acuerdo/ Depende	En desacuerdo /Muy en desacuerdo	No sabe/No contestó
<b>Nacidos en 1945 o antes</b>	<b>2.6</b>	<b>10.0</b>	<b>9.8</b>	<b>22.4</b>	<b>74.9</b>	<b>2.6</b>
<b>Nacidos de 1946 a 1965</b>	1.7	8.6	8.7	18.9	79.4	1.7
<b>Nacidos en 1966 o después</b>	<u>1.5</u>	<u>6.4</u>	<u>7.9</u>	<u>15.8</u>	<b>82.8</b>	<u>1.4</u>
<i>Total</i>	1.7	7.4	8.3	17.4	80.9	1.6

Fuente: Elaboración propia con los datos del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred, *et al.*, 2010).

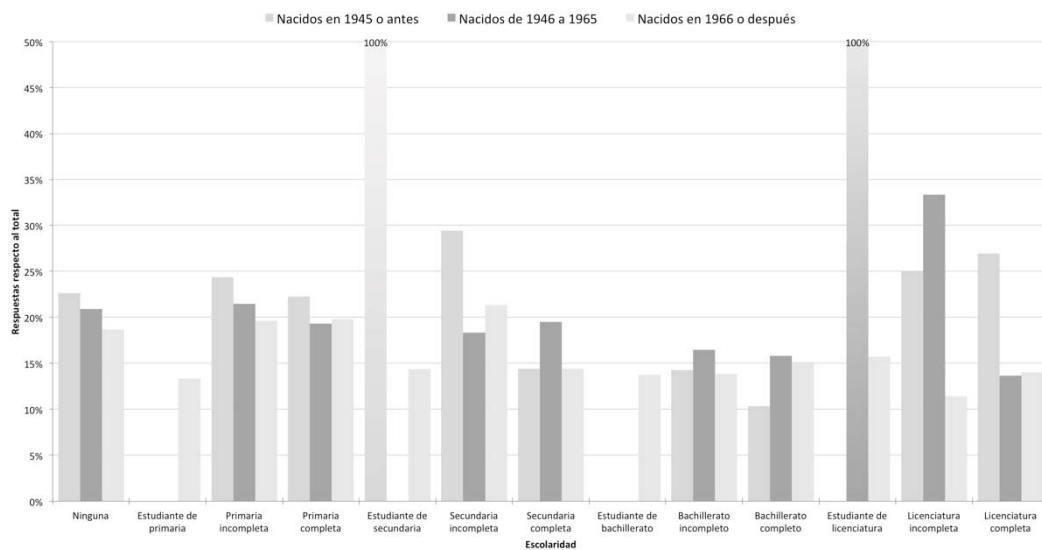
Quienes tenían edad escolar en la época en que fueron publicados y distribuidos los libros de texto gratuito están de

<sup>543</sup> La edad escolar corresponde a aquella de 6 a 14 años. *Vid Supra*, xxix.



acuerdo en una proporción del 15.8 al 18.9%; entre sus antecesores la proporción aumenta a 22.4%. Resalto que las personas nacidas en 1945 o antes mantienen un alto índice en las respuestas “Muy de acuerdo”, “De acuerdo” o “Depende”, aunque no muy lejana a aquellas nacidas de 1946 a 1965.

**Gráfica 32. Porcentaje acumulado de las respuestas “Muy de acuerdo”, “De acuerdo” y “Depende” al reactivo «¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está usted con la siguiente frase: “Los indígenas son pobres porque no trabajan lo suficiente”» por cohorte según escolaridad**



Fuente: Elaboración propia con los datos del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred, *et al.*, 2010).

Ciertamente, aún en los niveles de escolaridad más altos, la cohorte de mayor edad mantiene índices significativos de aceptación a la sentencia «Los indígenas son pobres porque no trabajan lo suficiente» (Gráfica 32).<sup>544</sup> Podemos observar, sin embargo, que la cohorte nacida de 1946 a 1965 conserva entre las personas de menor escolaridad magnitudes similares a sus

<sup>544</sup> Los índices de 100% corresponden a la respuesta de una persona encuestada exclusivamente en cada caso.

antecesoros, y les supera en las agrupaciones de mayor escolaridad. Considero que la inconsistencia constatada en los textos resulta congruente con la manifestación expresada por la cohorte correspondiente, pues si bien disminuye la tendencia discriminatoria, la percepción no es muy distinta a la de aquellos que sí estuvieron expuestos a mensajes intencionalmente excluyentes. Aún más, por lo visto, la convicción discriminatoria arraigó conforme avanzaba en el sistema educativo, situación distinta a la cohorte más joven, la cual mantiene una destacada manifestación discriminatoria hacia las poblaciones originarias entre las personas con menor escolaridad, pero atemperada conforme se incrementa el nivel escolar.

No me es posible asegurar que los contenidos del capital cultural configuraron una práctica determinada, pero sí es posible advertir que no han contribuido a conformar una disposición que erradique la discriminación hacia las poblaciones originarias.

### ***4.3. Un salto cualitativo***

La edición y distribución de los libros de texto gratuitos a partir del año 1960 es un hecho relevante en tanto que concreta un capital cultural hegemónico emitido por el Estado mexicano. El aspecto distintivo de este capital se concentra en dos ejes fundamentales: la noción de una identidad nacional y, en tanto se pertenece a ella, la permisibilidad para ejercer garantías reconocidas por la autoridad para la obtención de beneficios en términos de igualdad. La emisión de contenidos democráticos está constreñida a la operación de un régimen que no lo era. He ahí el punto de inflexión que posibilitó un salto cualitativo.

En efecto, dos convicciones estructuran el capital simbólico que se conformó a partir de la década de los años sesenta: una señala que existe una referencia nacional que debe ser defendida ante el permanente asedio de culturas y prácticas ajenas a nuestra identidad; la otra promulga que el ejercicio igualitario de derechos implica obtener los beneficios que procura la sempiterna generosa patria mexicana mediante la acción de buenos gobernantes.

Más pronto que tarde dicho capital simbólico se encontrará sin referentes en la realidad. La crisis del modelo de desarrollo mostraba, ya desde el inicio de la década de los años setenta, efectos que disminuyeron la calidad de vida de cada vez más amplios sectores de la población. Ante ello, la limitada capacidad de acción de un Estado urgió a recurrir a medidas heterodoxas (privatización, deuda externa y acuerdos con agencias financieras internacionales), acciones confrontadas con el nacionalismo insuflado. En la década de los años ochenta, ambas dinámicas confrontarán las premisas del imaginario generado. En esas condiciones, donde el bienestar se deteriora y los gobernantes no refrendan los intereses nacionales, se configuró la hipótesis de la injusticia y el mal gobierno como argumentos válidos para invocar el cambio de régimen. Los valores democráticos reconocidos avasallarán los límites impuestos con el simple hecho de ser puestos en práctica. No obstante, así como produjeron resultados no deseados por el régimen autoritario, también moldearon las aspiraciones de la democracia, con todos los aspectos positivos o regresivos implicados.

La reforma educativa impulsada en la década de los años sesenta propició un movimiento pendular cuyo punto de mayor amplitud consolidó una siniestra candidez autoritaria y, en la actualidad, se ha trasladado al democratismo en el máximo punto de amplitud opuesto.

#### 4.3.1. La siniestra candidez autoritaria

El conjunto de valores en la educación cívica promovidos por la hegemonía del Estado mexicano a través de los libros de texto gratuitos para el periodo 1960-1972 está estructurado por lo que denomino «siniestra candidez autoritaria».

Cuando la califico de «siniestra» me refiero a dos connotaciones que derivó de este adjetivo atendiendo a los contenidos expresados en el conjunto de manuales analizado: uno referente a los términos en que se expresa la igualdad de todas las personas y, el otro, respecto a la alteración de los procedimientos democráticos para ajustarlos al funcionamiento de un régimen autoritario.

La tradición política de los países del mundo occidental reconoce sus fuentes primigenias en las revoluciones francesa y estadounidense de finales del siglo XVIII. De ellas derivan corrientes ideológicas según el énfasis en alguno de los componentes de su lema: libertad, igualdad y fraternidad. Las concepciones de derecha o izquierda acentúan su preferencia por la libertad o la igualdad, respectivamente.<sup>545</sup> Si bien el igualitarismo no es exclusivo del pensamiento de izquierda (socialismo, comunismo o socialdemocracia), sí concierne a las construcciones ideológicas contrapuestas a la derecha, como ocurre con las doctrinas fascistas o populistas emergidas después de la Primera Guerra Mundial.

---

<sup>545</sup> Cfr. BOBBIO, NORBERTO (1995) *Derecha e Izquierda. Razones y significados de una distinción política*. 2a. ed. España, Taurus, 1995 ; FURET, FRANÇOIS (1995) *El pasado de una ilusión. Ensayo sobre la idea comunista en el siglo XX*. México, FCE, 1999. Capítulo 1; RAWLS (1993) *Op. cit.* . Conferencia I. Ideas fundamentales; SASSON, DONALD (1996) *Cien años de socialismo*. España, Edhasa, 2001 (Ensayo histórico, s/n). Introducción y Capítulo 1.

Este es el caso de la concepción igualitaria expresada en los libros de texto gratuitos estudiados aquí. Todas las personas que hayan nacido y residan aquí, descendientes también de mexicanos, son iguales ante la ley y son sujetos de los beneficios de pertenecer a esta gran nación. No obstante, coincide también con la otra connotación atribuida al adjetivo de siniestro: la perversidad.

El significado de «perversión» refiere al acto de alterar algo con intenciones incluso delictivas.<sup>546</sup> En este caso la considero adecuada en tanto que el igualitarismo es trastocado con fines de exclusión e intolerancia: sólo los iguales tienen garantizado el ejercicio de sus derechos; los «otros», extraños, extranjeros, diferentes, conforman un riesgo permanente. El asesinato de cientos de jóvenes y adolescentes en la Plaza de las Tres Culturas en 1968 evidencia la consecuencia criminal de este imaginario.

Procedo a justificar el término de «candidez». Cándido es un muchacho convencido de la verdad absoluta en las enseñanzas de su tutor Pangloss:

Está demostrado, decía él, que las cosas no pueden ser de otra manera: entonces, todo está hecho para un fin, todo existe necesariamente para el mejor fin. Nótese que la nariz ha sido hecha para portar lentes, de esa manera es que tenemos lentes. Los pies están visiblemente configurados para ser calzados, y nosotros tenemos calzado. Las rocas han sido hechas para ser talladas, y para construir castillos, de manera que el señor tiene un muy bello castillo; el más grande barón de la provincia debe contar con el mejor alojamiento; y, en tanto los lechones están hechos para ser alimento, nosotros comemos lechón todo el año: en consecuencia, quienes afirman que todo está bien dicen una tontería; falta decir que todo es lo mejor.<sup>547</sup>

---

<sup>546</sup> *Diccionario del uso del español* (1967) 3a ed. MOLINER, MARÍA. Madrid, Gredos, Colofón, 2007. Entrada: Perverso-a.

<sup>547</sup> VOLTAIRE (1759) *Candide, ou l'Optimisme*. Paris, Association de Promotion de l'Écriture et de la Lecture, 2013 (Edición electrónica para tableta electrónica). Chapitre 1. (Traducción propia).

En este texto Voltaire satiriza al providencialismo, esto es, la idea de que todo tiene un destino útil en consecución de un bien mayor. Así, Cándido se ve involucrado, como víctima y victimario, en numerosos hechos infaustos (guerras, matanzas, terremotos, esclavitud, ejecuciones, asesinatos), los cuales considera siempre como lo mejor que podría suceder: “Todos los eventos están encadenados dentro del mejor de los mundos posibles”.<sup>548</sup> Para Cándido los hechos ocurren ajenos a su voluntad y sus acciones están impelidas por un designio superior. Prospera en él, así, la disposición a la inocencia acorde con lo descrito por Bruckner: considerarse víctima de todo y responsable de nada.<sup>549</sup>

Los manuales escolares analizados promulgan el mejor de los mundos posibles: la nación mexicana que se ha consolidado a través de los siglos después de muchas vicisitudes. Los hechos pasados han implicado retos ante los cuales la identidad ha emergido triunfante. Ciertamente existen rezagos, dicen los textos, pero los gobiernos de la revolución se preocuparon por alcanzar el bienestar al que somos acreedores. Hemos sido víctimas de conquista, invasiones, dos malos gobernantes (Santa Anna y Díaz) y condiciones adversas; todo nos amenaza, pero siempre habrá manera de salir adelante. Basta identificarnos como mexicanos (por nuestros padres, la cultura y tradición que compartimos, y por el suelo donde nacimos y vivimos) y no pelear entre nosotros para acceder en términos de igualdad a los bienes que esta generosa patria detenta (como lo constatan las portadas de los textos

---

<sup>548</sup> Ibid. Chapitre 30. Conclusion. (Traducción propia).

<sup>549</sup> BRUCKNER, PASCAL (1996) *La tentación de la inocencia*. Barcelona, Anagrama, 1996 (Argumentos, 178).

mismos) y deposita en nuestros buenos gobernantes la correcta conducción de nuestro destino, pues ellos piensan en el bienestar de los habitantes. No existe responsabilidad alguna que debamos asumir: todo ha sido delegado a un destino providencial. La candidez rezuma la victimización, la providencialidad y la no responsabilidad transmitidas en los manuales escolares.

Las personas elegimos a quienes nos gobiernan; quienes nos gobiernan procuran nuestro bienestar; quienes procuran nuestro bienestar merecen ser respetados; este respeto se demuestra obedeciendo las leyes y cumpliendo nuestros deberes; nuestro mayor deber exige nuestra disposición al sacrificio por la patria. En los manuales escolares, la obediencia no es referida a algo abstracto: es un sometimiento interesado a los gobernantes que procuran nuestro bienestar. Ha sido trastocada la idea de que el buen ciudadano es quien sabe mandar y obedecer: no se contempla esa doble función; en estos textos los ciudadanos únicamente saben obedecer; nunca se aborda el aspecto sobre el acceso a los puestos de mando. De allí que a la categoría de siniestra candidez le agreguemos el calificativo de «autoritaria».

La propuesta del capital cultural transmitido por el Estado mexicano en los libros de texto gratuito vigentes durante el periodo de 1960 a 1972 impulsó un conjunto de contenidos en educación cívica que configuran lo que llamo *siniestra candidez autoritaria*. Este es punto de partida del movimiento pendular que se ha reconfigurado actualmente en democratismo.



#### 4.3.2. El democratismo

El término de democratismo se ha aplicado, tanto para denunciar la degradación de la democracia a procedimientos meramente electorales para el logro de intereses no democráticos,<sup>550</sup> como para calificar la pretensión de que la democracia predomine en ámbitos distintos a los de la política.<sup>551</sup>

La moral cívica prescribe únicamente sobre la conducta de las personas: lo que esperan los demás de uno y lo que uno espera de los demás.<sup>552</sup> ¿La democracia puede ser considerada en sí misma una moral cívica? Esto es, ¿la democracia debe normar la conducta de las personas? Considero que no, pues la democracia es, en esencia, una forma de organizar el gobierno de una sociedad: debiera limitarse, como todo régimen de dominio, a establecer las normas en el ámbito político. Así, establece cuáles conductas de las personas son pertinentes para los fines de la organización del gobierno: determina el tiempo, lugar y procedimiento para que un acto sea pertinente para transferir legitimidad. En el caso del voto, por ejemplo, norma cuándo, dónde y de qué manera el sufragio de una persona es válido; no debe, en cambio, obligar al voto, señalar en qué sentido votar o juzgar las motivaciones personales que conminen a sufragar o abstenerse. De hacerlo, se transforma en democratismo, pues adopta pretensiones totalitarias, tal como

---

<sup>550</sup> SALAZAR, LUIS. "Crítica del democratismo abstracto" en *Nexos*. México, Cuaderno de Nexos, Marzo de 1991.

<sup>551</sup> Cfr. BOBBIO, NORBERTO (1985) *Estado, gobierno y sociedad. Por una teoría general de la política*. México, FCE, 1989 487); GAGO GUERRERO, PEDRO FRANCISCO. "El democratismo, ¿vía hacia el progreso o a la decadencia?" en *Revista de Estudios Políticos*. Núm. 122. La Rioja, Universidad de La Rioja, Octubre -Diciembre 2003.

<sup>552</sup> *Vid Supra*, Moral y civismo, página 1.

sucedió con el socialismo, el comunismo, el fascismo, el populismo o el liberalismo.

El democratismo trasciende el ámbito político para convertir la democracia en una moral *cuasi* religiosa, al promulgar acerca de la adecuada conducta de las personas en todas las esferas de su vida. Incluso pretende incidir en la voluntad de las personas: lo que ellas deben desear y exigir a los demás, noción consagrada en la sentencia «la democracia es una forma de vida». El desarrollo de las sociedades y el bienestar de sus integrantes, desde esta perspectiva, es una consecuencia inminente de la instauración de un régimen democrático. El riesgo de asumir esta postura tiene dos implicaciones: vulnerabilidad para los gobiernos democráticos y limitación de libertades para las personas.

El errático desempeño de una economía o la insatisfacción del conjunto de demandas de la población puede generar la desaprobación de la democracia por ineficaz. En ese contexto, se justificarían la instauración de regímenes de excepción o, definitivamente, la legitimación de gobiernos autoritarios con argumentos sustentados en los beneficios procurados a la población:

No es perfecto lo que tenemos, pero si se le compara con la ficción de la democracia representativa burguesa, nuestro modelo es un sol resplandeciente.<sup>553</sup>

Esta aseveración podría ser incorporada sin problema por los textos estudiados, pues en ellos se asegura que la democracia se

---

<sup>553</sup> Declaración de Ricardo Alarcón de Quesada, presidente de la Asamblea Nacional del Poder Popular de Cuba, en GARCÍA, LISET. "Hablemos de democracia en Cuba" en *Bohemia*. Cuba, Marzo del 2005.

consolida de acuerdo a nuestra identidad como nación: no es necesario implantar modelos ajenos a ella.<sup>554</sup>

Por otra parte, el democratismo asume que la viabilidad de la democracia depende de determinadas disposiciones, actitudes y prácticas de las personas. El incumplimiento de este supuesto puede derivar en dos situaciones riesgosas: inducir el adoctrinamiento para que las personas se comporten de acuerdo a lo que se espera de ellas o, definitivamente, asumir que la democracia no corresponde a la idiosincrasia de los pobladores.

El democratismo prevaeciente entre los actores y las instituciones en la actualidad la atribuyo, precisamente, a la operación de la siniestra candidez autoritaria en un régimen transformado por ella misma sobre las mismas premisas: garantía de satisfacción de todas las demandas en términos de igualdad y buenos gobernantes que procuran el bienestar de los gobernados. Ante la insatisfacción de estas aspiraciones, resulta comprensible que sea preferido un régimen no democrático pero eficaz, o se asuma que las condiciones de pobreza o inseguridad constatan la perfidia democrática. Por su parte, la autoridad acusa el déficit por las actitudes de la población, ante lo cual exige cultivar una «cultura de la legalidad»: la inculcación de la obediencia autobligada.<sup>555</sup> Las sentencias «México ya está preparado para la

---

<sup>554</sup> *Vid Supra*, Identidad nacional, 205.

<sup>555</sup> ESPÍNDOLA, VIOLA (EDIT.) (2005) *Educación para la ciudadanía y la democracia para un mundo globalizado: una perspectiva comparativa*. Red de Educación. New York, Banco Interamericano de Desarrollo, Julio del 2005 ; GÓMEZ-MORÍN FUENTES, LORENZO (2006) *Formación ciudadana hacia una cultura de la legalidad*. Subsecretaría de Educación Básica. Presentación ante la OEA; OEA (2005a) *Estrategias y programas para la promoción de una cultura democrática a través*

democracia» o «los pueblos tienen el gobierno que se merecen» son las conclusiones a las que llega: se requieren determinadas condiciones para ser una democracia o bien se atribuye la deficiencia de las instituciones a las prácticas ciudadanas.

Llegamos así a una falsa disyuntiva: no exigir nada a un gobierno democrático u otorgar a los gobiernos poderes excepcionales que limiten los derechos humanos. Un dilema falaz, pues en la realidad el funcionamiento de las instituciones y la relación de éstas con el ciudadano no han sido transformadas en la misma magnitud que los procedimientos de elección y de integración de los cuerpos representativos de gobierno.

El Índice de Valores para la Democracia aquí propuesto despliega seis temas en tres ámbitos, dos de los cuales abordan específicamente las características de un régimen democrático; los otros cuatro temas abordan aspectos concernientes al reconocimiento, respeto y salvaguarda de los derechos humanos. Cuando los organismos internacionales realizan esfuerzos para apoyar la consolidación de democracias nuevas o restauradas, proponen una labor que, si bien abordan los aspectos operacionales de una democracia, también recurren a otro aspecto medular: todo esfuerzo para la consolidación de una democracia debe focalizar su atención al reconocimiento, respeto y salvaguarda de los derechos humanos.

#### **4.4. Derechos humanos y educación cívica**

Origen no es destino. Cada quien tiene un bagaje valorativo que le precede al llegar a la escuela. De hecho, para Hobbes, el adoctrinamiento estatal es una acción orientada a suplantar el gobierno de los padres sobre las y los descendientes.<sup>556</sup> Comparto con el doctor Segovia la idea de que, si bien la formación estatal puede considerarse fundamental, no puede concebirse como única.

Las escuelas no deben *a priori* ser agentes socializadores diversificadores *per se*: es más, pueden ser agentes socializadores fundamentales, capaces de transmitir un juego de conocimientos muy poco diversificado ideológicamente.<sup>557</sup>

Los contenidos durante la vigencia de la primera generación de libros de texto gratuitos (1960 a 1972) fueron difundidos en un entorno donde el capital simbólico constatado en los manuales escolares no era confrontado significativamente por otros referentes (familia, comunidad, sociedad, medios de comunicación, asociaciones, espacios de trabajo o estudio).

En democracia, la educación cívica es una tarea prioritaria que debe retomar el Estado, pero no es una labor exclusiva: debe ser procurada por la sociedad en su conjunto. La formación cívica no debe circunscribirse a la educación pública, y al ser también competencia de otros ámbitos requiere abreviar en estándares que trasciendan las prioridades nacionales, gubernamentales, estatales o municipales; religiosas, partidarias, ideológicas, empresariales o gremiales, comunitarias o sectoriales. Además, si bien la población de principal interés debe ser la infantil, debe interesarse por el conjunto de la población: de esta manera se establecería una

---

<sup>556</sup> GUEVARA NIEBLA (1998) *Op. cit.* 21-22 pp.

<sup>557</sup> SEGOVIA (1975) *Op. cit.* Página 32.

sinergia que permita consolidar valores que valgan para las mujeres y los hombres, atendiendo a sus preocupaciones y aspiraciones de la vida cotidiana.

Debe existir una referencia de carácter universal, multicultural y sancionable por las personas. Esto quiere decir que la educación cívica no se agote en la enseñanza de la democracia y sus prácticas: al final de cuentas, esto habla del funcionamiento de las instituciones, del régimen de gobierno.

Debemos encontrar ese marco universal de referencia que aborde, además del funcionamiento de las instituciones, aquellos contenidos que aborden la construcción de una sociedad decente y civilizada, es decir, aquella sociedad en la que concurren simultáneamente dos hechos: donde las instituciones respetan a las ciudadanas y los ciudadanos, y donde ellas y ellos se respetan entre sí.<sup>558</sup> Esto es, la incorporación del tercer componente del lema de la revolución francesa: la fraternidad. Debe ser, por tanto, un marco de referencia universal que no limite la voluntad de las personas o pretenda imponer formas de conducta.

El viso que garantiza un punto de referencia pertinente, no intrusivo, igualitario en el ejercicio de derechos y respetuoso de la libertad y la dignidad de las personas, corresponde a los derechos humanos. La viabilidad de que exista la ciudadanía que exigen los demócratas estriba en que ellos mismos se comprometan a construir Estados basados en y orientados al respeto irrestricto de los derechos humanos, el referente universal que avoca la educación cívica en democracia. ■

---

<sup>558</sup> Cfr. MARGALIT (1996) *Op. cit.*

## Bibliografía

- Diccionario del uso del español* (1967) 3a ed. 2 Tomos. MOLINER, MARÍA. Madrid, Gredos, Colofón, 2007.
- Diccionario de símbolos* (1969) 2a. ed. CHEVALIER, JEAN y GHEERBRANT, ALAIN. España, Herder, 1986.
- Diccionario de la Lengua Española* (1970) 19a. ed. 6 vols. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Madrid, RAE, 1970.
- Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico* (1980a) 6 vols. COROMINAS, JOAN y PASCUAL, JOSÉ A. Madrid, Gredos, 1980.
- Petit Larousse en couleurs. Dictionnaire encyclopédique pour tous* (1980b) DUBOIS, CLAUDE (RÉDACTEUR EN CHEF). Paris, Librairie Larousse, 1980.
- Enciclopedia de México* (1993) 14 vols. ROGELIO ÁLVAREZ, JOSÉ (DIR.). USA, Encyclopaedia Britannica de México, 1991.
- Diccionario Jurídico Mexicano* (1995) 8a. ed. 4 vols. INSTITUTO DE INVESTIGACIONES JURÍDICAS. México, Porrúa, 1995.
- AGUILAR ZINSER, ADOLFO (1995) *¡Vamos a ganar! La pugna de Cuauhtémoc Cárdenas por el poder*. México, Océano, 1995. Con una cierta mirada. 481 pp.
- ALMOND, GABRIEL y VERBA, SIDNEY (1963) *The civic culture: political attitudes and democracy in five nations*. Princenton, Princenton University Press, 1963. 421 pp.
- (1980) *The civic culture revisited*. Oxford, Sage Publications, 1980. 562 pp.
- ÁLVAREZ ARELLANO, LILIAN (1992) *Mexicanidad y libro de texto gratuito*. México, UNAM, Coordinación de Humanidades, 1992. Seminario de Estudios Prehispánicos para la Descolonización de México.
- ÁLVAREZ BARRET, LUIS (2001) "Justo Sierra y la obra educativa del porfiriato, 1901-1911" en SOLANA, FERNANDO; CARDIEL REYES, RAÚL y BOLAÑOS MARTÍNEZ, RAÚL (COORDS.) *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo IV. México, Fondo de Cultura Económica, 2011. Educación y Pedagogía. 83-115 pp.
- AMES, BARRY (1970) "Bases of support for México's dominant party" en *American Political Science Review*. Vol. 64. 1970. Washington, D. C., Págs. 50-76.
- ARISTÓTELES (322 a. C.) *Política*. Madrid, Editorial Gredos, 2008. (Biblioteca Clásica Gredos, 116) 477 pp.



## BIBLIOGRAFÍA

- AULARD, FRANÇOIS-ALPHONSE (1911) *Napoléon 1er et le monopole universitaire*. Paris, Armand Colin, 1911. 385 pp. Disponible en: < <http://www.archive.org/stream/napolonierle00aulauoft#page/n7/mod/e/2up> > Fecha de acceso: 2 de mayo del 2013.
- AVILÉS, RENÉ. "La censura al periodismo en México: revisión histórica y perspectivas" en *Razón y palabra*. Vol. 12. Núm. 59. México, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Octubre-noviembre 2007.
- BANCO MUNDIAL (2012) *El Banco Mundial. Trabajamos por un mundo sin pobreza*. Washington, D. C., World Bank, 2012. Sitio oficial del Banco Mundial. Página electrónica. Disponible en: < <http://www.bancomundial.org/> > Fecha de acceso: 6 de abril del 2012.
- BARRIGA VILLANUEVA, REBECA (ED.) (2011) *Entre paradojas: a 50 años de los libros de texto gratuitos*. México, Colegio de México, Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 2011. 720 pp.
- BARRÓN DE MORÁN, CONCEPCIÓN (1960) *Mi Libro de Cuarto Año. Historia y Civismo*. Cubierta: Fernando Leal. Ilustraciones y dibujo: Pablo Almendaro, Antonio Cardoso, Rubén Carmona, Palmira Garza, Elvia Gómez H., Juan Madrid, Aristeo Moreno, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, Junio de 1960. 186 pp.
- (1966) *Mi Libro de Cuarto Año. Historia y Civismo*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Rafael Fernández de Lara, Palmira Garza, Elvia Gómez Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1966. 186 pp.
- (1971) *Mi Libro de Cuarto Año. Historia y Civismo*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Rafael Fernández de Lara, Palmira Garza, Elvia Gómez Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1971. 186 pp.
- BARTRA, ROGER (2007) *Fango sobre la democracia. Textos polémicos sobre la transición democrática*. México, Planeta, 2007. Temas de Hoy. 305 pp.
- BIBBY, JOHN F. (2000) *Politics, parties and elections in America*. Canada, Wadsworth, 2000. 436 pp.
- BID (2012) *BID. Banco Interamericano de Desarrollo*. Washington, D. C., Banco Interamericano de Desarrollo, Sitio oficial del Banco Interamericano de Desarrollo. Página electrónica. Disponible en: < <http://www.iadb.org/es/banco-interamericano-de-desarrollo,2837.html> > Fecha de acceso: 6 de abril del 2012.
- BLANQUEL, EDUARDO y MANRIQUE, JORGE ALBERTO (1967) *Mi Libro de Sexto Año. Historia y Civismo*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y

- dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Rafael Fernández de Lara, Elvia González Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Ortiz. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1967. 246 pp.
- (1971) *Mi Libro de Sexto Año. Historia y Civismo*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Rafael Fernández de Lara, Elvia González Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Ortiz. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1971. 246 pp.
- BOBBIO, NORBERTO (1985) *Estado, gobierno y sociedad. Por una teoría general de la política*. México, FCE, 1989. 487) 243 pp.
- (1995) *Derecha e Izquierda. Razones y significados de una distinción política*. 2a. ed. España, Taurus, 1995. Pensamiento. 187 pp.
- BOLAÑOS MARTÍNEZ, RAÚL (2001) "Orígenes de la educación pública en México" en SOLANA, FERNANDO; CARDIEL REYES, RAÚL y BOLAÑOS MARTÍNEZ, RAÚL (COORDS.) *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo II. México, Fondo de Cultura Económica, 2011. Educación y Pedagogía. 11-40 pp.
- BONAPARTE, NAPOLEÓN (1805) *Notes sur les lycées*. Correspondance. Paris, 16 février 1805. Disponible en: < [http://histoire-empire.org/correspondance\\_de\\_napoleon/1805/fevrier\\_01.htm](http://histoire-empire.org/correspondance_de_napoleon/1805/fevrier_01.htm) > Fecha de acceso: 21 de abril del 2013.
- BOURDIEU, PIERRE (1994) *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. 3a. ed. Barcelona, Anagrama, 2003. (Colección Argumentos, 193) 232 pp.
- (2000) *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao, Desclée del Brouwer, 2000. 224 pp.
- BRUCKNER, PASCAL (1996) *La tentación de la inocencia*. Barcelona, Anagrama, 1996. (Argumentos, 178) 353 pp.
- BUENDÍA LAREDO, J. (2000) "El elector mexicano en los noventa: ¿un nuevo tipo de votante?" en *Política y Gobierno*. Vol. VII. Núm. 2. Segundo semestre del 2000. México, Págs. 317-352.
- CABALLERO, ARQUÍMEDES y MEDRANO, SALVADOR (2001) "El segundo período de Torres Bodet: 1958-1964" en SOLANA, FERNANDO; CARDIEL REYES, RAÚL y BOLAÑOS MARTÍNEZ, RAÚL (COORDS.) *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo XI. México, Fondo de Cultura Económica, 2011. Educación y Pedagogía. 360-402 pp.
- CÁMARA DE DIPUTADOS (1969) *Diario de Debates*. CONGRESO DE LA UNIÓN. Cámara de Diputados. XLVII Legislatura. México, Cámara de Diputados, 26 de diciembre de 1969.

- CANSINO, CÉSAR (2000) *La transición mexicana 1977-2000*. México, Centro de Estudios de Política Comparada, 2000. (Colección Estudios Comparados, 5) 368 pp.
- CÁRABES PEDROZA, J. JESÚS (1960) *Mi Libro de Tercer Año. Historia y civismo*. Cubierta: Raúl Anguiano. Ilustraciones y dibujos: Antonio Cardoso, Héctor Cruz García, Luis García Robledo, Elvia Gómez Hoyuela, Lorenzo Guerrero, Juan Madrid, Héctor Martínez Arteché, María Elena Massad, Benito Messeguer Villoro y Antonio Trejo Osorio. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, Febrero de 1960. 124 pp.
- (1966) *Mi Libro de Tercer Año. Historia y civismo*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Rafel Fernández de Lara, Almira Garza, Elvia Gómez Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1966. 124 pp.
- (1971) *Mi Libro de Tercer Año. Historia y civismo*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Rafel Fernández de Lara, Almira Garza, Elvia Gómez Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1971. 124 pp.
- CARBONELL, MIGUEL (2004) "Los Derechos Fundamentales en la Constitución de 1917: introducción general" en CDHDF *Sistemas y mecanismos de protección a los derechos humanos en México*. México, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, 2007. (Guía de estudio y antología de lecturas, 4) Programa de Capacitación y Formación Profesional en Derechos Humanos. Fase de Formación Básica II. 63-106 pp.
- (2013) *Derechos fundamentales y democracia*. México, IFE, 2013. (Cuadernos de divulgación, 31) 82 pp. Disponible en: < [http://www.ife.org.mx/portal/site/ifev2/Cuadernos\\_de\\_divulgacion/](http://www.ife.org.mx/portal/site/ifev2/Cuadernos_de_divulgacion/) > Fecha de acceso: 29 de mayo del 2013.
- CÁRDENAS, CUAUHTÉMOC (2010) *Sobre mis pasos*. México, Aguilar, 2011. 614 pp.
- CARDIEL REYES, RAÚL (2001) "El período de la conciliación y consolidación 1946-1958" en SOLANA, FERNANDO; CARDIEL REYES, RAÚL y BOLAÑOS MARTÍNEZ, RAÚL (COORDS.) *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo X. México, Fondo de Cultura Económica, 2011. Educación y Pedagogía. 327-359 pp.
- CAROTHERS, THOMAS (2002) "The End of the Transition Paradigm" en *Journal of Democracy*. Vol. 13. Núm. 1. January 2002. Washington, D. C., The Johns Hopkins University Press. Págs. 5-21.
- CENTRO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO (2000) *Estudio sobre los contenidos, medios, técnicas y materiales de la promoción y educación de valores de la cultura política democrática*. México, IFE, Diciembre del 2000. 86 pp.

## BIBLIOGRAFÍA

- CHURCHILL, WINSTON SIR (1947) *Speech*. Vol. 444. PARLIAMENT BILL COMMONS. Parliament Bill Commons. London, UK Parliament, 11th November 1947. cc203-321 pp. Disponible en: < [http://hansard.millbanksystems.com/commons/1947/nov/11/parliament-bill#S5CV0444P0\\_19471111\\_HOC\\_292](http://hansard.millbanksystems.com/commons/1947/nov/11/parliament-bill#S5CV0444P0_19471111_HOC_292) >
- CICR (1977) *Protocolo II adicional a los Convenios de Ginebra de 1949 relativo a la protección de las víctimas de los conflictos armados sin carácter internacional*. Tratado. Ginebra, Comité Internacional de la Cruz Roja, 8 de junio de 1977. Disponible en: < <http://www.icrc.org/spa/resources/documents/misc/protocolo-ii.htm> >
- (2012) *Comité Internacional de la Cruz Roja*. Ginebra, CICR, Sitio oficial del CICR en español. Página electrónica. Disponible en: < <http://www.icrc.org/spa/> >
- CINU. "Mensaje del Secretario General en ocasión del Día Internacional de la Alfabetización" en *Boletín ONU*. Núm. Comunicado 12/142. New York, ONU, 7 de septiembre del 2012. Disponible en: < <http://www.cinu.mx/comunicados/2012/09/mensaje-del-secretario-general-135/> >
- CLAD y ONU (2003) *Carta Iberoamericana de la Función Pública*. CENTRO LATINOAMERICANO DE ADMINISTRACIÓN PARA EL DESARROLLO. IV Conferencia Iberoamericana de Administración Pública y Reforma del Estado. Santa Cruz de la Sierra, Bolivia, CLAD, ONU (Departamento de Asuntos Económicos y Sociales), 26 y 27 de junio del 2003. 34 pp.
- Conferencia de prensa de Gustavo Díaz Ordaz*. Declaraciones en la Secretaría de Relaciones Exteriores con motivo de su nombramiento como embajador de México ante el gobierno de España. México. Abril de 1977. CNI NOTICIAS, CNI Canal 40, 1998. Disponible en: < [http://www.youtube.com/watch?v=a4P\\_L-QVfMA](http://www.youtube.com/watch?v=a4P_L-QVfMA) > Fecha de acceso: 29 de junio del 2013.
- COHEN, DOROTHY H. (1972) *Cómo aprenden los niños*. México, Fondo de Cultura Económica, 2000. 382 pp.
- COLBY, ANNE; EHRLICH, THOMAS; BEAUMONT, ELIZABETH y STEPHENS, JASON (2003) *Educating Citizens. Preparing America's Undergraduates for Lives of Moral and Civic Responsibility*. USA, The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, Jossey-Bass, 2003. 332 pp.
- COMISIÓN INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS (2012) *Comisión Interamericana de Derechos Humanos*. Washington, D. C., Comisión Interamericana de Derechos Humanos, Sitio oficial de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos en español. Página electrónica. Disponible en: < <http://www.oas.org/es/cidh/> > Fecha de acceso: 19 de julio del 2012.
- COMISIÓN MUNDIAL DE CULTURA Y DESARROLLO (1996) *Nuestra diversidad creativa. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo. Versión resumida*. París, UNESCO, Septiembre de 1996. 64 pp. Fecha de acceso: 3 de noviembre del 2011.

## BIBLIOGRAFÍA

- CONAPRED; ONU MUJERES; UNICEF y OIT (2010) *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México. Enadis 2010*. México, Conapred, 2011. Disponible en: < <http://www.conapred.org.mx/> >
- CONFERENCIA MUNDIAL DE DERECHOS HUMANOS (1993) *Declaración y Programa de Acción de Viena*. Viena, Naciones Unidas, 12 de julio de 1993. (A/CONF.157/23) 32 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/es/documents/> >
- CONGRESO CONSTITUYENTE (1917a) "Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos" en TENA RAMÍREZ, FELIPE *Leyes fundamentales de México 1808-1992*. 17a. ed. México, Editorial Porrúa, 1992. 817-881 pp.
- México (---) *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Aprobación: 31 de enero de 1917. Última reforma: 26 de febrero del 2013. Publicación: 5 de febrero de 1917. Diario Oficial de la Federación. Disponible en: < <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf> > Fecha de acceso: 29 de marzo del 2013.
- México (CONGRESO DE LA UNIÓN) *Decreto que reforma el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Aprobación: 16 de diciembre de 1946. Publicación: 30 de diciembre de 1946. Diario Oficial de la Federación.
- México (---) *Decreto por el que se reforma el artículo 34 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Publicación: 22 de diciembre de 1969. Diario Oficial de la Federación. Tomo CCXCVII. Núm. 43. Disponible en: < <http://dof.gob.mx/index.php?year=1969&month=12&day=22> >
- México (---) *Decreto por el que se reforma la fracción II del inciso A) del artículo 30 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Aprobación: 13 de junio de 1968. Publicación: 26 de diciembre de 1969. Diario Oficial de la Federación. Disponible en: < <http://www.juridicas.unam.mx/infjur/leg/constmex/pdf/rc069.pdf> >
- México (---) *Decreto por el que se adiciona con una fracción VIII el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y cambia el número de la última fracción del mismo artículo*. Aprobación: 6 de junio de 1980. Publicación: 9 de junio de 1980. Diario Oficial de la Federación.
- México (---) *Decreto por el que se reforman los artículos 3o., 5o., 24, 27, 130 y se adiciona el Artículo Decimoséptimo Transitorio de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Aprobación: 22 de enero de 1992. Publicación: 28 de enero de 1992. Diario Oficial de la Federación.
- México (---) *Fe de erratas al Decreto que declara reformados los artículos 3o. y 31 fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos publicado el 5 de marzo de 1993*. Publicación: 9 de marzo de 1993. Diario Oficial de la Federación.
- México (---) *Decreto por el que se reforma la fracción I del Artículo 82 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Aprobación: 28 de junio de 1994. Publicación: 1 de julio de 1994. Diario Oficial de la

- Federación. Disponible en: <  
<http://www.juridicas.unam.mx/infjur/leg/constmex/pdf/rc132.pdf> >
- México (---) *Decreto por el que se declaran reformados los artículos 30, 32 y 37 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Aprobación: 5 de marzo de 1997. Publicación: 20 de marzo de 1997. Diario Oficial de la Federación. Disponible en: <  
<http://www.juridicas.unam.mx/infjur/leg/constmex/pdf/rc137.pdf> >
- México (---) *Decreto por el que se aprueba el diverso por el que se adiciona el artículo 3o., en su párrafo primero, fracciones III, V y VI, y el artículo 31 en su fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Aprobación: 15 de mayo del 2002. Publicación: 12 de noviembre del 2002. Diario Oficial de la Federación. Primera Sección.
- México (---) *Código Federal de Instituciones y Procedimientos Electorales*. Aprobación: 8 de septiembre del 2008. Última reforma: 7 de abril del 2009. Publicación: 3 de octubre del 2008. Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. Disponible en: <  
<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/COFIPE.pdf> >
- México (---) *Decreto por el que se declara reformado el párrafo primero; el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo 3o., y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Aprobación: 11 de enero del 2012. Publicación: 9 de febrero del 2012. Diario Oficial de la Federación. Primera Sección.
- México (---) *Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Aprobación: 7 de febrero del 2013. Publicación: 26 de febrero del 2013. Diario Oficial de la Federación. Primera Sección.
- CONVENCIÓN DE VIENA (1969) *Convención de Viena sobre el derecho de los tratados*. COMISIÓN DE DERECHO INTERNACIONAL DE LAS NACIONES UNIDAS. Viena, Naciones Unidas, 23 de mayo de 1969, en vigor a partir del 27 de enero de 1980. (A/CONF.39/27) 29 pp. Disponible en: <  
<http://www.un.org/es/documents/> >
- COPLAMAR (1982) *Necesidades esenciales en México. Situación actual y perspectivas al año 2000. Educación*. Vol. 2. 6a. ed. México, Siglo XXI Editores, 1999. 189 pp.
- COX, CRISTÁN; JARAMILLO, ROSARIO y REIMERS, FERNANDO (2005) *Educación para la ciudadanía y la democracia en las Américas: una agenda para la acción. Seminario previo a la IV Reunión de Ministros de Educación*. Washington, D. C., Banco Interamericano de Desarrollo, Julio del 2005. 48 pp.
- CPI (1998) *Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional*. Conferencia Diplomática de Plenipotenciarios de las Naciones Unidas. La Haya, Corte Penal Internacional, Aprobado: 17 de julio de 1998. Entrada en vigor: 1 de julio del 2002. Incorporación de reservas al 29 de noviembre de 2010. (A/CONF.183/9, C.N.651.2010 Treaties-6, C.N.651.2010 Treaties-8)



## BIBLIOGRAFÍA

Disponible en: < <http://www.icc-cpi.int/NR/rdonlyres/ADD16852-AEE9-4757-ABE7-9CDC7CF02886/283783/Compendium3rd01SPA.pdf> >

--- (2012) *Cour Pénale Internationale. International Criminal Court*. The Hague, Cour Pénale Internationale, Sitio oficial de la CPI en inglés. Página electrónica. Disponible en: < <http://www.icc-cpi.int/Menus/ICC/Home> > Fecha de acceso: 6 de abril del 2012.

DEL POZO, BLANCA ELENA y APARICIO, RICARDO (2001) *Estudio sobre la participación ciudadana y las condiciones del voto libre y secreto en las elecciones federales del año 2000. Una aproximación a la magnitud de la inducción y coacción del voto*. México, IFE, 2001.

DEPARTAMENTO DE LA ESTADÍSTICA NACIONAL (1921) *Resumen del Censo General de Habitantes de 30 de noviembre de 1921*. México, Poder Ejecutivo Federal, 1928. 203 pp.

DEWEY, JOHN (1916) *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. 2a. ed. Madrid, Morata, 1997. 319 pp.

DIAMOND, LARRY (1993) "Tres paradojas de la democracia" en DIAMOND, LARRY y PLATTNER, MARC F. *El resurgimiento global de la democracia*. México, Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, 1996. 89-101 pp.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN CÍVICA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA (2006) *Estrategia de formación de niñas, niños y jóvenes para el ejercicio de su ciudadanía*. México, IFE, Noviembre del 2006. 33 pp.

DIRECCIÓN GENERAL DE ESTADÍSTICA (1930) *Quinto Censo de Población. 15 de mayo de 1930. Resumen General*. México, Secretaría de la Economía Nacional, 1934. 269 pp.

--- (1940) *Estados Unidos Mexicanos. Sexto Censo de Población 1940. Resumen General*. México, Secretaría de la Economía Nacional, 6 de marzo de 1943. 75 pp.

--- (1950) *Estados Unidos Mexicanos. Séptimo Censo General de Población. 6 de junio de 1950. Resumen General*. México, Secretaría de Economía, 1953. 264 pp.

--- (1960) *VIII Censo General de Población 1960. 8 de junio de 1960. Resumen General*. México, Secretaría de Industria y Comercio, 1962. 652 pp.

--- (1970) *IX Censo General de Población 1970. 28 de enero de 1970. Resumen General*. México, Secretaría de Industria y Comercio, 1972. 1121 pp.

DOLTO, FRANÇOISE (1971) *Psicoanálisis y pediatría*. 12a. ed. México, Siglo XXI Editores, 1974. 266 pp.

DOMÍNGUEZ AGUIRRE, CARMEN y LEÓN GONZÁLEZ, ENRIQUETA (1960a) *Mi Libro de Primer Año*. Cubierta: David Alfaro Siqueiros. Ilustraciones y dibujos: Oswaldo Barra, Alberto Beltrán, Jorge Best, Angel Bracho, Antonio Cardoso, Enrique Carreón, Andrea Gómez, Rafael Jarama, Juan Madrid,



BIBLIOGRAFÍA

- Manuel Salinas, Rosendo Soto A., Raúl Velázquez y Mariana Yampolsky. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, Febrero de 1960. 187 pp.
- (1960b) *Mi Libro de Tercer Año. Lengua Nacional*. Cubierta: Raúl Anguiano. Ilustraciones y dibujos: Antonio Cardoso, Rubén Carmona, Elvia Gómez Hoyuela, Palmira Garza, Juan Madrid, Aristeo Moreno, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, Febrero de 1960. 123 pp.
- (1962) *Mi Libro y Mi Cuaderno de Trabajo de Primer Año. Instructivo para el maestro*. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito, 1962. 62 pp.
- (1966a) *Mi Libro de Primer Año*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Palmira Garza, Antonio Cardoso, Andrea Gómez, Alberto Beltrán y Taller de Rosendo Soto A. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, 1966. 187 pp.
- (1966b) *Mi Libro de Tercer Año. Lengua Nacional*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Rafel Fernández de Lara, Almira Garza, Elvia Gómez Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1966. 123 pp.
- (1971a) *Mi Libro de Primer Año*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Palmira Garza, Antonio Cardoso, Andrea Gómez, Alberto Beltrán y Taller de Rosendo Soto A. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, 1971. 187 pp.
- (1971b) *Mi Libro de Tercer Año. Lengua Nacional*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Rafel Fernández de Lara, Almira Garza, Elvia Gómez Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1971. 123 pp.
- DURKHEIM, EMILE (1902) *La educación moral*. 2a. ed. Buenos Aires, Editorial Losada, 1997. Biblioteca Pedagógica. 318 pp.
- DURKHEIM, EMILIO (1897) *El suicidio. Estudio de sociología*. 3a. ed. Buenos Aires, Schapire Editor, 1971. 315 pp.
- DYNESON, T. L. y GROSS, R. E. (1985) "An Eclectic Approach to Citizenship: Development Stages" en *Social Studies*. Vol. 76. Enero-febrero de 1985. s/1, Págs. 23-27.
- ECOSOC (2011) *List of non-governmental organizations in consultative status with the Economic and Social Council as of 1 September 2011*. SECRETARÍA GENERAL DE LA ONU. Consejo Económico Social de la ONU. New York, UN, 15 November 2011. (E/2011/INF/4) Disponible en: < <http://csonet.org/content/documents/E2011INF4.pdf> >

BIBLIOGRAFÍA

- ELIZONDO MAYER-SERRA, CARLOS y NACIF HERNÁNDEZ, BENITO (COMPS.) (2002) *Lecturas sobre el cambio político en México*. México, Cide-FCE, 2002. Sección Obras de Política y Derecho. 468 pp.
- ESPÍNDOLA, VIOLA (EDIT.) (2005) *Educación para la ciudadanía y la democracia para un mundo globalizado: una perspectiva comparativa*. Red de Educación. New York, Banco Interamericano de Desarrollo, Julio del 2005. 101 pp.
- FIERRO EVANS, MARÍA CECILIA (2011) "Cívica y ética: ¿signatura elusiva o eludida?" en BARRIGA VILLANUEVA, REBECA (ED.) *Entre paradojas: a 50 años de los libros de texto gratuitos*. México, Colegio de México, Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 2011. 469-498 pp.
- FMI (2012) *Fondo Moneteraio Internacional*. Washington, D. C., Fondo Monetario Internacional, Sitio oficial del FMI en español. Página electrónica. Disponible en: < <http://www.imf.org/external/spanish/index.htm> > Fecha de acceso: 6 de abril del 2012.
- FROMM, ERICH (1961) *Marx y su concepto del hombre*. México, FCE, 1982. (Breviarios, 166) 269 pp.
- FRONDIZI, RISIERI (1972) *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología*. 3a. ed. México, Fondo de Cultura Económica, 2004. (Breviarios, 135) 36 pp.
- FURET, FRANÇOIS (1995) *El pasado de una ilusión. Ensayo sobre la idea comunista en el siglo XX*. México, FCE, 1999. Sección Obras de Política y Derecho. 571 pp.
- GAGO GUERRERO, PEDRO FRANCISCO. "El democratismo, ¿vía hacia el progreso o a la decadencia?" en *Revista de Estudios Políticos*. Núm. 122. La Rioja, Universidad de La Rioja, Octubre -Diciembre 2003. Págs. 73-107.
- GALICIA CIPRÉS, PAULA (1960a) *Mi Libro de Segundo Año*. Cubierta: Raúl Anguiano. Ilustraciones y dibujos: Antonio Cardoso, Héctor Cruz García, Luis García Robledo, Lorenzo Guerrero, Juan Madrid, Héctor Martínez Arteché, Benito Messeguer Villoro, Antonio Trejo Osorio. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito, Febrero de 1960. 187 pp.
- (1960b) *Mi Libro de Segundo Año*. 2a. ed. Cubierta: Raúl Anguiano. Ilustraciones y dibujos: Antonio Cardoso, Rubén Carmona, Elvia Gómez Houyuela, Palmira Garza, Juan Madrid, Aristeo Moreno, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito, Julio de 1960. 187 pp.
- (1961) *Mi Libro y Mi Cuaderno de Trabajo de Segundo Año. Instructivo para el maestro*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1961. 64 pp.
- (1966) *Mi Libro de Segundo Año*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Palmira Garza, Alfredo de Trinidad Solís y Rubén Carmona. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito, 1966. 187 pp.

- (1971) *Mi Libro de Segundo Año*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Palmira Garza, Alfredo de Trinidad Solís y Rubén Carmona. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito, 1971. 187 pp.
- GARCÍA HERNÁNDEZ, ARTURO. "Nunca creí que hubiera conjura comunista en 68: Zabludovsky" en *La Jornada*. México, 28 de septiembre de 1998. Sección Nacional. Pág. 6.
- GARCÍA, LISET. "Hablemos de democracia en Cuba" en *Bohemia*. Cuba, Marzo del 2005.
- GARCÍA RAMÍREZ, SERGIO (2006) *La jurisdicción interamericana de derechos humanos (estudios)*. México, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, Corte Interamericana de Derechos Humanos, 2006. 300 pp. Disponible en: < <http://www.cd hdf.org.mx/index.php?id=publicatipo&tipo=1> >
- GARCÍA SALORD, SUSANA (1990) *Valores propuestos por el Estado para orientar el quehacer específico de la escuela*. México, avance de investigación, 1990. 81 pp.
- GARCÍA SALORD, SUSANA y VANELLA, LILIANA (1992) *Normas y valores en el salón de clases*. 5a. ed. México, Siglo XXI Editores, 1999. 135 pp.
- GIDDENS, ANTHONY (1989) *Sociología*. Madrid, Alianza Editorial, 2000. 412 pp.
- GLENDON, MARY ANN (2002) *Un mundo nuevo. Eleanor Roosevelt y la Declaración Universal de Derechos Humanos*. México, FCE, CDHDF, Universidad Panamericana, 2011. Sección Obras de Política y Derecho. 428 pp.
- GOBIERNO FEDERAL (2001) *Encuesta Nacional sobre Cultura Política 2001*. México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática y Secretaría de Gobernación, 2002. ENCUP 2001. Archivos SPSS. Disponible en: < [www.gobernacion.gob.mx/encup/](http://www.gobernacion.gob.mx/encup/) >
- (2008) *Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas 2008*. México, Secretaría de Gobernación, Secretaría de Relaciones Exteriores, Institute for Democracy and Electoral Assistance, Abril del 2009. ENCUP 2008. Archivo de texto delimitado. Disponible en: < [www.gobernacion.gob.mx/encup/](http://www.gobernacion.gob.mx/encup/) >
- (2012) *Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas 2012*. México, Secretaría de Gobernación, 17 al 28 agosto del 2012. ENCUP 2012. Archivo de texto delimitado. Disponible en: < [http://www.encup.gob.mx/en/Encup/Quinta\\_ENCUP\\_2012](http://www.encup.gob.mx/en/Encup/Quinta_ENCUP_2012) >. Fecha de acceso: 17 al 28 agosto del 2012.
- GÓMEZ NAVAS, LEONARDO (2001) "La revolución mexicana y la educación popular" en SOLANA, FERNANDO; CARDIEL REYES, RAÚL y BOLAÑOS MARTÍNEZ, RAÚL (COORDS.) *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo V. México, Fondo de Cultura Económica, 2011. Educación y Pedagogía. 116-156 pp.

- GÓMEZ-MORÍN FUENTES, LORENZO (2006) *Formación ciudadana hacia una cultura de la legalidad*. Subsecretaría de Educación Básica. Presentación ante la OEA. 19 láminas. Disponible en: <  
<http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.educadem.oas.org%2Fmexico%2Fdocumentos%2Fpanel%25203%2Fpresentaciones%2FLozenzo%2520G%25C3%25B3mez%2520Morin.ppt&ei=phXvUeScO6XKyQG P7IHwDg&usg=AFQjCNEILG2WQWokdEq-7JdVww-ypfvXQw&bvm=bv.49641647,d.aWc> > Fecha de acceso: 23 de julio del 2013.
- GONZÁLEZ CAMARENA, JORGE (1962) *La Patria*. Óleo sobre tela. Colección de la Conaliteg, México, Conaliteg. Disponible en: <  
<http://www.conaliteg.gob.mx/index.php/historia> > Fecha de acceso: 31 de julio del 2013.
- GONZÁLEZ CASANOVA, PABLO (1965) *La democracia en México*. México, Era, 1979. 333 pp.
- GONZÁLEZ COSÍO, ARTURO (2001) "Los años recientes. 1964-1976" en SOLANA, FERNANDO; CARDIEL REYES, RAÚL y BOLAÑOS MARTÍNEZ, RAÚL (COORDS.) *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo XII. México, Fondo de Cultura Económica, 2011. Educación y Pedagogía. 403-425 pp.
- GONZÁLEZ DE ALBA, LUIS. "1968: la fiesta y la tragedia" en *Nexos*. México, Septiembre de 1993.
- GONZÁLEZ, MARÍA DEL MAR; PADILLA CASTOR, MARÍA LUISA y PALACIOS, JESÚS (1990) "Crecimiento social y desarrollo de normas y valores entre los 6 años y la adolescencia" en PALACIOS, JESÚS; MARCHESI, ÁLVARO y COLL, CÉSAR (COMPS.) *Desarrollo psicológico y educación 1. Psicología educativa*. Madrid, Alianza Editorial, 2008. (Psicología y educación, 037) El libro universitario. 307-404 pp.
- GREAVES LAINE, CECILIA (2001) "Política educativa y libros de texto gratuitos. Una polémica en torno al control por la educación" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. VI. Núm. 12. Mayo-agosto del 2001. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C. Págs. 205-221.
- GRZYBOWSKI, CÁNDIDO (2004) "Democracia, sociedad civil y política en América Latina: notas para un debate" en VARIOS *La democracia en América Latina. Contribuciones para el debate*. Argentina, PNUD, 2004. 51-72 pp.
- GUEVARA NIEBLA, GILBERTO (1998) *Democracia y educación*. 2a. ed. México, IFE, 2001. (Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, 16) 82 pp. Disponible en: <  
[http://www.ife.org.mx/documentos/DECEYEC/democracia\\_y\\_educacion.htm](http://www.ife.org.mx/documentos/DECEYEC/democracia_y_educacion.htm) > Fecha de acceso: 13 de abril del 2013.
- HEATER, DEREK (1990) *Citizenship. The Civic Ideal in World History, Politics and Education*. 3a. ed. Manchester, Manchester University Press, 2004. 388 pp.

BIBLIOGRAFÍA

- HIRSCH ADLER, ANA (1998) *México: valores nacionales. Visión panorámica sobre las investigaciones de valores nacionales*. 4a. ed. México, Gernika Editores, 2002. 340 pp.
- HOBBS, THOMAS (1640) *Tratado sobre el ciudadano*. Valladolid, Trotta, 1990. Clásicos de la cultura. 205 pp.
- (1651) *Leviatán. O de la materia, forma y poder de una república, eclesiástica y civil*. México, FCE, 1992. Sección Obras de Política y Derecho. 618 pp.
- HUMAN RIGHTS COMMITTEE (1992) *Communication 488/1992 (Toone vs. Australia)*. INTERNATIONAL COVENANT ON CIVIL AND POLITICAL RIGHTS. Optional Protocol to the International Covenant on Civil and Political Rights. 50th Session. New York, UN, Emisión: 1992. Publicada: 4 de abril de 1994. (CCPR/C/D/488/1992) Disponible en: < [http://www.unhcr.ch/tbs/doc.nsf/\(Symbol\)/72df23c4e05751cd802567290056e241?Opendocument](http://www.unhcr.ch/tbs/doc.nsf/(Symbol)/72df23c4e05751cd802567290056e241?Opendocument) >
- HUNT, LYNN (2007) *La invención de los derechos humanos*. España, Tusquets Editores, 2009. (Tiempo de Memoria, 76) 288 pp.
- HUNTINGTON, SAMUEL P. (1991) *The Third Wave. Democratization in the Late Twentieth Century*. Cambridge, University of Oklahoma Press, 1991. 341 pp.
- IFE (2004) *Informe de resultados del estudio de la participación ciudadana en las elecciones de 2003*. México, Instituto Federal Electoral, Junio del 2004. 55 pp.
- (2010) *Sistema de Consulta de la Estadística de las Elecciones Federales 2008-2009 (incluye resultados desde 1990)*. México, Instituto Federal Electoral, 2010. 2012. Página electrónica en internet. Disponible en: < <http://www.ife.org.mx/documentos/RESELEC/SICEEF/index.html> > Fecha de acceso: 2 de enero del 2012.
- (2011) *Estudio censal sobre la participación ciudadana en la Elección Federal de 2009*. México, Instituto Federal Electoral, Septiembre del 2011. 140 pp.
- (2012) *Boletín Elecciones 2012*. México, Centro para el Desarrollo para la Democracia, 2012. El proceso electoral federal del 2012 en números. Página electrónica en internet. Disponible en: < [http://pac.ife.org.mx/eleccion\\_en\\_numeros.html](http://pac.ife.org.mx/eleccion_en_numeros.html) > Fecha de acceso: 25 de octubre del 2012.
- (2013) *Atlas de resultados de elecciones federales 1991-2012*. México, Instituto Federal Electoral, 2013. Sistema de Consulta de la Estadística de las Elecciones Federales 2011-2012 que recopila mapas, tablas y gráficas, la información de los resultados electorales federales, considerando las resoluciones emitidas por el Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación. Además, se incluye el Atlas de Resultados Electorales con la información correspondiente desde 1991 hasta 2012. Página electrónica de consulta de resultados electorales federales de 1991 hasta 2012. Disponible en: < <http://siceef.ife.org.mx/pef2012/SICEEF2012.html#> > Fecha de acceso: 25 de julio del 2013.

## BIBLIOGRAFÍA

- INEGI (1980) *X Censo General de Población y Vivienda 1980. Resumen General Abreviado*. México, Secretaría de Programación y Presupuesto, 1984. 395 pp.
- (1986) *Estadísticas Históricas de México. Tomo I*. México, Secretaría de Programación y Presupuesto, 1986. 490 pp.
- (1990) *Estados Unidos Mexicanos. XI Censo General de Población y Vivienda 1990. Resumen General*. México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, 1992. 769 pp.
- (2000) *Estados Unidos Mexicanos. XII Censo General de Población y Vivienda 2000. Tabulados básicos*. 3 vols. México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, 2001.
- (2010) *XIII Censo de Población y Vivienda 2010*. México, Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2011. 2011. Página electrónica en internet. Disponible en: < <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/ccpv/cpv2010/Default.aspx> > Fecha de acceso: 28 de diciembre del 2011.
- (2013) "Censos y conteos de población y vivienda" en *Estadística*. México, Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2013. Consulta en línea de los resultados censales y de conteos de población y vivienda de 1895 a 2010. Disponible en: < <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/ccpv/default.aspx> > Fecha de acceso: 17 de mayo del 2013.
- KANT, EMMANUEL (1795) *La paz perpetua*. 12a. ed. México, Editorial Porrúa, 2000. (Sepan cuántos... 212) 203-247 pp.
- LATAPÍ SARRE, PABLO (1971) "Las necesidades del sistema educativo nacional" en *Disyuntivas sociales: Presente y futuro de la sociedad mexicana*. Vol. II. México, SEP, 1971. (SepSetentas, 5) 133-177 pp.
- (1998) "Prólogo" en HIRSCH ADLER, ANA *México: valores nacionales*. 3a. ed. México, Gernika, 2002.
- (2003) *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México, Fondo de Cultura Económica, 2004. Educación y Pedagogía. 236 pp.
- LATINOBARÓMETRO (2009) *Latinobarómetro 2009*. Latinobarómetro. Opinión Pública Latinoamericana, 2009. Latinobarometro\_2009\_esp.sav. SPSS. Disponible en: < <http://www.latinobarometro.org/latino/LATDatos.jsp> >
- (2011) *Informe 2011*. Santiago de Chile, Corporación Latinobarómetro, 28 de octubre del 2011. 112 pp. Disponible en: < <http://www.latinobarometro.org/latino/LATContenidos.jsp> >
- LEVI, LUCIO. "Gobierno" en *Diccionario de Política* (1981) 5a. ed. Vol. A-J. BOBBIO, NORBERTO y MATTEUCCI, NICOLA (DIR.). México, Siglo XXI Editores, 1987.
- LINZ, JUAN J. (1978) *La quiebra de las democracias*. México, CNCA-Editorial Patria, 1990. (Los Noventa, 37) 167 pp.



BIBLIOGRAFÍA

- LIPSET, SEYMOUR (1959) *El hombre político. Las bases sociales de la política*. Madrid, Tecnos, s/f. (Colección de Ciencias Sociales, s/n) Serie de Ciencia Política. 463 pp.
- LOAEZA, SOLEDAD (1988) *Clases medias y política en México: la querrela escolar 1959-1963*. México, El Colegio de México, 1988. 427 pp.
- LOCKE, JOHN (1690) *Segundo tratado sobre el gobierno civil. Un ensayo acerca del verdadero origen, alcance y fin del Gobierno Civil*. Madrid, Alianza Editorial, 1990. (El Libro de Bolsillo, 1483) 238 pp.
- LÓPEZ DE LLERGO, RITA (1960) *Mi Libro de Cuarto Año. Geografía*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, Agosto de 1960. 124 pp.
- LÓPEZ RAMÍREZ, ADRIANA (2001) *El perfil sociodemográfico de los hogares en México 1976-1997*. México, Conapo, Abril del 2001. 43 pp.
- MAGDALENO CÁRDENAS, MA. DE LOS ÁNGELES. "Carlos A. Madrazo y Elena Garro: la escritora y el político" en *M Semanal*. México, Milenio, 4 de octubre de 2009.
- MAGDALENO, MAURICIO (1964) *Mi Libro de Quinto Año. Lengua Nacional*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Rafael Fernández de Lara, Palmira Garza, Elvia Gómez Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1964. 202 pp.
- (1966) *Mi Libro de Quinto Año. Lengua Nacional*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Rafael Fernández de Lara, Palmira Garza, Elvia Gómez Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1966. 202 pp.
- (1971) *Mi Libro de Quinto Año. Lengua Nacional*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Rafael Fernández de Lara, Palmira Garza, Elvia Gómez Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1971. 202 pp.
- MAQUIAVELO, NICOLÁS (1513) *El Príncipe*. Madrid, Alianza Editorial, 1998. (El Libro de Bolsillo. Ciencias Sociales, 3401) 156 pp.
- MARGALIT, AVISHAI (1996) *La sociedad decente*. Barcelona, Paidós, 1997. (Estado y Sociedad, 50) 222 pp.
- MARSHALL, T. H. (1949) "Citizenship and Social Class" en MARSHALL, T. H. (COMP.) *Class, Citizenship and Social Development*. New York-Garden City, Doubleday, 1965.
- MAUGER, GÉRARD (s/a) "La théorie des générations de K. Mannheim et la théorie de l'habitus" en *Annales de Vaucresson*. Núm. no. 30-31. nd. France,



- Centre de Formation et de Recherche de l'Education Surveillée. Págs. 59-78.
- MEJÍA MADRID, FABRIZIO (2011) *Díaz Ordaz. Disparos en la oscuridad*. México, Suma de Letras, 2011. 293 pp.
- MEJÍA ZÚÑIGA, RAÚL (2001) "La escuela que surge de la revolución" en SOLANA, FERNANDO; CARDIEL REYES, RAÚL y BOLAÑOS MARTÍNEZ, RAÚL (COORDS.) *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo VIII. México, Fondo de Cultura Económica, 2011. Educación y Pedagogía. 183-233 pp.
- MERCADER, YOLANDA (2009) "La censura en el cine mexicano: una descripción histórica" en UAM-X *Anuario de investigación 2009*. México, Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco, 2010. Registro de memoria. 1991-1215 pp. Disponible en: <  
[http://148.206.107.15/biblioteca\\_digital/full\\_text\\_view.php?tipo=CAPITULO&id=4731&titulo=La%20censura%20en%20el%20cine%20mexicano:%20una%20descripción%20histórica](http://148.206.107.15/biblioteca_digital/full_text_view.php?tipo=CAPITULO&id=4731&titulo=La%20censura%20en%20el%20cine%20mexicano:%20una%20descripción%20histórica) >
- MEYENBERG LEYCEGUI, YOLANDA (COMP.) (2001) *El dos de julio: reflexiones posteriores*. México, Flacso-IIS-UAM Iztapalapa, 2001. (Textos de Coyuntura, 1) 441 pp.
- MOLINA GARCÍA, AMELIA y ALONSO AGUIRRE, GUADALUPE (2001) "¿Formación de valores para la democracia en el sexto año de primaria? Una mirada etnográfica" en HIRSCH ADLER, ANA (COMP.) *Educación y valores. Educación básica y media superior. Valores y profesión docente. Educación, familia, escuela*. Vol. I. 2a. ed. México, Gernika, 2005. 193-218 pp.
- MONROY GUTIÉRREZ, AMELIA (1964) *Mi Libro de Quinto Año. Historia y Civismo*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Rafael Hernández de Lara, Palmira Garza, Elvia Gómez Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1964. 214 pp.
- (1966) *Mi Libro de Quinto Año. Historia y Civismo*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Rafael Hernández de Lara, Palmira Garza, Elvia Gómez Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1966. 214 pp.
- (1971) *Mi Libro de Quinto Año. Historia y Civismo*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Rafael Hernández de Lara, Palmira Garza, Elvia Gómez Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1971. 214 pp.
- MONSIVÁIS, CARLOS (1993) "'En virtud de las facultades que me han sido otorgadas...'. Notas sobre el presidencialismo a partir de 1968" en SEMO, ILÁN *La transición interrumpida: México 1968-1988*. México, Universidad

- Iberoamericana, 1993. 113-126 pp. Disponible en: <  
[http://books.google.com.mx/books?id=Vdmcfa8FhtsC&pg=PA114&lpg=PA114&dq=d%C3%ADaz+ordaz+besa+mano+padre&source=bl&ots=v1YYE\\_Gw2f&sig=YLQc4E-7mCGzueQ7vHsS3AlRUi8&hl=es&sa=X&ei=dc2QT-DDMYrq2wXTwoWgBQ&ved=0CC4Q6AEwAg#v=onepage&q=d%C3%ADaz%20ordaz%20besa%20mano%20padre&f=false](http://books.google.com.mx/books?id=Vdmcfa8FhtsC&pg=PA114&lpg=PA114&dq=d%C3%ADaz+ordaz+besa+mano+padre&source=bl&ots=v1YYE_Gw2f&sig=YLQc4E-7mCGzueQ7vHsS3AlRUi8&hl=es&sa=X&ei=dc2QT-DDMYrq2wXTwoWgBQ&ved=0CC4Q6AEwAg#v=onepage&q=d%C3%ADaz%20ordaz%20besa%20mano%20padre&f=false) >
- MORALES NOBLE, VÍCTOR. *Modelo Estadístico de Población y Participación Electoral en México, 1990-2000*. Tesina, Licenciatura en Sociología, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México, 2002. 200 pp.
- MORENO, ALEJANDRO (2003) *El votante mexicano. Democracia, actitudes políticas y conducta electoral*. México, Fondo de Cultura Económica, 2003. (Sección Obras de Política y Derecho, s/n) 252 pp.
- MORENO RODRÍGUEZ, MARÍA DEL CARMEN (1990) "Desarrollo y conducta social de los 6 años a la adolescencia" en PALACIOS, JESÚS; MARCHESI, ÁLVARO y COLL, CÉSAR (COMPS.) *Desarrollo psicológico y educación 1. Psicología educativa*. Madrid, Alianza Editorial, 2008. (Psicología y educación, 037) El libro universitario. 307-404 pp.
- MORENO Y KALBTK, SALVADOR (2001) "El porfiriato. Primera etapa (1876-1901)" en SOLANA, FERNANDO; CARDIEL REYES, RAÚL y BOLAÑOS MARTÍNEZ, RAÚL (COORDS.) *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo III. México, Fondo de Cultura Económica, 2011. Educación y Pedagogía. 41-82 pp.
- NIKKEN, PEDRO (1994) "El concepto de derechos humanos" en CDHDF *Inducción al Programa de Capacitación y Formación Profesional en Derechos Humanos*. 2a. ed. México, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, 2008. (Guía de estudio y antología de lecturas, 2) Programa de Capacitación y Formación Profesional en Derechos Humanos. Fase de Formación Profesional. 181-197 pp.
- NOHLEN, DIETER (1994) *Sistemas electorales y partidos políticos*. México, FCE-UNAM, 1994. Sección Obras de Política y Derecho. 409 pp.
- NORMA, CARMEN (1960a) *Mi Cuaderno de Trabajo de Cuarto Año. Lengua Nacional y Escritura. Historia y Civismo*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, Junio de 1960. 226 pp.
- (1960b) *Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional*. Cubierta: Fernando Leal. Ilustraciones y dibujos: Pablo Almendaro, Antonio Cardoso, Rubén Carmona, Palmira Garza, Elvia Gómez H., Juan Madrid, Aristeo Moreno, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Solís. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Junio de 1960. 124 pp.
- (1966a) *Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Rafael Fernández de Lara, Palmira Garza, Aristeo Moreno, Felipe Sergio Ortega y Manuel Romero Ortiz. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1966. 124 pp.

- (1966b) *Mi Libro de Sexto Año. Lengua Nacional*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Rafael Fernández de Lara, Elvia González Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Ortiz. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1966. 234 pp.
- (1971a) *Mi Libro de Cuarto Año. Lengua Nacional*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Rafael Fernández de Lara, Palmira Garza, Aristeo Moreno, Felipe Sergio Ortega y Manuel Romero Ortiz. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1971. 124 pp.
- (1971b) *Mi Libro de Sexto Año. Lengua Nacional*. Cubierta: Jorge González Camarena. Ilustraciones y dibujos: Juan Madrid, Antonio Cardoso, Rafael Fernández de Lara, Elvia González Hoyuela, Manuel Montes de Oca, Aristeo Moreno, Manuel Romero Ortiz, Felipe Sergio Ortega y Alberto de Trinidad Ortiz. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1971. 234 pp.
- O'DONNELL, GUILLERMO (2004) "Acerca del Estado en América Latina" en PNUD *La democracia en América Latina. Contribuciones para el debate*. Argentina, PNUD, 2004. 148-191 pp.
- OACDH (1989) *CCPR Observación General 18. No discriminación*. Comité de Derechos Humanos. 37° Periodo de Sesiones. Oficina de la Alta Comisionada de los Derechos Humanos de la ONU, 10 de noviembre de 1989. (HRI/GEN/1/Rev.7) Disponible en: < [http://www.ucc.edu.ar/portalucc/archivos/File/Derecho/I.D.T./Legislacion\\_internacional/jerarquia\\_constitucional/observacionnodiscriminacion.PDF](http://www.ucc.edu.ar/portalucc/archivos/File/Derecho/I.D.T./Legislacion_internacional/jerarquia_constitucional/observacionnodiscriminacion.PDF) >
- (2012) *Naciones Unidas Derechos Humanos*. New York, Oficina de la Alta Comisionada para Derechos Humanos, 2012. Sitio electrónico de la OACDH. Disponible en: < <http://www.ohchr.org/SP/Pages/WelcomePage.aspx> > Fecha de acceso: 3 de abril del 2012.
- OEA (2001) *Carta Democrática Interamericana*. Asamblea General de la OEA. 1a Sesión Plenaria de la OEA. Washington, D. C., Organización de los Estados Americanos, 11 de septiembre del 2001. Disponible en: < <http://www.cidh.org/Basicos/Basicos15.htm> >
- (2005a) *Estrategias y programas para la promoción de una cultura democrática a través de la educación*. Washington, D. C., Oficina de Educación, Ciencia y Tecnología, 2005. 98 pp.
- (2005b) *Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democráticas*. Washington, D. C., Organización de los Estados Americanos, 2013. Página oficial en internet. Portal electrónico. Disponible en: < [http://www.educadem.oas.org/espanol/cpo\\_sobre.asp](http://www.educadem.oas.org/espanol/cpo_sobre.asp) > Fecha de acceso: 9 de abril del 2013.

## BIBLIOGRAFÍA

- (2005c) *Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democráticas. Aprobado por la Cuarta Reunión de Ministros de Educación en el ámbito del CIDI, el 11 de agosto de 2006*. CONSEJO INTERAMERICANO PARA EL DESARROLLO INTEGRAL. CIDI. Cuarta Reunión de Ministros de Educación. Washington, D. C., CIDI, 2 de septiembre del 2005. (OEA/Ser. W/L18) 11 pp.
- (2012) *Organización de los Estados Americanos. Democracia para la paz, la seguridad y el desarrollo*. Washington, D. C., OEA, Sitio oficial de la OEA. Página electrónica. Disponible en: < <http://www.oas.org/es/> > Fecha de acceso: 6 de abril del 2012.
- OECD (2012) *OECD 50. Better policies for better lives*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Sitio oficial de la OCDE en inglés. Página electrónica. Disponible en: < [http://www.oecd.org/home/0,2987,en\\_2649\\_201185\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/home/0,2987,en_2649_201185_1_1_1_1_1,00.html) >
- OIT (1948) *Convenio sobre la libertad sindical y la protección del derecho de sindicación, 1948 (n° 87)*. Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo. XXXI Reunión. San Francisco, OACDH, Adoptado el 9 de julio de 1948. Entrada en vigor: 4 de julio de 1950, de conformidad con el artículo 15. Disponible en: < <http://www2.ohchr.org/spanish/law/sindicacion.htm> > Fecha de acceso: 3 de abril del 2012.
- OLSER, AUDREY y STARKEY, HUGH (2005) "Avances en Educación Ciudadana: prácticas de calidad en países industrializados" en ESPÍNDOLA, VIOLA (EDIT.) *Educación para la ciudadanía y la democracia para un mundo globalizado: una perspectiva comparativa. Red de Educación*. New York, Banco Interamericano de Desarrollo, Julio del 2005. 20-64 pp.
- ONU (1945) *Carta de las Naciones Unidas*. Asamblea General de la ONU. San Francisco, ACNUR, Firmada el 26 de junio de 1945. Entrada en vigor: 24 de octubre de 1945, de conformidad con el artículo 110. Disponible en: < <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=biblioteca/pdf/0002> > Fecha de acceso: 3 de abril del 2012.
- (1948) *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Asamblea General de la ONU. 183a. Sesión Plenaria. París, Naciones Unidas, 10 de diciembre de 1948. (Resolución 217 A (III)) Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/NR0/046/82/IMG/NR004682.pdf?OpenElement> >; <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/60UDHR/leaflets.pdf> >
- (1961) *Convención para reducir los casos de apatridia*. Asamblea General de la ONU. Conferencia de Plenipotenciarios de 1959 y 1961, en cumplimiento de la resolución 896 (IX) de la Asamblea General, de 4 de diciembre de 1954. New York, OACDH, Adoptada el 30 de agosto de 1961. Entrada en vigor: 13 de diciembre de 1975, de conformidad con el artículo 18. Disponible en: < <http://www2.ohchr.org/spanish/law/apatridia.htm> > Fecha de acceso: 3 de abril del 2012.

- (1965) *Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial*. Asamblea General de la ONU. New York, OACDH, 21 de diciembre de 1965. Entra en vigor: 4 de enero de 1969, de acuerdo a su artículo 19. (2106 (XX)) Disponible en: < <http://www2.ohchr.org/spanish/law/cerd.htm> >
- (1966a) *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*. Asamblea General de la ONU. XXI Sesión. New York, OACDH, 16 de diciembre de 1966. Entrada en vigor: 23 de marzo de 1976, de conformidad con el artículo 49. Disponible en: < <http://www2.ohchr.org/spanish/law/ccpr.htm> > Fecha de acceso: 3 de abril del 2012.
- (1966b) *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Asamblea General de la ONU. XXI Sesión. New York, OACDH, 16 de diciembre de 1966. Entrada en vigor: 3 de enero de 1976, de conformidad con el artículo 27. Disponible en: < <http://www2.ohchr.org/spanish/law/cescr.htm> > Fecha de acceso: 3 de abril del 2012.
- (1979a) *Código de conducta para funcionarios encargados de hacer cumplir la ley*. Asamblea General de la ONU. 106 Sesión Plenaria. New York, Naciones Unidas, 17 de diciembre de 1979. 6 pp. Disponible en: < <http://www.ilanud.or.cr/sistemaspenitenciariosinstrumentos.html> >
- (1979b) *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Asamblea General de la ONU. 107a Sesión Plenaria. New York, OACDH, Adoptada: 18 de diciembre de 1979. Entrada en vigor: 3 de septiembre de 1981, de conformidad con el artículo 27. (A/RES/34/180) Disponible en: < <http://www2.ohchr.org/spanish/law/cedaw.htm> >
- (1982) *Carta Mundial de la Naturaleza*. Asamblea General de la ONU. XLVIII Sesión. New York, ONU, 28 de octubre de 1982. (A/RES/37/7) Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/NR0/432/47/IMG/NR043247.pdf?OpenElement> > Fecha de acceso: 3 de abril del 2012.
- (1986) *Declaración sobre el derecho al desarrollo*. Asamblea General de la ONU. XLI Sesión. New York, OACDH, Adoptado el 4 de diciembre de 1986. (A/RES/41/128) Disponible en: < <http://www2.ohchr.org/spanish/law/sindicacion.htm> > Fecha de acceso: 3 de abril del 2012.
- (1989) *Convención sobre los Derechos de las Niñas y los Niños*. Asamblea General de la ONU. 6a Reunión Plenaria. New York, OACDH, Adoptada: 20 de noviembre de 1989. Entrada en vigor: 2 de septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49. (A/RES/44/25) Disponible en: < <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm> >
- (1990) *Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares*. New York, OACDH, Aprobada: 18 de diciembre de 1990. Entrada en vigor: 1 de julio de 2003, de acuerdo con su artículo 87. (A/RES/45/158) Disponible en: < <http://www2.ohchr.org/spanish/law/cmw.htm> >

- (1991a) *Principios de las Naciones Unidas en favor de las personas de edad*. Asamblea General de la ONU. 74a Sesión Plenaria. New York, ONU, 16 de diciembre de 1991. (A/RES/46/91) Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/NR0/588/45/IMG/NR058845.pdf?OpenElement> >
- (1991b) *World Commission on Culture and Development*. SECOND COMMISSION. Asamblea General de la ONU. 46a Sesión. New York, ONU, 19 de diciembre de 1991. (A/RES/46/158) 1 pp. Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/NR0/582/46/IMG/NR058246.pdf?OpenElement> > Fecha de acceso: 12 de marzo del 2012.
- (1992) *Declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas*. Asamblea General de la ONU. 47º Periodo de Sesiones. New York, OACDH, 18 de diciembre de 1992. (A/RES/47/135) Disponible en: < <http://www2.ohchr.org/spanish/law/minorias.htm> >
- (1993) *Alto Comisionado para la promoción y la protección de todos los derechos humanos*. Asamblea General de la ONU. 48 Sesión. New York, Naciones Unidas, 7 de enero de 1994. (A/RES/48/141) 5 pp. Disponible en: < <http://ordenjuridico.gob.mx/Publicaciones/CDs2011/microDerechos/pdf/OI18.pdf> >
- (1994) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 49º periodo de sesiones. New York, ONU, 7 de diciembre de 1994. (A/RES/49/30) 2 pp. Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N94/601/80/PDF/N9460180.pdf?OpenElement> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (1995) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 50º periodo de sesiones. New York, ONU, 20 de diciembre de 1995. (A/RES/50/133) 3 pp. Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N96/767/08/PDF/N9676708.pdf?OpenElement> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (1996a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 51º periodo de sesiones. New York, ONU, 6 de diciembre de 1996. (A/RES/51/31) 3 pp. Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N97/761/26/PDF/N9776126.pdf?OpenElement> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (1996b) *Programa de Acción Mundial para los Jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes*. Asamblea General. 50º Periodo de Sesiones. New York, ONU, 13 de marzo de 1996. (A/RES/50/81) Disponible en: < <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/50/81> >



- (1997) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 52º periodo de sesiones. New York, ONU, 21 de noviembre de 1997. (A/RES/52/18) 4 pp. Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N98/760/48/PDF/N9876048.pdf?OpenElement> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (1998) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 53º periodo de sesiones. New York, ONU, 23 de noviembre de 1998. (A/RES/53/31) 4 pp. Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N99/761/14/PDF/N9976114.pdf?OpenElement> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (1999a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 54º periodo de sesiones. New York, ONU, 29 de noviembre de 1999. (A/RES/54/36) 4 pp. Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N00/235/95/PDF/N0023595.pdf?OpenElement> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (1999b) *Declaración sobre el derecho y el deber de los individuos, los grupos y las instituciones de promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales universalmente reconocidos*. Asamblea General de la ONU. 53 Período de Sesiones. New York, Naciones Unidas, 8 de marzo de 1999. (A/RES/53/144) 8 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/es/documents/> >
- (2000a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 55º periodo de sesiones. New York, ONU, 27 de noviembre del 2000. (A/RES/55/43) 3 pp. Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N00/562/00/PDF/N0056200.pdf?OpenElement> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (2000b) *Declaración del Milenio*. Asamblea General de la ONU. 55 Sesión Ordinaria. New York, Naciones Unidas, 13 de septiembre del 2000. (A/RES/55/2\*) 10 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf> >
- (2001a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 56º periodo de sesiones. New York, ONU, 14 de diciembre del 2001. (A/RES/56/96) 3 pp. Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N01/479/72/PDF/N0147972.pdf?OpenElement> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (2001b) *Fortalecimiento de la función de las Naciones Unidas para mejorar la eficacia del principio de elecciones periódicas y genuinas y la promoción de*



- la democratización*. Asamblea General. 56° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 19 de diciembre del 2001. (A/RES/56/159) 3 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/en/documents/index.shtml> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (2001c) *Promoción y consolidación de la democracia*. Asamblea General. 55° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 28 de febrero del 2001. (A/RES/55/96) Disponible en: < <http://www.un.org/es/globalissues/democracy/documents.shtml> > Fecha de acceso: 29 de abril del 2013.
- (2002) *Quinta Conferencia Internacional de las Democracias Nuevas o Restauradas, que se celebrará en Ulaanbaatar en 2003*. Asamblea General. 56° periodo de sesiones. New York, ONU, 27 de marzo del 2002. (A/RES/56/269) 2 pp. Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N01/498/05/PDF/N0149805.pdf?OpenElement> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (2003a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 58° periodo de sesiones. New York, ONU, 17 de noviembre del 2003. (A/RES/58/13) 3 pp. Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N03/453/72/PDF/N0345372.pdf?OpenElement> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (2003b) *Fortalecimiento de la función de las Naciones Unidas para mejorar la eficacia del principio de elecciones periódicas y genuinas y la promoción de la democratización*. Asamblea General. 58° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 22 de diciembre del 2003. (A/RES/58/180) 3 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/en/documents/index.shtml> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (2004a) *ABC La enseñanza de los Derechos Humanos. Actividades prácticas para escuelas primarias y secundarias*. Ginebra, ACNUDH, 2004. 165 pp. Disponible en: < <http://www.ohchr.org/EN/PublicationsResources/Pages/TrainingEducation.aspx> >
- (2004b) *Sexta Conferencia Internacional de las Democracias Nuevas o Restauradas, que se celebrará en Doha en 2006*. Asamblea General. 58° periodo de sesiones. New York, ONU, 9 de febrero del 2004. (A/RES/58/281) 2 pp. Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N03/511/41/PDF/N0351141.pdf?OpenElement> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (2005a) *Fortalecimiento de la función de las Naciones Unidas para mejorar la eficacia del principio de elecciones periódicas y genuinas y la promoción de la democratización*. Asamblea General. 60° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 16 de diciembre del 2005. (A/RES/60/162) Disponible en: < <http://www.un.org/en/documents/index.shtml> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.

- (2005b) *Fortalecimiento de la función de las organizaciones y mecanismos regionales, subregionales y de otro tipo en la promoción y consolidación de la democracia*. Asamblea General. 59° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 23 de marzo del 2005. (A/RES/59/201) Disponible en: < <http://www.un.org/es/globalissues/democracy/documents.shtml> > Fecha de acceso: 29 de abril del 2013.
- (2006a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 60° periodo de sesiones. New York, ONU, 2 de mayo del 2006. (A/RES/60/253) 4 pp. Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N05/502/81/PDF/N0550281.pdf?OpenElement> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (2006b) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y consolidación de las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 61° periodo de sesiones. New York, ONU, 22 de diciembre del 2006. (A/RES/61/226) 3 pp. Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N06/507/96/PDF/N0650796.pdf?OpenElement> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (2006c) *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Asamblea General de la ONU. 61ª Periodo de Sesiones. New York, OACDH, Adoptada: 13 de diciembre de 2006. Entrada en vigor: 3 de mayo del 2008, de acuerdo a su artículo 45. (A/RES/61/106) Disponible en: < <http://www2.ohchr.org/spanish/law/disabilities-convention.htm> >
- (2007a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para promover y consolidar las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 64° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 9 de noviembre del 2009. (A/RES/64/12) 4 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/en/documents/index.shtml> > Fecha de acceso: 29 de abril del 2013.
- (2007b) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para promover y consolidar las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 62° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 8 de noviembre del 2007. (A/RES/62/7) 3 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/es/globalissues/democracy/documents.shtml> > Fecha de acceso: 29 de abril del 2013.
- (2007c) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para promover y la consolidación de las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 62° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 13 de diciembre del 2007. (A/RES/62/7) Disponible en: < <http://www.un.org/es/globalissues/democracy/documents.shtml> > Fecha de acceso: 29 de abril del 2013.
- (2007d) *Fortalecimiento de la función de las Naciones Unidas para mejorar la eficacia del principio de elecciones periódicas y genuinas y la promoción de la democratización*. Asamblea General. 62° Periodo Ordinario. New York,

- Asamblea General, 18 de diciembre del 2007. (A/RES/62/150) 3 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/en/documents/index.shtml> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (2008) *Promoción de un orden internacional democrático y equitativo*. Asamblea General. 63° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 18 de diciembre del 2008. (A/RES/63/189) 6 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/es/globalissues/democracy/documents.shtml> > Fecha de acceso: 29 de abril del 2013.
- (2009a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para promover y consolidar las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 64° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 22 de diciembre del 2009. (A/RES/64/12) Disponible en: < <http://www.un.org/es/globalissues/democracy/documents.shtml> > Fecha de acceso: 29 de abril del 2013.
- (2009b) *El derecho a la libertad de opinión y expresión*. Consejo de Derechos Humanos. 12 Periodo de Sesiones. New York, ONU, 12 de octubre del 2009. (A/HRC/RES/12/16) Disponible en: < <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/G09/166/92/PDF/G0916692.pdf?OpenElement> >
- (2009c) *Fortalecimiento de la función de las Naciones Unidas para mejorar la eficacia del principio de elecciones periódicas y genuinas y la promoción de la democratización*. Asamblea General. 64° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 18 de diciembre del 2009. (A/RES/64/155) 5 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/en/documents/index.shtml> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (2009d) *Promoción de un orden internacional democrático y equitativo*. Asamblea General. 64° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 18 de diciembre del 2009. (A/RES/64/157) 6 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/es/globalissues/democracy/documents.shtml> > Fecha de acceso: 29 de abril del 2013.
- (2010) *Promoción de un orden internacional democrático y equitativo*. Asamblea General. 65° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 21 de diciembre del 2010. (A/RES/65/223) 6 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/en/documents/index.shtml> > Fecha de acceso: 29 de abril del 2013.
- (2011a) *Fortalecimiento de la función de las Naciones Unidas para mejorar la eficacia del principio de elecciones periódicas y genuinas y la promoción de la democratización*. Asamblea General. 66° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 19 de diciembre del 2011. (A/RES/66/163) 5 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/en/documents/index.shtml> > Fecha de acceso: 22 de mayo del 2013.
- (2011b) *Promoción de un orden internacional democrático y equitativo*. Asamblea General. 66° Periodo Ordinario. New York, Asamblea General, 19 de diciembre del 2011. (A/RES/66/159) 6 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/en/documents/index.shtml> > Fecha de acceso: 29 de abril del 2013.

BIBLIOGRAFÍA

- (2012a) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para promover y consolidar las democracias nuevas o restauradas*. Asamblea General. 66° Período Ordinario. New York, Asamblea General, 3 de julio del 2012. (A/RES/66/285) 3 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/en/documents/index.shtml> > Fecha de acceso: 29 de abril del 2013.
- (2012b) *Educación para la democracia*. Asamblea General. 67° Período Ordinario. New York, Asamblea General, 28 de noviembre del 2012. (A/RES/67/18) Disponible en: < <http://www.un.org/es/ga/67/resolutions.shtml> > Fecha de acceso: 29 de abril del 2013.
- (2012c) *Estados Miembros*. New York, ONU, 2012. Información sobre el procedimiento para la incorporación de miembros de las Naciones Unidas. Página electrónica. Disponible en: < <http://www.un.org/es/members/about.shtml> > Fecha de acceso: 6 de abril del 2012.
- (2012d) *Fortalecimiento de la función de las Naciones Unidas para mejorar las elecciones periódicas y auténticas y la promoción de la democratización*. Asamblea General. 66° Período Ordinario. New York, Asamblea General, 10 de abril del 2012. (A/RES/66/163) Disponible en: < <http://www.un.org/es/globalissues/democracy/documents.shtml> > Fecha de acceso: 29 de abril del 2013.
- (2012e) *Naciones Unidas. Nosotros los pueblos... Unidos por un mundo mejor*. New York, ONU, Sitio oficial de la ONU es español. Página electrónica. Disponible en: < <http://www.un.org/es/> > Fecha de acceso: 6 de abril del 2012.
- (2012f) *Promoción y consolidación de la democracia*. Asamblea General. 67° Período Ordinario. New York, Asamblea General, 20 de diciembre del 2012. (A/RES/67/175) Disponible en: < <http://www.un.org/en/documents/index.shtml> > Fecha de acceso: 29 de abril del 2013.
- OPPENHEIM, FELIX. "Libertad" en *Diccionario de Política* (1981) 5a. ed. Vol. L-Z. BOBBIO, NORBERTO y MATTEUCCI, NICOLA (DIR.). México, Siglo XXI Editores, 1987.
- OPPO, ANNA. "Partidos políticos" en *Diccionario de Política* (1981) 5a. ed. Vol. L-Z. BOBBIO, NORBERTO y MATTEUCCI, NICOLA (DIR.). México, Siglo XXI Editores, 1987.
- OSTELINO, PIERO. "Dictadura" en *Diccionario de Política* (1981) 5a. ed. Vol. A-J. BOBBIO, NORBERTO y MATTEUCCI, NICOLA (DIR.). México, Siglo XXI Editores, 1987.
- PAPALIA, DIANE E. y WENDKOS OLDS, SALLY (1973) *Desarrollo humano. Con aportaciones para Iberoamérica*. 6a. ed. Colombia, McGraw-Hill, 1995. 745 pp.

## BIBLIOGRAFÍA

- PAPALIA, DIANE E.; WENDKOS OLDS, SALLY y DUSKIN FELDMAN, RUTH (2004) *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. 11a. ed. México, McGraw Hill, 2009. 547 pp.
- (2009) *Desarrollo humano*. 11a. ed. México, McGraw Hill, 2009. 644 pp.
- PIAGET, JEAN (1964) "El desarrollo mental del niño" en PIAGET, JEAN *Seis estudios de psicología*. Barcelona, Editorial Ariel, 1986. 11-107 pp.
- PLATÓN (360 a. C.-a) *La república*. 2a. ed. México, UNAM, 2000. Biblioteca Scriptorvm Graecorum et Ramoanorum Mexicana. 621 pp.
- (360 a. C.-b) "Las Leyes o De la Legislación" en PLATÓN *Las Leyes. Epinomis. El Político*. México, Editorial Porrúa, 1979. (Sepan Cuántos... 139) 1-270 pp.
- PNUD (1993) *Informe sobre Desarrollo Humano 1993. Participación popular*. Madrid, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 1993. 249 pp. Disponible en: < <http://hdr.undp.org/en/> >
- (2002) *Informe sobre Desarrollo Humano 2002. Profundizar la democracia en un mundo fragmentado*. New York, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2002. 286 pp. Disponible en: < <http://hdr.undp.org/en/> >
- (2004a) *Ideas y Aportes. La Democracia en América Latina. Hacia una Democracia de Ciudadanas y Ciudadanos*. 2a ed. New York, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2004. 88 pp.
- (2004b) *La Democracia en América Latina. Hacia una Democracia de Ciudadanas y Ciudadanos*. 2a ed. New York, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2004. 287 pp.
- (2004c) *La Democracia en América Latina. Hacia una Democracia de Ciudadanas y Ciudadanos. El Debate Conceptual sobre la Democracia*. New York, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2004. 249 pp.
- PNUD y SECRETARÍA GENERAL DE LA OEA (2010) *Nuestra democracia*. México, OEA, PNUD, FCE, IFE, CIDA-ACDI y AECID, 2010. 260 pp.
- México (PODER EJECUTIVO FEDERAL) *Decreto que crea la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos*. Publicación: 13 de febrero de 1959. Diario Oficial de la Federación. Vol. CCXXXII. Núm. 36.
- PRI (2012) *PRI. Comprometidos con México. Página oficial*. México, Partido Revolucionario Institucional, 2012. Historia del partido. Página electrónica en internet. Disponible en: < <http://www.pri.org.mx/ComprometidosConMexico/NuestroPartido/LineaTiempo.aspx> > Fecha de acceso: 20 de mayo del 2012.
- RAWLS, JOHN (1993) *Liberalismo político*. México, FCE, Facultad de Derecho de la UNAM, 1995. Sección Obras de Política y Derecho. 359 pp.
- REDACCIÓN. "Los Libros de Texto Gratuito. Ahorro Familiar" en *El Nacional*. México, 27 de diciembre de 1963. Sección Nacional. Pág. 1.

- ROBISON, LLOYD E. (1968) *Crecimiento y educación*. Argentina, Paidós, 1970. 180 pp.
- ROUSSEAU, JUAN JACOBO (1762a) *El contrato social. O principios de derecho político*. México, Losada-Océano, 1999. Biblioteca Clásica y Contemporánea. 180 pp.
- (1762b) *Emilio o de la educación*. 7a. ed. México, Editorial Porrúa, 1979. (Sepan Cuántos... 159) 385 pp.
- RUBENSTEIN, ANNE (1998) *De 'Pepín' a 'Los Agachados'. Cómics y censura en el México posrevolucionario*. México, Fondo de Cultura Económica, 2004. (Colección Popular, 648) 307 pp.
- RULFO, JUAN (1955) *Pedro Páramo*. 20a. ed. Madrid, Cátedra, 2007. (Letras Hispánicas, 189) i. 9-63, 65-178, aa. 181-251 pp.
- SALAZAR, LUIS. "Crítica del democratismo abstracto" en *Nexos*. México, Cuaderno de Nexos, Marzo de 1991.
- SALAZAR, LUIS y WOLDENBERG, JOSÉ (1993) *Principios y valores de la democracia*. 5a. ed. México, IFE, 2001. (Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, 1) 51 pp. Disponible en: < [http://www.ife.org.mx/docs/IFE-v2/DESPE/DESPE-ConcursoIncorporacion/ConcursoIncorporacion2010/CocursoIncorporacion2010-docs/principios\\_valores\\_democracia.pdf](http://www.ife.org.mx/docs/IFE-v2/DESPE/DESPE-ConcursoIncorporacion/ConcursoIncorporacion2010/CocursoIncorporacion2010-docs/principios_valores_democracia.pdf) >
- SASSON, DONALD (1996) *Cien años de socialismo*. España, Edhasa, 2001. (Ensayo histórico, s/n) 1096 pp.
- SECRETARÍA GENERAL (2011) *Apoyo del sistema de las Naciones Unidas a los esfuerzos de los gobiernos para la promoción y la consolidación de las democracias nuevas o restauradas. Informe del Secretario General*. Asamblea General. 66 periodo de sesiones. New York, ONU, 12 de septiembre del 2011. (A/66/353) 216 pp. Disponible en: < <http://www.un.org/es/globalissues/democracy/documents.shtml> >
- SEGOVIA, RAFAEL (1975) *La politización del niño mexicano*. México, El Colegio de México, 2001. 164 pp.
- SEN, AMARTYA (1987) *Sobre ética y economía*. México, Alianza, 1987.
- SMITH, ADAM (1759) *Teoría de los sentimientos morales*. México, Fondo de Cultura Económica, 2004. (70 Aniversario del FCE, 2) Edición conmemorativa 70 aniversario. 133 pp.
- (1776) *Investigación de la naturaleza y causa de la riqueza de las naciones*. 3 vols. Barcelona, Orbis, 1983. (Biblioteca de Economía, 8-10)
- SOTELO INCLÁN, JESÚS (2001) "La educación socialista" en SOLANA, FERNANDO; CARDIEL REYES, RAÚL y BOLAÑOS MARTÍNEZ, RAÚL (COORDS.) *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. 2a. ed. Capítulo IX. México, Fondo de Cultura Económica, 2011. Educación y Pedagogía. 234-326 pp.



## BIBLIOGRAFÍA

- SREDECC (2007) *Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas*. Bogotá, OEA, BID, UNESCO, CERLALC, 2011. Página oficial del SREDECC. Disponible en: < <http://www.sredecc.org> > Fecha de acceso: 9 de abril del 2013.
- STUART MILL, JOHN (1861) *Consideraciones sobre el gobierno representativo*. Madrid, Alianza Editorial, 2001. (El Libro de Bolsillo, CS 3411) 360 pp.
- TORNEY-PURTA, JUDITH y AMADEO, JO-ANN (2004) *Fortalecimiento de la democracia en las Américas a través de la educación cívica: Un análisis empírico que destaca las opiniones de los estudiantes y maestros*. Washington, D. C., OEA-Unidad de Desarrollo Social y Educación, Enero del 2004. 169 pp.
- TORNEY-PURTA, JUDITH; HAHN, C. y AMADEO, JO-ANN (2001a) "Principles of subject-specific instruction in education for citizenship" en BROPHY, J. *Advances in research on teaching: Subject-specific instructional methods and activities*. Greenwich, CT, JAI Press, 2001. 273-410 pp.
- TORNEY-PURTA, JUDITH; LEHMANN, RAINER; OSWALD, HANS y SCHULZ, WOLFRAM (2001b) *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries. Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*. Amsterdam, IAE, 2001. 237 pp. Disponible en: < <http://www.terpconnect.umd.edu/~jtpurta/interreport.htm> >
- TORNEY-PURTA, JUDITH; SCHWILLE, JOHN y AMADEO, JO-ANN (1998) *La educación cívica a través de los países: veinticuatro estudios de casos nacionales del Proyecto de Educación Cívica de la IEA*. s/1, Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo, 1998. 790 pp.
- TORO, ALFONSO (1938) *Compendio de historia de México. Historia antigua desde los tiempos más remotos hasta antes de la llegada de los españoles*. 3a. ed. México, Editorial Patria, 1938. 461 pp.
- UNESCO (1991) *Resolución 26 C/3.4*. Conferencia General. 26a Reunión. París, Unesco, 15 de octubre-7 de noviembre de 1991. (Res 26 C/3.4) 50-54 pp. Disponible en: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000904/090448s.pdf> > Fecha de acceso: 15 de marzo del 2012.
- (1995) *Declaración de Principios sobre la Tolerancia*. Conferencia General. 28a Reunión. París, Unesco, 16 de noviembre de 1995. Disponible en: < [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13175&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13175&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) >
- UNIÓN INTERPARLAMENTARIA (1997) *Declaración Universal sobre la Democracia*. CONSEJO INTERPARLAMENTARIO. Consejo Interparlamentario. 161 Sesión. El Cairo, Unesco, Septiembre de 1997. Disponible en: < <http://www.ipu.org/english/home.htm> >
- VÁZQUEZ, JOSEFINA ZORAIDA (1975) *Nacionalismo y educación en México*. 2a. ed. México, El Colegio de México, 2005. 331 pp.
- VOLTAIRE (1759) *Candide, ou l'Optimisme*. Paris, Association de Promotion de l'Écriture et de la Lecture, 2013. (Edición electrónica para tableta



## BIBLIOGRAFÍA

electrónica) Disponible en: < <http://www.bibebook.com/bib/candide-ou-loptimisme> >

WEBER, MAX (1922) *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. 2a. ed. México, FCE, 1999. Sección Obras de Sociología. 1237 pp.

WENGER, ETIENNE (1998) *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge, Cambridge University Press, 1998.

WILLIAMS M., ROBIN y ALBERT M., ETHEL (1977) "Valores y sistema de valores" en SILLS L., DAVID *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*. Vol. 10. Madrid, Aguilar, 1977. 607-614 pp.

WUEST, TERESA; TERESINA, GUADALUPE; JIMÉNEZ, MARÍA DEL PILAR; MAYA, CATALINA OLGA; QUESNEL, LUCÍA y VÁZQUEZ, ALICIA (1993) "Educación y valores" en *Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa. La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa. Estados de conocimiento*. Cuaderno 23. México, SNTE, 1993. 56 pp.

ZÚÑIGA BARRÓN, SANTIAGO; GONZÁLEZ LOYOLA, ANDRÉS MOISÉS y TORRES FÉLIX, PEDRO (2001) "Familia-valores-escuela. Exploración del esquema valoral de la comunidad escolar de primaria y secundaria en Sinaloa" en HIRSCH ADLER, ANA (COMP.) *Educación y valores. Educación básica y media superior. Valores y profesión docente. Educación, familia, escuela*. Vol. I. 2a. ed. México, Gernika, 2005. 159-191 pp.

## Índice de esquemas

Esquema 1. Aplicación de los postulados según tipo de moral.....	5
Esquema 2. Diferencias entre norma legal y norma moral.....	10
Esquema 3. Ámbitos, temas y categorías en la formación para la democracia .....	25
Esquema 4. Las dieciocho preguntas para la revisión de contenidos .....	27
Esquema 5. Contenidos propuestos por el artículo tercero constitucional de acuerdo a las reformas realizadas en el periodo 1946-2012 .....	47
Esquema 6. Ámbitos, temas, categorías e indicadores de la matriz de indicadores .....	51
Esquema 7. Matriz de indicadores para el inventario y ponderación de contenidos en los libros de texto gratuitos .....	52
Esquema 8. Calificación de indicadores según incremento e intensidad según mención, caracterización y definición.....	96
Esquema 9. Ediciones de los libros de texto gratuitos de la primera generación revisados y analizados para la investigación .....	114
Esquema 10. Identidad nacional.....	207

## Índice de gráficas

Gráfica 1. Población en México de 6 a 14 años de edad, cobertura escolar y tasas de crecimiento intercensales (1930-2010) .....	xxx
Gráfica 2. Matrícula registrada en las escuelas primarias de México y tasa anual de crecimiento 1950-1980 .....	xxxii
Gráfica 3. Población sobreviviente por cohorte según escolaridad 1960-2010 .....	xxxiv
Gráfica 4. Indicador de referencia según ámbito en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	120
Gráfica 5. Indicadores según calificación por libro de texto gratuito de la primera generación (1960-1972) .....	122
Gráfica 6. Valor de los indicadores en los libros de la primera generación (1960-1972). Comparativo de libros generales y de Historia y Civismo respecto al total .....	123
Gráfica 7. Cobertura de indicadores por ámbito según indicador del resultado de los contenidos en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	124
Gráfica 8. Cobertura de indicadores por tema según indicador de referencia de los contenidos en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	124
Gráfica 9. Indicador de referencia en el ámbito Democracia según tema para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	126
Gráfica 10. Valor de los contenidos en el tema Características de la Democracia en los libros de texto gratuito de la primera generación (1960-1972) .....	127
Gráfica 11. Valor de los contenidos en el tema Instituciones y Prácticas de la Democracia en los libros de texto gratuito de la primera generación (1960-1972) .....	142
Gráfica 12. Valor de los contenidos en el tema Derechos y Deberes de la Ciudadanía en los libros de texto gratuito de la primera generación (1960-1972) .....	163

Gráfica 13. Indicador de referencia en el ámbito Identidad nacional y relaciones internacionales según tema para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	203
Gráfica 14. Valor de los contenidos en el tema Identidad nacional en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	204
Gráfica 15. Valor de los contenidos en el tema Relaciones Internacionales en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	219
Gráfica 16. Indicador de referencia en el ámbito Cohesión social y diversidad según tema para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	227
Gráfica 17. Valor de los contenidos en el tema Cohesión Social y Diversidad en los libros de texto gratuito de la primera generación (1960-1972) .....	228
Gráfica 18. Índice de valores para la democracia según ámbito en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	278
Gráfica 19. Distribución de los resultados de indicadores según ámbito en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	279
Gráfica 20. Índice de valores para la democracia según tema en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	280
Gráfica 21. Distribución de los resultados de indicadores según tema en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	282
Gráfica 22. Índice de valores para la democracia según categoría en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	283
Gráfica 23. Distribución por indicador de referencia según categoría en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	285
Gráfica 24. Resultado de los indicadores examinados en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	288
Gráfica 25. Participación de cohortes de acuerdo a vigencia de generaciones de libros de texto gratuito en la población de 18 años de edad o más según censo de población (millones) .....	302
Gráfica 26. Participación electoral por grupo quinquenal de edad en las elecciones federales de los años 2003 y 2009 .....	304

Gráfica 27. Participación electoral por etapa de vida en las elecciones federales de los años 2003 y 2009 .....	306
Gráfica 28. Participación electoral en los años 2003 y 2009 por cohorte de acuerdo a la generación vigente de libros de texto gratuitos durante la segunda infancia.....	307
Gráfica 29. Participación electoral por grupo quinquenal de edad según tipo de sección electoral 2009 .....	308
Gráfica 30. Participación electoral por etapa de vida según tipo de sección electoral 2009.....	309
Gráfica 31. Participación electoral en el año 2009 por cohorte de acuerdo a la generación vigente de libros de texto gratuitos durante la segunda infancia según tipo de sección electoral.....	309
Gráfica 32. Porcentaje acumulado de las respuestas “Muy de acuerdo”, “De acuerdo” y “Depende” al reactivo «¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está usted con la siguiente frase: “Los indígenas son pobres porque no trabajan lo suficiente”» por cohorte según escolaridad.....	312

## Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Formación democrática .....	138
Ilustración 2. Formación democrática .....	139
Ilustración 3. La expresión de «la soberanía del pueblo» en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	146
Ilustración 4. El policía en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	150
Ilustración 5. Derechos y deberes en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	167
Ilustración 6. Manifestaciones públicas en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	173
Ilustración 7. Logotipo de la CNOP.....	174
Ilustración 8. Obligaciones cívicas .....	183
Ilustración 9. Enseñar a obedecer.....	186
Ilustración 10. Medios de comunicación .....	190
Ilustración 11. Culto al árbol. ....	200
Ilustración 12. La ONU en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	222
Ilustración 13. La OEA en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	224
Ilustración 14. La pequeña inválida .....	238
Ilustración 15. La población originaria en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	241
Ilustración 16. Saludos.....	243
Ilustración 17. Para ti.....	244
Ilustración 18. Lo que corresponde hacer a las niñas en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	247

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 19. Lo que corresponde hacer a los niños según los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	251
Ilustración 20. La familia según los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	257
Ilustración 21. Una buena madre .....	261
Ilustración 22. Gratitud al padre .....	266
Ilustración 23. Cosas de mujeres... y asuntos de hombres .....	270



## Índice de tablas

Tabla 1. Asignación de rango y calidad a cada indicador de acuerdo al conjunto de calificaciones obtenidas .....	105
Tabla 2. Indicador de Referencia .....	106
Tabla 3. Escala del Índice de Valores para la Democracia en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	109
Tabla 4. Índice de Valores para la Democracia en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) según ámbito .....	119
Tabla 5. Indicador de referencia para los indicadores en los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	120
Tabla 6. Índice de Valores para la Democracia en el ámbito Democracia según tema para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	125
Tabla 7. Índice de Valores para la Democracia por categoría en el tema Características de la Democracia para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	128
Tabla 8. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Características de la democracia para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	133
Tabla 9. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Regímenes no democráticos para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	136
Tabla 10. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Fortalezas y debilidades de la democracia para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	137
Tabla 11. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Participación para defender la democracia para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	140
Tabla 12. Resultado y calificación los indicadores en la categoría Problemas de la transición a la democracia para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	141

Tabla 13. Índice de Valores para la Democracia por categoría en el tema Instituciones y prácticas de la Democracia para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	143
Tabla 14. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Elecciones y partidos políticos para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	148
Tabla 15. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Candidaturas y cargos públicos para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	148
Tabla 16. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Crítica ciudadana y rendición de cuentas para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	151
Tabla 17. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Gobierno, congreso, judicatura y leyes para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	157
Tabla 18. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Disposiciones constitucionales para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	159
Tabla 19. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Economía y repercusiones políticas para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	162
Tabla 20. Índice de Valores para la Democracia por categoría en el tema Derechos y deberes de la ciudadanía para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	164
Tabla 21. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Derechos y obligaciones para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	169
Tabla 22. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Participación y sociedad civil para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	176
Tabla 23. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Civismo para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	188
Tabla 24. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Medios de comunicación para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	191
Tabla 25. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Derechos humanos para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	194

Tabla 26. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Derechos económicos para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	199
Tabla 27. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Medio ambiente y economía para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	201
Tabla 28. Índice de Valores para la Democracia en el ámbito Identidad nacional y relaciones internacionales según tema para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	202
Tabla 29. Índice de Valores para la Democracia por categoría en el tema Identidad nacional para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	205
Tabla 30. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Identidad nacional para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	212
Tabla 31. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Sentido de la identidad colectiva para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	215
Tabla 32. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Visión crítica de la historia para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	218
Tabla 33. Índice de Valores para la Democracia por categoría en el tema Identidad nacional para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	219
Tabla 34. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Organismos económicos internacionales para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972).....	220
Tabla 35. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Organismos internacionales para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	225
Tabla 36. Índice de Valores para la Democracia en el ámbito Cohesión social y la diversidad según tema para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	226
Tabla 37. Índice de Valores para la Democracia por categoría en el tema Cohesión social y diversidad para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	228
Tabla 38. Resultado y calificación de indicadores en la categoría Responsabilidades ante la sociedad para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	234

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 39. Resultado y calificación de los indicadores en la categoría Reconocimiento de grupos de población discriminados para los libros de texto gratuitos de la primera generación (1960-1972) .....	236
Tabla 40. Porcentaje de respuestas a la pregunta ¿Está usted de acuerdo con la frase «Los indígenas son pobres porque no trabajan lo suficiente»? según cohorte, 2010.....	311

## Índice de indicadores para la democracia

*Los nombres de los indicadores fueron indexados de acuerdo a la expresión textual de la matriz de indicadores (ver Matriz de indicadores para el inventario y ponderación de contenidos en los libros de texto gratuitos, en la página 50, y el Anexo 9).*

## A

Abuso de autoridad, 73, 193, 194  
Acciones indebidas de la sociedad en el pasado, 82, 217, 218  
Acciones indebidas de los gobiernos en el pasado, 81, 216, 218

## B

Banco Interamericano de Desarrollo, 82, 220  
Banco Mundial, 82, 220  
Bienestar, 74, 194, 199

## C

Cambio de gobierno, 70, 175, 176, 299  
Características de la ciudadanía, 66, 165, 169  
Características de la democracia, 52, 132, 133  
Características de la dictadura, 53, 135, 136  
Características de las elecciones, 56, 144, 148, 298  
Características de los partidos políticos, 57, 146, 148, 297  
Características de régimen no democrático, 53, 135, 136  
Censura, 72, 188, 191  
Civismo, 70, 177, 188  
Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 85, 221, 225  
Comunidad, 81, 212, 215  
Comunidad internacional, 80, 211, 212  
Condiciones de bienestar, 64, 160, 162  
Conductas antisociales en el pasado, 82, 217, 218  
Consejo de Derechos Humanos de la ONU, 73, 192, 194  
Constitución general, 62, 158, 159  
Constituciones estatales, 63, 158, 159  
Contenido de la constitución general, 62, 158, 159  
Cooperación internacional, 78, 201  
Corte Penal Internacional, 84, 118, 221  
Crisis económica, 64, 159, 162  
Cruz Roja Internacional, 85, 225

## D

Debilidades del sistema democrático, 54, 137  
Declaración Universal de los Derechos Humanos, 72, 192, 194  
Definición de ciudadanía, 66, 165, 169  
Definición de democracia, 52, 129, 133  
Definición de dictadura, 52, 134, 136  
Definición de elecciones, 56, 144, 148, 298  
Definición de funcionaria pública o funcionario público, 58, 149, 151  
Definición de libertad, 86, 229, 234  
Definición de partidos políticos, 56, 146, 148  
Definición de quienes pueden aspirar a cargos públicos, 57, 148  
Definición de régimen no democrático, 53, 135, 136  
Definición de servidora pública o servidor público, 58, 98, 99, 149, 151  
Democracia sindical, 76, 194, 199  
Derecho a la educación, 75, 196, 199  
Derecho a la libertad de expresión, 68, 170, 176  
Derecho a votar debidamente informada/o ante diversas opciones, 57, 148  
Derecho al voto universal, libre, secreto y directo, 57, 147, 148  
Derecho de participación política, 67, 169, 176  
Derechos ciudadanos, 66, 166, 169  
Derechos cívicos, 71, 180, 188  
Derechos de la infancia, 88, 236  
Derechos de las mujeres, 89, 236, 242  
Derechos de las personas adultas mayores, 90, 236, 237  
Derechos de las personas con discapacidad, 91, 236, 237  
Derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas, 90, 236, 239, 310  
Derechos de las y los jóvenes, 89, 235, 236  
Derechos laborales, 76, 197, 199  
Desarrollo, 65, 159, 162

Desempleo, 65, 159, 162  
 División de poderes, 59, 101, 102,  
 152, 157

### E

Economía nacional, 64, 161, 162  
 Estado, 80, 212, 215  
 Estados de la federación, 61, 155,  
 157, 297

### F

Fondo Monetario Internacional, 83,  
 220  
 Formas de participación para  
 defender la democracia, 55, 137,  
 140  
 Fortalezas del sistema democrático,  
 54, 136, 137

### G

Gobierno, 81, 212, 215

### H

Hechos criticables de la historia del  
 país, 81, 216, 218

### I

Identidad nacional, 79, 205, 212,  
 300  
 Identificar los derechos de los  
 ciudadanos a participar y a  
 expresar sus críticas, y sus  
 limitaciones, 93  
 Identificar red de asociaciones y  
 diferencias de opinión pública, 93  
 Igualdad de derechos, 87, 231, 234  
 Inflación, 65, 159, 162

### J

Juicio de amparo, 74, 193, 194

### L

Libertad de asociación, 69, 171, 176  
 Libertad de prensa, 72, 189, 191  
 Libertad sindical, 76, 197, 199  
 Libre determinación de los pueblos,  
 79, 210, 212  
 Libre expresión de las  
 inconformidades, 69, 172, 176

Límite de la libertad propia ante las  
 demás personas, 86, 233, 234

### M

Manifestaciones públicas, 69, 172,  
 176  
 Medio ambiente, 77, 199, 201  
 Medios de comunicación, 71, 188,  
 191  
 Municipio libre, 61, 156, 157, 298

### N

Nacionalidad, 80, 212, 215  
 Niveles de gobierno, 62, 102, 156,  
 157  
 Niveles jerárquicos de las leyes, 63,  
 158, 159  
 No discriminación, 88, 232, 234  
 No discriminación racial, 92, 236,  
 238  
 Normas internacionales, 64, 158,  
 159

### O

Obligación del Estado de respetar los  
 derechos humanos, 73, 192, 194  
 Obligación del Estado de  
 salvaguardar los derechos  
 humanos, 73, 192, 194  
 Obligaciones ciudadanas, 67, 168,  
 169  
 Obligaciones cívicas, 71, 180, 188,  
 299  
 Obligaciones de las personas en la  
 función pública, 58, 149, 151  
 Obligatoriedad de las leyes, 63, 158,  
 159, 299  
 OCDE, 83, 220  
 OEA, 84, 224, 225  
 Oficina de la Alta Comisionada para  
 los Derechos Humanos de la ONU,  
 73, 118, 192  
 ONU, 83, 221, 225  
 Organizaciones internacionales de la  
 sociedad civil, 85, 221, 225  
 Órganos autónomos, 62, 157

### P

Participación ciudadana, 68, 169,  
 176  
 Personas extranjeras, 80, 214, 215



Población con preferencia sexual distinta a la heterosexual, 93, 235, 236  
 Población migrante, 92, 235, 236  
 Pobreza, 65, 160, 162  
 Poder ejecutivo federal, 61, 154, 157, 297  
 Poder judicial federal, 60, 153, 157  
 Poder legislativo federal, 59, 153, 157  
 Procedimientos para cambiar las leyes, 63, 158, 159, 299  
 Protección a defensoras y defensores de los derechos humanos, 73, 192, 194  
 Protección del Estado a personas que trabajan en la comunicación, 72, 188, 191  
 Protección social, 77, 198, 199

## R

Rendición de cuentas, 59, 98, 149, 151  
 Respeto a la dignidad de todas las personas, 87, 233, 234  
 Respeto a las normas, 86, 100, 230, 234  
 Responsabilidad de la función pública ante la ciudadanía, 58, 151  
 Riesgos para la democracia, 54, 137, 140

## S

Salud, 74, 196, 199  
 Se incentiva a participar para defender la democracia, 55, 137, 140  
 Se informa que se vive en ese momento en democracia, 55, 140, 141  
 Se informa que se vive en ese momento en transición a la democracia, 55, 140, 141  
 Se informa que se vivió anteriormente en un régimen no democrático, 55, 140, 141  
 Se informa sobre las labores de proselitismo para acceder a los cargos públicos, 57, 148  
 Soberanía nacional, 79, 209, 212  
 Sociedad, 81, 215  
 Sociedad civil, 68, 169, 176

## T

Tolerancia, 87, 233, 234  
 Trabajo, 74, 196, 199  
 Transparencia de la gestión pública, 59, 149, 151  
 Transparencia del uso de los recursos públicos, 59, 149, 151  
 Tratados internacionales, 83, 220

## Siglas y acrónimos

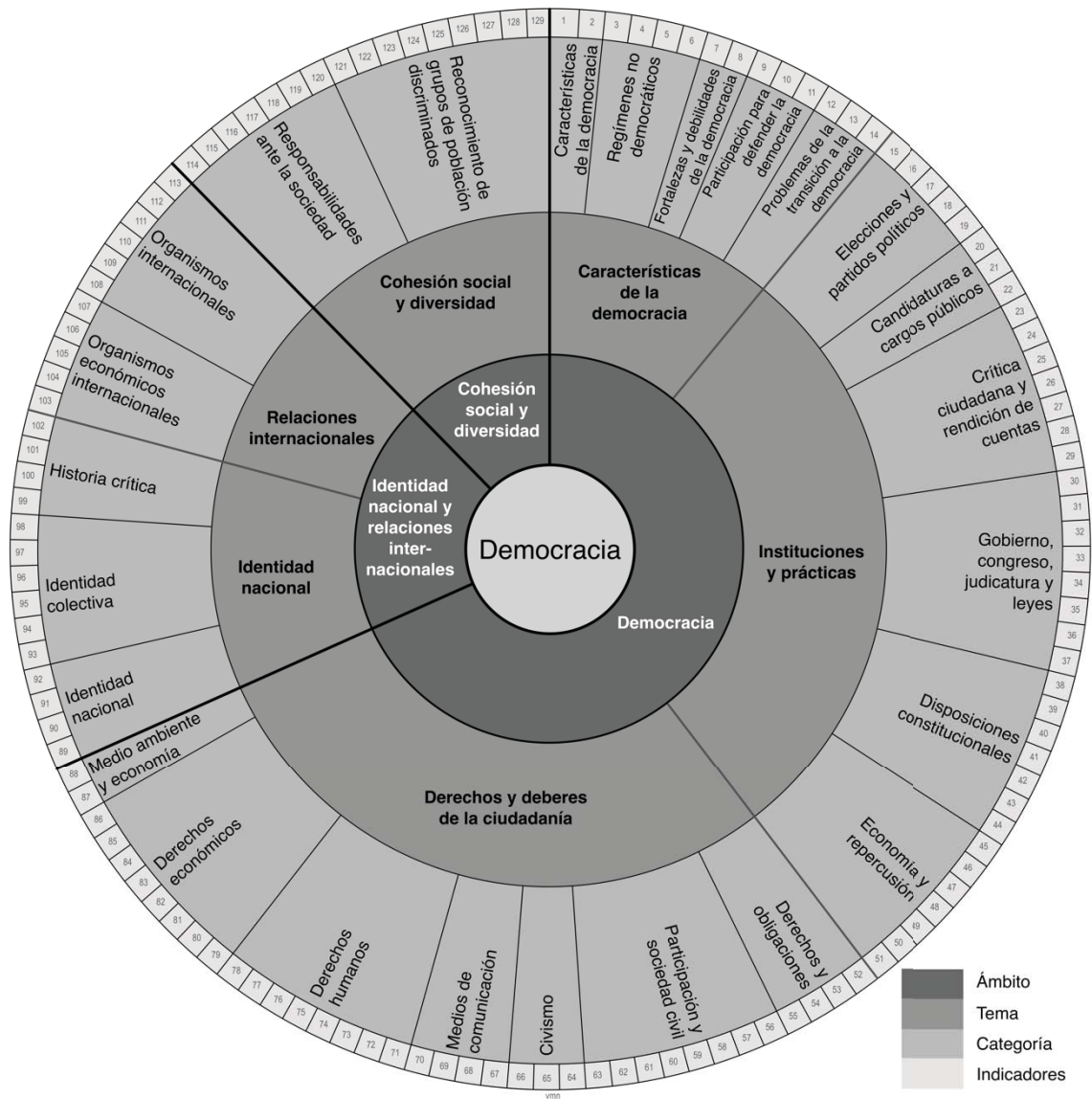
ACNUDH	Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos
Banxico	Banco de México.
BID	Banco Interamericano de Desarrollo.
CICR	Comité Internacional de la Cruz Roja, la Luna Roja y el Cristal Rojo.
CIDH	Comisión Interamericana de Derechos Humanos.
CLAD	Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo.
CNDH	Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
CNOP	Confederación Nacional de Organizaciones Populares.
CONALITEG	Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos.
CONAPO	Consejo Nacional de Población.
CorteIDH	Corte Interamericana de Derechos Humanos.
CPI	Corte Penal Internacional.
DDHH	Derechos humanos.
ECOSOC	Consejo Económico Social de la ONU.
FAO	Organización del Fondo de las Naciones Unidas para la Alimentación.
FMI	Fondo Monetario Internacional.
IEA	Asociación Internacional para la Evaluación de los Logros Educativos.
IFE	Instituto Federal Electoral.
IMSS	Instituto Mexicano del Seguro Social.
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía (antes Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática).
ISSSTE	Instituto de Seguridad y Servicios Social para los Trabajadores del Estado.
IR	Indicador de Referencia (para calificar IVPD).

## SIGLAS Y ACRÓNIMOS

IVPD	Índice de Valores para la Democracia.
OACDH	Oficina de la Alta Comisionada para los Derechos Humanos de las Naciones Unidas.
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.
OEA	Organización de los Estados Americanos.
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development (OCDE de acuerdo a sus siglas en español).
OHCHR	Oficina de la Alta Comisionada para los Derechos Humanos de las Naciones Unidas (siglas en inglés).
OIT	Organización Internacional del Trabajo.
OMS	Organización Mundial de la Salud.
ONU	Organización de las Naciones Unidas.
PAN	Partido Acción Nacional.
PARM	Partido Auténtico de la Revolución Mexicana.
PPS	Partido Popular Socialista.
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
PRI	Partido Revolucionario Institucional.
SIDH	Sistema Interamericano de Derechos Humanos.
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México.
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
UNICEF	Fondo de Naciones Unidas para la Infancia.

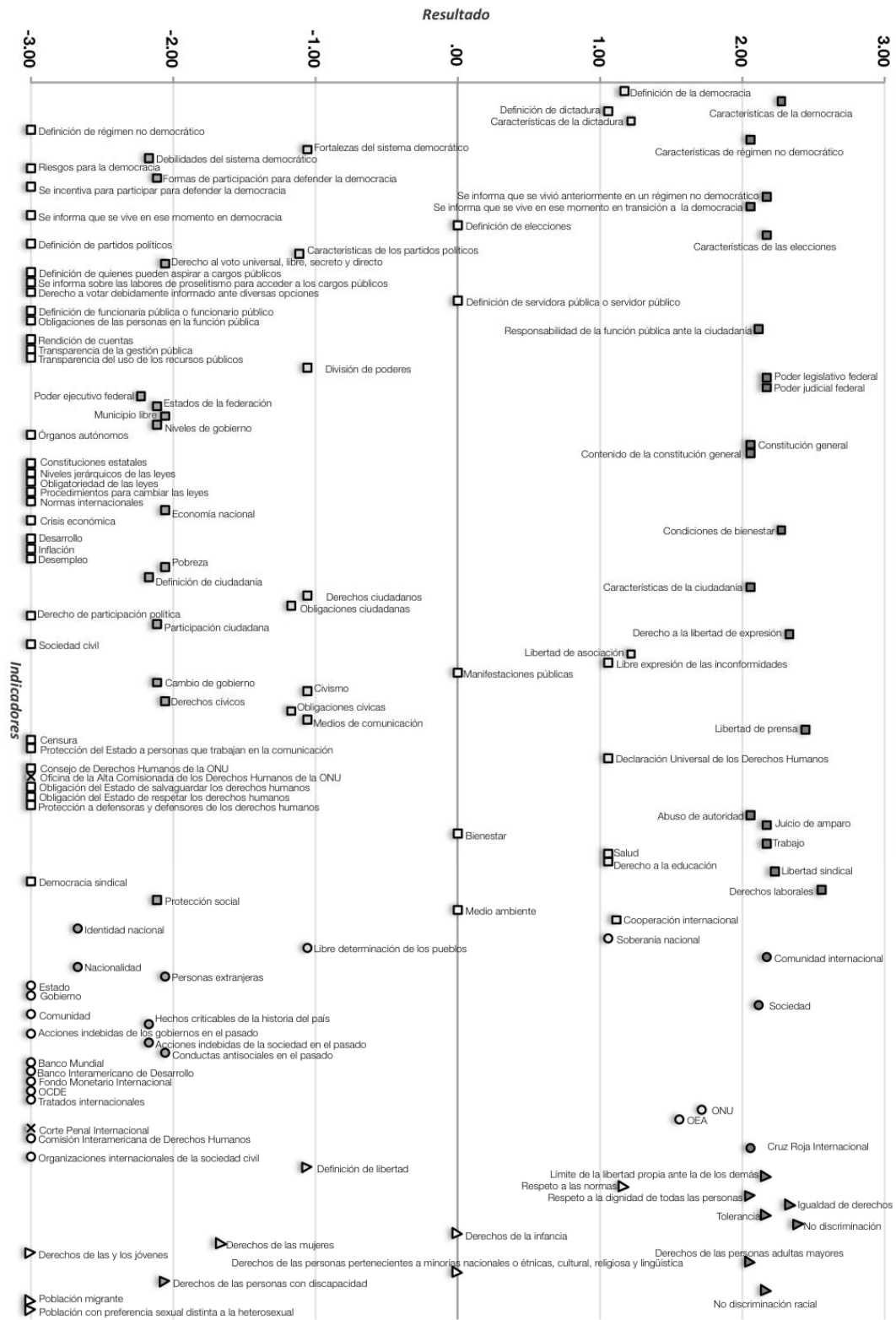
## **Anexos**

# Anexo 1. Esquema de la matriz para el inventario de valores para la democracia



## **Anexo 2. Distribución de indicadores según calificación**

ANEXO 2



Simbología de ámbitos: □ Democracia; ○ Identidad nacional y relaciones internacionales; △ Cohesión social y diversidad; X No aplica



**Anexo 3. Listado de indicadores agrupados por  
ámbito, tema y categoría según calificación**

ANEXO 3

Simbología

IVPD	Indicador
<b>Propicio</b>	<b>Positivo</b>
Latencia inconsistente	Latente
Inestable	Inconsistente
<b>Inconsistencia regresiva</b>	<b>Regresivo</b>
<b>Adverso</b>	<b>Negativo</b>
	Inexistente
	No aplica

	Ámbito	Tema	Categoría	Indicador		
Libros de texto gratuito (1960-1972)	Democracia	Características de la democracia	Identificar las características de la democracia	Definición de la democracia <b>Características de la democracia</b> Definición de dictadura Características de la dictadura Definición de régimen no democrático <b>Características de régimen no democrático</b>		
			Identificar formas limitadas o ilimitadas de gobierno, regimenes no democráticos	<b>Fortalezas del sistema democrático</b> <b>Debilidades del sistema democrático</b>		
			<i>Evaluar fortalezas y debilidades de los sistemas democráticos</i>	Riesgos para la democracia <b>Formas de participación para defender la democracia</b> Se incentiva para participar para defender la democracia		
			<i>Identificar incentivos para participar cuando hay factores atentando contra la democracia</i>	<b>Se informa que se vivió anteriormente en un régimen no democrático</b> <b>Se informa que se vive en ese momento en transición a la democracia</b> Se informa que se vive en ese momento en democracia		
			Identificar problemas en la transición a un gobierno democrático	<b>Definición de elecciones</b> <b>Características de las elecciones</b> Definición de partidos políticos <b>Características de los partidos políticos</b> <b>Derecho al voto universal, libre, secreto y directo</b>		
			Identificar las características y funciones de las elecciones y de los partidos políticos	Definición de quienes pueden aspirar a cargos públicos Se informa sobre las labores de proselitismo para acceder a los cargos públicos Derecho a votar debidamente informado ante diversas opciones		
				Identificar las calificaciones de las personas candidatas a cargos públicos	<b>Definición de servidora pública o servidor público</b> Definición de funcionaria pública o funcionario público Obligaciones de las personas en la función pública	
					<b>Responsabilidad de la función pública ante la ciudadanía</b> Rendición de cuentas Transparencia de la gestión pública Transparencia del uso de los recursos públicos	
				Identificar las actitudes crítica sana hacia las funcionarias y los funcionarios, y su obligación de rendir cuentas	<b>División de poderes</b> <b>Poder legislativo federal</b> <b>Poder judicial federal</b> <b>Poder ejecutivo federal</b> <b>Estados de la federación</b> <b>Municipio libre</b> <b>Niveles de gobierno</b> Órganos autónomos	
					Identificar la naturaleza básica del congreso, parlamento, sistema judicial y las leyes	<b>Constitución general</b> <b>Contenido de la constitución general</b> Constituciones estatales Niveles jerárquicos de las leyes Obligatoriedad de las leyes Procedimientos para cambiar las leyes Normas internacionales
						Identificar las disposiciones constitucionales
			Identificar las disposiciones constitucionales			
		Identificar las actitudes crítica sana hacia las funcionarias y los funcionarios, y su obligación de rendir cuentas				
			Identificar las actitudes crítica sana hacia las funcionarias y los funcionarios, y su obligación de rendir cuentas			
		Identificar la naturaleza básica del congreso, parlamento, sistema judicial y las leyes				
			Identificar la naturaleza básica del congreso, parlamento, sistema judicial y las leyes			
		Identificar las disposiciones constitucionales				
			Identificar las disposiciones constitucionales			
		Identificar las actitudes crítica sana hacia las funcionarias y los funcionarios, y su obligación de rendir cuentas				
			Identificar las actitudes crítica sana hacia las funcionarias y los funcionarios, y su obligación de rendir cuentas			
		Identificar la naturaleza básica del congreso, parlamento, sistema judicial y las leyes				
			Identificar la naturaleza básica del congreso, parlamento, sistema judicial y las leyes			
		Identificar las disposiciones constitucionales				
			Identificar las disposiciones constitucionales			
		Identificar las actitudes crítica sana hacia las funcionarias y los funcionarios, y su obligación de rendir cuentas				
			Identificar las actitudes crítica sana hacia las funcionarias y los funcionarios, y su obligación de rendir cuentas			

ANEXO 3

Simbología

IVPD	Indicador
<b>Propicio</b>	<b>Positivo</b>
Latencia inconsistente	Latente
Inestable	Inconsistente
<b>Inconsistencia regresiva</b>	<b>Regresivo</b>
<b>Adverso</b>	<b>Negativo</b>
	Inexistente
	No aplica

	Ámbito	Tema	Categoría	Indicador	
Libros de texto gratuito (1960-1972)	Democracia	Derechos y deberes de la ciudadanía	Identificar los derechos, las calificaciones y las obligaciones generales de los ciudadanos en una democracia	<b>Definición de ciudadanía</b> <b>Características de la ciudadanía</b> Derechos ciudadanos Obligaciones ciudadanas Derecho de participación política	
			Identificar los derechos a participar y expresar sus críticas; limitaciones; asociaciones y diferencias de opinión	<b>Participación ciudadana</b> <b>Derecho a la libertad de expresión</b> Sociedad civil <b>Libertad de asociación</b> Libre expresión de las inconformidades Manifestaciones públicas <b>Cambio de gobierno</b> Civismo <b>Derechos cívicos</b> Obligaciones cívicas	
			Identificar las obligaciones y los deberes cívicos de los ciudadanos en una democracia	Medios de comunicación <b>Libertad de prensa</b> Censura Protección del Estado a personas que trabajan en la comunicación	
			Comprender el rol de los medios de comunicación en una democracia	<b>Declaración Universal de los Derechos Humanos</b> Consejo de Derechos Humanos de la ONU <small>Oficina de la Alta Comisionada de los Derechos Humanos de la ONU</small> Obligación del Estado de salvaguardar los derechos humanos Obligación del Estado de respetar los derechos humanos Protección a defensoras y defensores de los derechos humanos	
			Identificar derechos humanos definidos en los documentos internacionales	<b>Abuso de autoridad</b> <b>Juicio de amparo</b> Bienestar <b>Trabajo</b> Salud Derecho a la educación <b>Libertad sindical</b> Democracia sindical <b>Derechos laborales</b> <b>Protección social</b>	
			Identificar derechos en el plano económico	Medio ambiente Cooperación internacional	
			Mostrar conciencia en torno a las ventajas y desventajas de ciertas opciones económicas (medio ambiente y economía)	<b>Identidad nacional</b> Soberanía nacional Libre determinación de los pueblos <b>Comunidad internacional</b> <b>Nacionalidad</b> <b>Personas extranjeras</b> Estado Gobierno <b>Sociedad</b> Comunidad <b>Hechos criticables de la historia del país</b> Acciones indebidas de los gobiernos en el pasado <b>Acciones indebidas de la sociedad en el pasado</b> <b>Conductas antisociales en el pasado</b>	
				Banco Mundial Banco Interamericano de Desarrollo Fondo Monetario Internacional OCDE Tratados internacionales	
				<b>ONU</b> <b>OEA</b> <small>Corte Penal Internacional</small> Comisión Interamericana de Derechos Humanos	
				<b>Cruz Roja Internacional</b> Organizaciones internacionales de la sociedad civil	
	Identidad nacional y relaciones internacionales	Identidad nacional	Reconocer el sentido de la identidad colectiva	Identidad nacional	
				Reconocer que todos los países tienen en su historia acontecimientos de los cuales pueden no sentirse orgullosos	
				Reconocer cuestiones y organizaciones económicas internacionales en economía	
				Reconocer principales organismos internacionales	
		Relaciones internacionales			

### ANEXO 3

Simbología

IVPD	Indicador
<b>Propicio</b>	<b>Positivo</b>
Latencia inconsistente	Latente
<i>Inestable</i>	<i>Inconsistente</i>
<b>Inconsistencia regresiva</b>	<b>Regresivo</b>
<b>Adverso</b>	<b>Negativo</b>
	Inexistente
	No aplica

	Ámbito	Tema	Categoría	Indicador
<i>Libros de texto gratuito (1960-1972)</i>	Cohesión social y diversidad	Cohesión social y diversidad	Responsabilidades ante la sociedad	<i>Definición de libertad</i> <b>Límite de la libertad propia ante la de los demás</b> Respeto a las normas <b>Respeto a la dignidad de todas las personas</b> <b>Igualdad de derechos</b> <b>Tolerancia</b> <b>No discriminación</b>
			<i>Reconocimiento de grupos de población discriminados</i>	<i>Derechos de la infancia</i> <i>Derechos de las mujeres</i> Derechos de las y los jóvenes <b>Derechos de las personas adultas mayores</b> Derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, cultural, religiosa y lingüística <b>Derechos de las personas con discapacidad</b> <b>No discriminación racial</b> Población migrante Población con preferencia sexual distinta a la heterosexual

## Anexo 4. Índice de Valores para la Democracia por ámbito

Ámbito	N	Suma	IVPD	Disposición
<b>Democracia</b>	87	-82.67	-0.44	Inconsistencia regresiva
<b>Identidad nacional y relaciones internacionales</b>	24	-37.17	-0.71	Inconsistencia regresiva
<b>Cohesión social y diversidad</b>	16	2.72	0.08	Latencia inconsistente
<b>Libros de Texto Gratuito 1960-1972</b>	127	-117.11	-0.42	Inconsistencia regresiva

## Anexo 5. Índice de Valores para la Democracia por tema

Tema	N	Suma	IVPD	Disposición
<b>Características de la democracia</b>	14	-5.33	-0.18	Inconsistencia regresiva
<b>Instituciones y prácticas</b>	37	-58.83	-0.73	Inconsistencia regresiva
<b>Derechos y deberes de la ciudadanía</b>	36	-18.50	-0.24	Inconsistencia regresiva
<b>Identidad nacional</b>	14	-21.50	-0.71	Inconsistencia regresiva
<b>Relaciones internacionales</b>	10	-15.67	-0.72	Inconsistencia regresiva
<b>Cohesión social y diversidad</b>	16	2.72	0.08	Latencia inconsistente
<b>Libros de Texto Gratuito 1960-1972</b>	127	-117.11	-0.42	Inconsistencia regresiva

## **Anexo 6. Índice de Valores para la Democracia por tema (orden descendente)**

<b>Tema</b>	<b>N</b>	<b>Suma</b>	<b>IVPD</b>	<b>Disposición</b>
<b>Cohesión social y diversidad</b>	16	2.72	0.08	Latencia inconsistente
<b>Características de la democracia</b>	14	-5.33	-0.18	Inconsistencia regresiva
<b>Derechos y deberes de la ciudadanía</b>	36	-18.50	-0.24	Inconsistencia regresiva
<b>Identidad nacional</b>	14	-21.50	-0.71	Inconsistencia regresiva
<b>Relaciones internacionales</b>	10	-15.67	-0.72	Inconsistencia regresiva
<b>Instituciones y prácticas</b>	37	-58.83	-0.73	Inconsistencia regresiva
<b>Libros de Texto Gratuito 1960-1972</b>	127	-117.11	-0.42	Inconsistencia regresiva



## Anexo 7. Índice de Valores para la Democracia por categoría

Categoría	N	Suma	IVPD	Disposición
Identificar las características de la democracia	2	3.44	0.79	Latencia inconsistente
Identificar formas limitadas o ilimitadas de gobierno, regímenes no democráticos	4	1.33	0.15	Latencia inconsistente
Evaluar fortalezas y debilidades de los sistemas democráticos	2	-3.22	-0.74	Inconsistencia regresiva
Identificar incentivos para participar cuando hay factores atentando contra la democracia	3	-8.11	-1.25	Adverso
Identificar problemas en la transición a un gobierno democrático	3	1.22	0.19	Latencia inconsistente
Identificar las características y funciones de las elecciones y de los partidos políticos	5	-4.00	-0.37	Inconsistencia regresiva
Identificar las calificaciones de las personas candidatas a cargos públicos	3	-9.00	-1.38	Adverso
Identificar las actitudes crítica sana hacia las funcionarias y los funcionarios, y su obligación de rendir cuentas	7	-12.89	-0.85	Inconsistencia regresiva

## ANEXO 7

Categoría	N	Suma	IVPD	Disposición
Identificar la naturaleza básica del congreso, parlamento, sistema judicial y las leyes	8	-8.22	-0.47	Inconsistencia regresiva
Identificar las disposiciones constitucionales	7	-10.89	-0.72	Inconsistencia regresiva
Cuestiones económicas básicas y sus repercusiones básicas	7	-13.83	-0.91	Inconsistencia regresiva
Identificar los derechos, las calificaciones y las obligaciones generales de los ciudadanos en una democracia	4	-2.33	-0.27	Inconsistencia regresiva
Identificar los derechos a participar y expresar sus críticas; limitaciones; asociaciones y diferencias de opinión	8	-5.61	-0.32	Inconsistencia regresiva
Identificar las obligaciones y los deberes cívicos de los ciudadanos en una democracia	3	-4.28	-0.66	Inconsistencia regresiva
Comprender el rol de los medios de comunicación en una democracia	4	-4.61	-0.53	Inconsistencia regresiva
Identificar derechos humanos definidos en los documentos internacionales	7	-6.72	-0.44	Inconsistencia regresiva
Identificar derechos en el plano económico	8	3.94	0.23	Latencia inconsistente
Demostrar conciencia en torno a las ventajas y desventajas de ciertas opciones económicas (medio ambiente y economía)	2	1.11	0.26	Latencia inconsistente

## ANEXO 7

Categoría	N	Suma	IVPD	Disposición
Identidad nacional	4	-0.50	-0.06	Inconsistencia regresiva
Reconocer el sentido de la identidad colectiva	6	-11.61	-0.89	Inconsistencia regresiva
Reconocer que todos los países tienen en su historia acontecimientos de los cuales pueden no sentirse orgullosos	4	-9.39	-1.08	Adverso
Reconocer cuestiones y organizaciones económicas internacionales en economía	5	-15.00	-1.38	Adverso
Reconocer principales organismos internacionales	5	-0.67	-0.06	Inconsistencia regresiva
Responsabilidades ante la sociedad	7	11.22	0.74	Latencia inconsistente
Reconocimiento de grupos de población discriminados	9	-8.50	-0.44	Inconsistencia regresiva
<b>Libros de Texto Gratuito 1960-1972</b>	<b>127</b>	<b>-117.11</b>	<b>-0.42</b>	Inconsistencia regresiva

## Anexo 8. Índice de Valores para la Democracia por categoría (orden descendente)

Categoría	N	Suma	IVPD	Disposición
Identificar las características de la democracia	2	3.44	0.79	Latencia inconsistente
Responsabilidades ante la sociedad	7	11.22	0.74	Latencia inconsistente
Demostrar conciencia en torno a las ventajas y desventajas de ciertas opciones económicas (medio ambiente y economía)	2	1.11	0.26	Latencia inconsistente
Identificar derechos en el plano económico	8	3.94	0.23	Latencia inconsistente
Identificar problemas en la transición a un gobierno democrático	3	1.22	0.19	Latencia inconsistente
Identificar formas limitadas o ilimitadas de gobierno, regímenes no democráticos	4	1.33	0.15	Latencia inconsistente
Identidad nacional	4	-0.50	-0.06	Inconsistencia regresiva
Reconocer principales organismos internacionales	5	-0.67	-0.06	Inconsistencia regresiva

## ANEXO 8

Categoría	N	Suma	IVPD	Disposición
Identificar los derechos, las calificaciones y las obligaciones generales de los ciudadanos en una democracia	4	-2.33	-0.27	Inconsistencia regresiva
Identificar los derechos a participar y expresar sus críticas; limitaciones; asociaciones y diferencias de opinión	8	-5.61	-0.32	Inconsistencia regresiva
Identificar las características y funciones de las elecciones y de los partidos políticos	5	-4.00	-0.37	Inconsistencia regresiva
Reconocimiento de grupos de población discriminados	9	-8.50	-0.44	Inconsistencia regresiva
Identificar derechos humanos definidos en los documentos internacionales	7	-6.72	-0.44	Inconsistencia regresiva
Identificar la naturaleza básica del congreso, parlamento, sistema judicial y las leyes	8	-8.22	-0.47	Inconsistencia regresiva
Comprender el rol de los medios de comunicación en una democracia	4	-4.61	-0.53	Inconsistencia regresiva
Identificar las obligaciones y los deberes cívicos de los ciudadanos en una democracia	3	-4.28	-0.66	Inconsistencia regresiva
Identificar las disposiciones constitucionales	7	-10.89	-0.72	Inconsistencia regresiva
Evaluar fortalezas y debilidades de los sistemas democráticos	2	-3.22	-0.74	Inconsistencia regresiva

## ANEXO 8

Categoría	N	Suma	IVPD	Disposición
Identificar las actitudes crítica sana hacia las funcionarias y los funcionarios, y su obligación de rendir cuentas	7	-12.89	-0.85	Inconsistencia regresiva
Reconocer el sentido de la identidad colectiva	6	-11.61	-0.89	Inconsistencia regresiva
Cuestiones económicas básicas y sus repercusiones básicas	7	-13.83	-0.91	Inconsistencia regresiva
Reconocer que todos los países tienen en su historia acontecimientos de los cuales pueden no sentirse orgullosos	4	-9.39	-1.08	Adverso
Identificar incentivos para participar cuando hay factores atentando contra la democracia	3	-8.11	-1.25	Adverso
Identificar las calificaciones de las personas candidatas a cargos públicos	3	-9.00	-1.38	Adverso
Reconocer cuestiones y organizaciones económicas internacionales en economía	5	-15.00	-1.38	Adverso
<b>Libros de Texto Gratuito 1960-1972</b>	<b>127</b>	<b>-117.11</b>	<b>-0.42</b>	<b>Inconsistencia regresiva</b>

## Anexo 9. Índice de Valores para la Democracia por indicador

NC	Indicadores	Calidad	Resultado
1	Definición de democracia	Latente	1.17
2	Características de la democracia	Positivo	2.28
3	Definición de dictadura	Latente	1.06
4	Características de la dictadura	Latente	1.22
5	Definición de régimen no democrático	Inexistente	-3.00
6	Características de régimen no democrático	Positivo	2.06
7	Fortalezas del sistema democrático	Regresivo	-1.06
8	Debilidades del sistema democrático	Negativo	-2.17
9	Riesgos para la democracia	Inexistente	-3.00
10	Formas de participación para defender la democracia	Negativo	-2.11
11	Se incentiva a participar para defender la democracia	Inexistente	-3.00
12	Se informa que se vivió anteriormente en un régimen no democrático	Positivo	2.17
13	Se informa que se vive en ese momento en transición a la democracia	Positivo	2.06
14	Se informa que se vive en ese momento en democracia	Inexistente	-3.00
15	Definición de elecciones	Inconsistente	.00
16	Características de las elecciones	Positivo	2.17



## ANEXO 9

NC	Indicadores	Calidad	Resultado
17	Definición de partidos políticos	Inexistente	-3.00
18	Características de los partidos políticos	Regresivo	-1.11
19	Derecho al voto universal, libre, secreto y directo	Negativo	-2.06
20	Definición de quienes pueden aspirar a cargos públicos	Inexistente	-3.00
21	Se informa sobre las labores de proselitismo para acceder a los cargos públicos	Inexistente	-3.00
22	Derecho a votar debidamente informada/o ante diversas opciones	Inexistente	-3.00
23	Definición de servidora pública o servidor público	Inconsistente	.00
24	Definición de funcionaria pública o funcionario público	Inexistente	-3.00
25	Obligaciones de las personas en la función pública	Inexistente	-3.00
26	Responsabilidad de la función pública ante la ciudadanía	Positivo	2.11
27	Rendición de cuentas	Inexistente	-3.00
28	Transparencia de la gestión pública	Inexistente	-3.00
29	Transparencia del uso de los recursos públicos	Inexistente	-3.00
30	División de poderes	Regresivo	-1.06
31	Poder legislativo federal	Positivo	2.17
32	Poder judicial federal	Positivo	2.17
33	Poder ejecutivo federal	Negativo	-2.22
34	Estados de la federación	Negativo	-2.11
35	Municipio libre	Negativo	-2.06
36	Niveles de gobierno	Negativo	-2.11
37	Órganos autónomos	Inexistente	-3.00

## ANEXO 9

NC	Indicadores	Calidad	Resultado
38	Constitución general	Positivo	2.06
39	Contenido de la constitución general	Positivo	2.06
40	Constituciones estatales	Inexistente	-3.00
41	Niveles jerárquicos de las leyes	Inexistente	-3.00
42	Obligatoriedad de las leyes	Inexistente	-3.00
43	Procedimientos para cambiar las leyes	Inexistente	-3.00
44	Normas internacionales	Inexistente	-3.00
45	Economía nacional	Negativo	-2.06
46	Crisis económica	Inexistente	-3.00
47	Condiciones de bienestar	Positivo	2.28
48	Desarrollo	Inexistente	-3.00
49	Inflación	Inexistente	-3.00
50	Desempleo	Inexistente	-3.00
51	Pobreza	Negativo	-2.06
52	Definición de ciudadanía	Negativo	-2.17
53	Características de la ciudadanía	Positivo	2.06
54	Derechos ciudadanos	Regresivo	-1.06
55	Obligaciones ciudadanas	Regresivo	-1.17
56	Derecho de participación política	Inexistente	-3.00
57	Participación ciudadana	Negativo	-2.11
58	Derecho a la libertad de expresión	Positivo	2.33

## ANEXO 9

NC	Indicadores	Calidad	Resultado
59	Sociedad civil	Inexistente	-3.00
60	Libertad de asociación	Latente	1.22
61	Libre expresión de las inconformidades	Latente	1.06
62	Manifestaciones públicas	Inconsistente	.00
63	Cambio de gobierno	Negativo	-2.11
64	Civismo	Regresivo	-1.06
65	Derechos cívicos	Negativo	-2.06
66	Obligaciones cívicas	Regresivo	-1.17
67	Medios de comunicación	Regresivo	-1.06
68	Libertad de prensa	Positivo	2.44
69	Censura	Inexistente	-3.00
70	Protección del Estado a personas que trabajan en la comunicación	Inexistente	-3.00
71	Declaración Universal de los Derechos Humanos	Latente	1.06
72	Consejo de Derechos Humanos de la ONU	Inexistente	-3.00
73	Oficina de la Alta Comisionada para los Derechos Humanos de la ONU	na	na
74	Obligación del Estado de salvaguardar los derechos humanos	Inexistente	-3.00
75	Obligación del Estado de respetar los derechos humanos	Inexistente	-3.00
76	Protección a defensoras y defensores de los derechos humanos	Inexistente	-3.00
77	Abuso de autoridad	Positivo	2.06
78	Juicio de amparo	Positivo	2.17
79	Bienestar	Inconsistente	.00

## ANEXO 9

NC	Indicadores	Calidad	Resultado
80	Trabajo	Positivo	2.17
81	Salud	Latente	1.06
82	Derecho a la educación	Latente	1.06
83	Libertad sindical	Positivo	2.22
84	Democracia sindical	Inexistente	-3.00
85	Derechos laborales	Positivo	2.56
86	Protección social	Negativo	-2.11
87	Medio ambiente	Inconsistente	.00
88	Cooperación internacional	Latente	1.11
89	Identidad nacional	Negativo	-2.67
90	Soberanía nacional	Latente	1.06
91	Libre determinación de los pueblos	Regresivo	-1.06
92	Comunidad internacional	Positivo	2.17
93	Nacionalidad	Negativo	-2.67
94	Personas extranjeras	Negativo	-2.06
95	Estado	Inexistente	-3.00
96	Gobierno	Inexistente	-3.00
97	Sociedad	Positivo	2.11
98	Comunidad	Inexistente	-3.00
99	Hechos criticables de la historia del país	Negativo	-2.17
100	Acciones indebidas de los gobiernos en el pasado	Inexistente	-3.00

## ANEXO 9

NC	Indicadores	Calidad	Resultado
101	Acciones indebidas de la sociedad en el pasado	Negativo	-2.17
102	Conductas antisociales en el pasado	Negativo	-2.06
103	Banco Mundial	Inexistente	-3.00
104	Banco Interamericano de Desarrollo	Inexistente	-3.00
105	Fondo Monetario Internacional	Inexistente	-3.00
106	OCDE	Inexistente	-3.00
107	Tratados internacionales	Inexistente	-3.00
108	ONU	Latente	1.72
109	OEA	Latente	1.56
110	Corte Penal Internacional	na	na
111	Comisión Interamericana de Derechos Humanos	Inexistente	-3.00
112	Cruz Roja Internacional	Positivo	2.06
113	Organizaciones internacionales de la sociedad civil	Inexistente	-3.00
114	Definición de libertad	Regresivo	-1.06
115	Límite de la libertad propia ante las demás personas	Positivo	2.17
116	Respeto a las normas	Latente	1.17
117	Respeto a la dignidad de todas las personas	Positivo	2.06
118	Igualdad de derechos	Positivo	2.33
119	Tolerancia	Positivo	2.17
120	No discriminación	Positivo	2.39
121	Derechos de la infancia	Inconsistente	.00

## ANEXO 9

NC	Indicadores	Calidad	Resultado
122	Derechos de las mujeres	Regresivo	-1.67
123	Derechos de las y los jóvenes	Inexistente	-3.00
124	Derechos de las personas adultas mayores	Positivo	2.06
125	Derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas	Inconsistente	.00
126	Derechos de las personas con discapacidad	Negativo	-2.06
127	No discriminación racial	Positivo	2.17
128	Población migrante	Inexistente	-3.00
129	Población con preferencia sexual distinta a la heterosexual	Inexistente	-3.00

NC: número consecutivo.  
na: no aplica.

## **Anexo 10. Índice de Valores para la Democracia por indicador (orden descendente)**

NC	Indicadores	Calidad	Resultado
85	Derechos laborales	Positivo	2.56
68	Libertad de prensa	Positivo	2.44
120	No discriminación	Positivo	2.39
58	Derecho a la libertad de expresión	Positivo	2.33
118	Igualdad de derechos	Positivo	2.33
2	Características de la democracia	Positivo	2.28
47	Condiciones de bienestar	Positivo	2.28
83	Libertad sindical	Positivo	2.22
12	Se informa que se vivió anteriormente en un régimen no democrático	Positivo	2.17
16	Características de las elecciones	Positivo	2.17
31	Poder legislativo federal	Positivo	2.17
32	Poder judicial federal	Positivo	2.17
78	Juicio de amparo	Positivo	2.17
80	Trabajo	Positivo	2.17
92	Comunidad internacional	Positivo	2.17
115	Límite de la libertad propia ante las demás personas	Positivo	2.17

## ANEXO 10

NC	Indicadores	Calidad	Resultado
119	Tolerancia	Positivo	2.17
127	No discriminación racial	Positivo	2.17
26	Responsabilidad de la función pública ante la ciudadanía	Positivo	2.11
97	Sociedad	Positivo	2.11
6	Características de régimen no democrático	Positivo	2.06
13	Se informa que se vive en ese momento en transición a la democracia	Positivo	2.06
38	Constitución general	Positivo	2.06
39	Contenido de la constitución general	Positivo	2.06
53	Características de la ciudadanía	Positivo	2.06
77	Abuso de autoridad	Positivo	2.06
112	Cruz Roja Internacional	Positivo	2.06
117	Respeto a la dignidad de todas las personas	Positivo	2.06
124	Derechos de las personas adultas mayores	Positivo	2.06
108	ONU	Latente	1.72
109	OEA	Latente	1.56
4	Características de la dictadura	Latente	1.22
60	Libertad de asociación	Latente	1.22
1	Definición de democracia	Latente	1.17
116	Respeto a las normas	Latente	1.17
88	Cooperación internacional	Latente	1.11
3	Definición de dictadura	Latente	1.06



## ANEXO 10

NC	Indicadores	Calidad	Resultado
61	Libre expresión de las inconformidades	Latente	1.06
71	Declaración Universal de los Derechos Humanos	Latente	1.06
81	Salud	Latente	1.06
82	Derecho a la educación	Latente	1.06
90	Soberanía nacional	Latente	1.06
15	Definición de elecciones	Inconsistente	.00
23	Definición de servidora pública o servidor público	Inconsistente	.00
62	Manifestaciones públicas	Inconsistente	.00
79	Bienestar	Inconsistente	.00
87	Medio ambiente	Inconsistente	.00
121	Derechos de la infancia	Inconsistente	.00
125	Derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas	Inconsistente	.00
7	Fortalezas del sistema democrático	Regresivo	-1.06
30	División de poderes	Regresivo	-1.06
54	Derechos ciudadanos	Regresivo	-1.06
64	Civismo	Regresivo	-1.06
67	Medios de comunicación	Regresivo	-1.06
91	Libre determinación de los pueblos	Regresivo	-1.06
114	Definición de libertad	Regresivo	-1.06
18	Características de los partidos políticos	Regresivo	-1.11
55	Obligaciones ciudadanas	Regresivo	-1.17

## ANEXO 10

NC	Indicadores	Calidad	Resultado
66	Obligaciones cívicas	Regresivo	-1.17
122	Derechos de las mujeres	Regresivo	-1.67
19	Derecho al voto universal, libre, secreto y directo	Negativo	-2.06
35	Municipio libre	Negativo	-2.06
45	Economía nacional	Negativo	-2.06
51	Pobreza	Negativo	-2.06
65	Derechos cívicos	Negativo	-2.06
94	Personas extranjeras	Negativo	-2.06
102	Conductas antisociales en el pasado	Negativo	-2.06
126	Derechos de las personas con discapacidad	Negativo	-2.06
63	Cambio de gobierno	Negativo	-2.11
10	Formas de participación para defender la democracia	Negativo	-2.11
34	Estados de la federación	Negativo	-2.11
36	Niveles de gobierno	Negativo	-2.11
57	Participación ciudadana	Negativo	-2.11
86	Protección social	Negativo	-2.11
8	Debilidades del sistema democrático	Negativo	-2.17
52	Definición de ciudadanía	Negativo	-2.17
99	Hechos criticables de la historia del país	Negativo	-2.17
101	Acciones indebidas de la sociedad en el pasado	Negativo	-2.17
33	Poder ejecutivo federal	Negativo	-2.22

## ANEXO 10

NC	Indicadores	Calidad	Resultado
89	Identidad nacional	Negativo	-2.67
93	Nacionalidad	Negativo	-2.67
5	Definición de régimen no democrático	Inexistente	-3.00
9	Riesgos para la democracia	Inexistente	-3.00
11	Se incentiva a participar para defender la democracia	Inexistente	-3.00
14	Se informa que se vive en ese momento en democracia	Inexistente	-3.00
17	Definición de partidos políticos	Inexistente	-3.00
20	Definición de quienes pueden aspirar a cargos públicos	Inexistente	-3.00
21	Se informa sobre las labores de proselitismo para acceder a los cargos públicos	Inexistente	-3.00
22	Derecho a votar debidamente informada/o ante diversas opciones	Inexistente	-3.00
24	Definición de funcionaria pública o funcionario público	Inexistente	-3.00
25	Obligaciones de las personas en la función pública	Inexistente	-3.00
27	Rendición de cuentas	Inexistente	-3.00
28	Transparencia de la gestión pública	Inexistente	-3.00
29	Transparencia del uso de los recursos públicos	Inexistente	-3.00
37	Órganos autónomos	Inexistente	-3.00
40	Constituciones estatales	Inexistente	-3.00
41	Niveles jerárquicos de las leyes	Inexistente	-3.00
42	Obligatoriedad de las leyes	Inexistente	-3.00
43	Procedimientos para cambiar las leyes	Inexistente	-3.00
44	Normas internacionales	Inexistente	-3.00

## ANEXO 10

NC	Indicadores	Calidad	Resultado
46	Crisis económica	Inexistente	-3.00
48	Desarrollo	Inexistente	-3.00
49	Inflación	Inexistente	-3.00
50	Desempleo	Inexistente	-3.00
56	Derecho de participación política	Inexistente	-3.00
59	Sociedad civil	Inexistente	-3.00
69	Censura	Inexistente	-3.00
70	Protección del Estado a personas que trabajan en la comunicación	Inexistente	-3.00
72	Consejo de Derechos Humanos de la ONU	Inexistente	-3.00
74	Obligación del Estado de salvaguardar los derechos humanos	Inexistente	-3.00
75	Obligación del Estado de respetar los derechos humanos	Inexistente	-3.00
76	Protección a defensoras y defensores de los derechos humanos	Inexistente	-3.00
84	Democracia sindical	Inexistente	-3.00
95	Estado	Inexistente	-3.00
96	Gobierno	Inexistente	-3.00
98	Comunidad	Inexistente	-3.00
100	Acciones indebidas de los gobiernos en el pasado	Inexistente	-3.00
103	Banco Mundial	Inexistente	-3.00
104	Banco Interamericano de Desarrollo	Inexistente	-3.00
105	Fondo Monetario Internacional	Inexistente	-3.00
106	OCDE	Inexistente	-3.00

## ANEXO 10

NC	Indicadores	Calidad	Resultado
107	Tratados internacionales	Inexistente	-3.00
111	Comisión Interamericana de Derechos Humanos	Inexistente	-3.00
113	Organizaciones internacionales de la sociedad civil	Inexistente	-3.00
123	Derechos de las y los jóvenes	Inexistente	-3.00
128	Población migrante	Inexistente	-3.00
129	Población con preferencia sexual distinta a la heterosexual	Inexistente	-3.00
73	Oficina de la Alta Comisionada para los Derechos Humanos de la ONU	na	na
110	Corte Penal Internacional	na	na

NC: número consecutivo.  
na: no aplica.