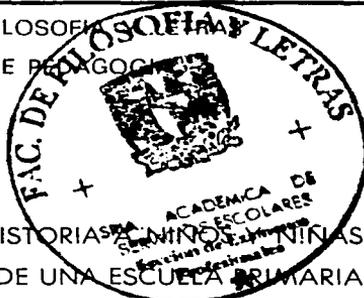




UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA



LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA A LOS NIÑOS EN LAS
NAHUAS DEL 6º GRADO DE UNA ESCUELA PRIMARIA
BILINGÜE DE LA MONTAÑA DE GUERRERO.
(UN ESTUDIO ETNOGRAFICO).

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A:
TRANQUILINA CAYETANO VELA

FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS



DIRECTOR DE TESIS: DR. EUGENIO CAMARENA OCAMPO

COLEGIO DE PEDAGOGIA
MEXICO, D. F.

MAYO 2002



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

Al Dr. Eugenio Camarena Ocampo, quien con su paciencia y motivación me guió para poder desentrañar lo que sucedía allí con los imponderables de la vida real.

A todos mis maestros y maestras del Colegio de Pedagogía, quienes silenciosamente sembraron en mí la duda, para no conformarme con una sola respuesta.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, porque pese a las adversidades seguirá siendo la máxima casa de estudios para quienes transitamos por sus aulas.

A la Jefatura de zonas 06 del área náhuatl, a la Supervisión de la zona 21 y todos los maestros y maestras de la escuela primaria bilingüe de Tenango Tepexi, que sin condición alguna me permitieron acariciar la palabra, la risa, el ser, de esos niños y niñas nahuas.

A las lectoras: Lic. Susana Fernández Salazar, Mtra. Martha Corenstein Zaslav, Mtra. Marcela Gómez Sollano, Dra. Beatriz Hernández Abad, cuyas sabias observaciones me llevaron a descubrir que los errores son un momento más de aprendizaje y que el conocimiento pensado como una espiral, es infinito.

DEDICATORIA

A Rafa por haber permitido prenderme a la magia de su mundo.

A mi Quetzali, por ser el ave de la libertad y por ello, la utopía que me hace avanzar.

A mi madre porque me enseñó que pese a las adversidades la vida es vida.

A mi padre, quien sin saber por qué, un día se perdió en el infinito.

A Juan, por ser el ejemplo de la familia y porque me dio alternativas en la vida.

A José, a quien recuerdo como antes, cuando éramos una familia.

A Pascual y Martín porque sus miradas rebasan el infinito.

A Coye, porque sé que siempre ha estado conmigo, con su voz y sus actos.

A Lupe, atrapada en la brisa del mar.

A Elba y Zoila, porque sé que me recuerdan.

Í N D I C E

Pág.

INTRODUCCIÓN.....	3
-------------------	---

CAPÍTULO I

TENANGO TEPEXI, LUGAR DE SUEÑOS DE NIÑOS Y NIÑAS NAHUAS

1.1 Ubicación del pueblo	12
1.2 Dicen que vienen de México	14
1.3 Tenango Tepexi, hoy.....	15
1.4 La escuela primaria bilingüe de Tenango.....	18

CAPÍTULO II

EN TORNO A LA ENSEÑANZA, LA HISTORIA Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA A NIÑOS Y NIÑAS INDÍGENAS

2.1 Precisiones generales en torno a la enseñanza y la historia.....	22
2.2 La historia para niños y niñas indígenas	
2.2.1 Orientaciones de la Dirección de Educación Indígena en Guerrero, en torno a la historia y su enseñanza.....	26
2.3 La historia en el Plan y programas de estudio, utilizado por el maestro de 6° grado.....	30

CAPÍTULO III

ENSEÑAR HISTORIA EN EL 6°. GRADO DE UNA ESCUELA BILINGÜE DE LA MONTAÑA DE GUERRERO

3.1 El libro de texto de historia utilizado en 6° grado.....	34
3.2 La enseñanza de la historia a niñas y niños nahuas del 6° grado ¿Repetición de la historia de bronce en el salón de clases?.....	36
A MANERA DE CIERRE	81
ANEXOS.....	85
BIBLIOGRAFÍA.....	97

INTRODUCCIÓN

Por cuestiones de trabajo un día de octubre de 1991 llegué a la Región de la Montaña de Guerrero. Las diversas formas de vida en ese lugar me dejaron atónita por un momento, al verme envuelta en anocheceres y amaneceres de montaña me di a la tarea de conocer más de cerca la diversidad cultural de una región habitada por mestizos, nahuas, mixtecos y tlapanecos.

Mi pasión por la historia me acercó a ese pasado que como saber guardan los pueblos indígenas de la Montaña, este acercamiento me enseñó una historia donde la memoria oral se hace presente recreando el pasado.

En esas dilucidaciones estaba cuando en 1995 ingresé a la licenciatura en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México durante toda mi estancia en el Distrito Federal seguí prendida a la Montaña, por lo cual a mi egreso de la Universidad en 1998, partí de inmediato a la Montaña y me dispuse a trabajar mi tema de tesis, el cual obviamente, pretendía que tuviera que ver con la pedagogía pero también con la historia.

Evocando pasajes de mi vida escolar, recordé y recuerdo que en algún momento escuché decir a mi maestro de historia regional que no había una sola historia como se nos había hecho creer, sino que había historias, pues los análisis no únicamente dan cuenta de los grandes sucesos sino de aquellos que pertenecen a la vida cotidiana de la diversidad cultural que somos. Ante este recuerdo y mi cercanía con algunos docentes nahuas, tlapanecos y mixtecos de primaria, de la Región Montaña, me preguntaba y les preguntaba, ¿Enseñan historia apegados a los planes y programas nacionales o tienen algún señalamiento específico acorde a la diversidad cultural de la región? ¿De qué manera enseña la historia un docente perteneciente al mismo grupo étnico? ¿La historia enseñada es cercana a la historicidad de los pueblos indígenas que habitan esta región de la Montaña?

Con dichas preguntas empecé a delinear lo que pretendía como tema de tesis y llegué a la conclusión de que lo mejor era ver de cerca la historia enseñada a niños y niñas indígenas, es decir sumergirme a la cotidianidad de un salón de clases, por lo que tomé la firme decisión de hacer etnografía de la educación en una parte del *México profundo* al que se refiere Guillermo Bonfil Batalla¹.

¹ Para tener más información leer la obra completa de: Bonfil Batalla, Guillermo, *México profundo. Una civilización negada*, México, Gijalbo/CNCA, 1989, donde él se refiere al México profundo como la persistencia

Como mi contacto fue y es mayor con maestros de primaria del área náhuatl y por las facilidades que me otorgó el jefe de zonas del sector 06 del área náhuatl y el supervisor de la zona 21, la escuela elegida fue la Primaria Bilingüe "Ignacio Zaragoza" del pueblo náhuatl de Tenango Tepexi, así fue como sin más vacilaciones, el 29 de agosto de 1998, abordé el mixto (vehículo que transporta gente y mercancía) que me conduciría durante un ciclo escolar hacia aquella escuela bilingüe enclavada en un pueblo náhuatl de la Montaña.

De esta manera, mis observaciones en torno a la enseñanza de la historia, se centraron fundamentalmente en el único 6º grado de dicha escuela, durante el ciclo escolar 1998 - 1999.

De ese acercamiento surgió el presente trabajo que aborda el tema ***"LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA A NIÑOS Y NIÑAS NAHUAS DEL 6º GRADO EN UNA ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE DE LA MONTAÑA DE GUERRERO"***.

Ya que la pedagogía se esfuerza por reflexionar sobre la práctica educativa para guiarla y esclarecerla; mi trabajo en torno a la enseñanza de la historia, tiene una ligazón directa con el campo pedagógico en tanto que análisis de una especificidad concreta de la práctica docente. Es precisamente a esa especificidad a la cual me acercó el método etnográfico durante un ciclo escolar.

Si cuando me cuestionaba acerca de la historia y su enseñanza, me hubiera conformado con las respuestas de los maestros y además hubiera pensado como ya conocido y trivial lo que sucedía en un salón de clases, jamás me hubiera interesado en acercarme a lo que sucedía dentro. Para observar lo ya conocido e idéntico, no hubiera valido la pena ir a ese salón de clases, o como lo refiere Geertz: *"no vale la pena dar la vuelta al mundo para ir a contar los gatos que hay en Zanzibar"*².

Con el fin de acercarme como sujeto a otros sujetos, que interactuaban en un salón de clases marcado por una carga cultural distinta a la mía y a la de otros pueblos, ya sea nahuas o de otro grupo étnico de los que habitan en la región, opté por hacer etnografía e ir a la comprensión de lo que sucedía en torno a la enseñanza de la historia en un contexto determinado.

de los grupos indígenas, los cuales se expresan de diversas maneras, en otros ámbitos mayoritarios de la sociedad nacional que forman, junto con aquellos.

² Geertz, Clifford. *La interpretación de las culturas*, México, Gedisa, 1987, p.29.

Para tratar de conocer y explicar lo acontecido en torno a la enseñanza de la historia, en un tiempo y lugar específicos, hacer etnografía fue un gran acierto, pues como planteamiento teórico nos permite acceder a “ciertas realidades” y describirlas, pero no sólo eso, pues como proceso no se queda en la percepción, en lo aparentemente real, ya que desentraña los significados de los decires y haceres de los sujetos en un tiempo espacio determinados.

La etnografía no es una mera guía metodológica reducida a técnicas (observación, entrevistas, cuestionarios) que nos señala cómo realizar trabajos de campo, más bien tiene que ver con una *descripción densa*³ encaminada a desentrañar la acción simbólica de la conducta humana, mediante un proceso de pensamiento que de la concreción trasciende a lo abstracto, para permitirnos superar lo fenoménico y develarnos la riqueza de determinados hechos.

La etnografía, es una metodología según lo refiere Ruth Paradise⁴, *una perspectiva holística, sociocultural e interpretativa que integra técnica con teoría*, de allí que nos permita ir más allá de lo aparentemente real e interpretar a partir de la información recabada entre lo que sucede allí con *los imponderables de la vida real* a los que se refiere Malinowski como *“una serie de fenómenos de gran importancia que no pueden recogerse mediante interrogatorios ni con el análisis de documentos, sino que tienen que ser observados en su plena realidad. (para ello quien pretende obtener la información debe estar allí) profundizando en la actitud mental que estos detalles reflejan y no limitándose a un recuento superficial.”*⁵

En tanto que la etnografía se ocupa de rasgos particulares, es microscópica, característica imprescindible que le dio luz y sentido a mi estar en un salón de clases para objetivar y subjetivar lo acontecido en torno a la enseñanza de la historia.

Pero esa “realidad”, ese *estar allí* se hubiera diluido si no hubiera contado con las herramientas necesarias para aprehenderla. El instrumento privilegiado para acceder a la información de lo sucedido en el salón de clases fue la observación, plasmada en 35 registros de aula realizados a lo largo del ciclo escolar 1998 – 1999.

Los registros de aula sin ser la realidad y la verdad absoluta de lo que sucede en la cotidianidad escolar, son un recurso valioso de la etnografía de la educación. En tanto que

³ Este término lo desarrolla Clifford Geertz en su obra *La interpretación de las culturas*, en el sentido de encarar una multiplicidad de estructuras conceptuales complejas que tienen que se captadas primero y explicarlas después.

⁴ Paradise, Ruth. *Etnografía: ¿Técnica o perspectiva epistemológica?*. (mimeo), p.10.

⁵ Ver Malinowski, Bronislaw. *Los argonautas del Pacífico occidental*, Barcelona, Península, 1975, p. 36.

fuente primaria permite a quien la utiliza, captar, analizar, explicar e interpretar en lo que sucede en un micro espacio determinado.

Sería demasiado simple y atrevido de mi parte proponer la idea de que los registros por sí solos nos darán a conocer la realidad de lo que sucede en un salón de clases y aún más en nuestras escuelas. Más bien, los registros en conjunto, son herramientas necesarias y materia prima de donde se nutre la revelación de significados. La información arrojada en tales instrumentos no tendría sentido si únicamente queda como datos, como descripción de lo sucedido allí, es necesario un esfuerzo intelectual tendiente a desentrañar las estructuras de significación encontradas.

El objetivo de este trabajo más que describir todas y cada una de las interacciones encontradas en el aula, se centra en el contenido de la historia enseñada por un docente del mismo grupo étnico, en un microespacio de confluencia de sujetos de habla náhuatl.

Sin bien es cierto que en el decir del maestro se centra el análisis del presente trabajo, no fueron los alumnos un ente inerte que solamente escuchaba.

Si entendemos a la enseñanza como un proceso donde la interacción entre maestro – alumno se establece en todo momento, no sólo el maestro fue quien siempre acaparó la palabra y “enseñó historia” también los alumnos estuvieron allí, en momentos respondiendo verbalmente a las interrogantes del maestro o participando con sus propias dudas, también estuvieron presentes sus actitudes ya sea platicando entre ellos, mientras el maestro o algún equipo exponía. Hubo incluso momentos en que los niños y niñas desatendían totalmente la clase para platicar en voz baja, jugar entre ellos o bien comer, ante lo cual el maestro respondía alzando la voz y llamando a que atendieran a la clase. Fue significativo para desarrollar este trabajo, el ver que la atención de los alumnos y alumnas predominó, sobre todo, cuando el maestro hacía una relación entre las luchas pasadas y la lucha del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN).

De esta manera observamos que aunque el presente trabajo se centra en la enseñanza, en este caso, de la historia, de ninguna manera se puede dicotomizar radicalmente el proceso enseñanza – aprendizaje y dejar fuera al segundo elemento, el cual aunque no es el objeto de estudio de este trabajo está presente, porque bien sabemos que la enseñanza de determinado saber no se da en la ausencia sino con la presencia de alguien que pretende aprender algo.

Así, los sujetos que confluieron en esa aula le imprimieron su propia subjetivación⁶ a lo dicho o escuchado en torno a la historia, le dieron un significado como miembros de un grupo social con cultura e identidad. Entendida la primera de acuerdo con Geertz⁷: *como una trama de significaciones que el mismo hombre ha tejido, es esa urdimbre donde él mismo está inserto* y la identidad⁸ como lo que hace al sujeto ser lo que es en un entretejido social que liga a los sujetos entre sí en torno a su historia, sus antepasados y su territorio. La identidad es el cimiento de la cultura de los pueblos.

Acercarme a un salón de clase me permitió tener otra percepción en torno al contenido de la historia enseñada, pues lo que al principio me pareció una mera reproducción de la historia de bronce, esa a la cual se refiere Don Luis González y González⁹, que se ocupa de gobernantes, santos, sabios y caudillos y presenta los hechos desligados de causas, como simples monumentos dignos de imitación; pero, conforme avanzaba el curso iba apareciendo una visión muy propia del maestro, donde a la vez que retomaba la historia de bronce, se asía de acontecimientos más cercanos a la "*historicidad de los pueblos indígenas*", según la expresión del maestro, tal es el caso de la lucha armada que en 1994 emprendió el Ejército Zapatista de Liberación Nacional en Chiapas. Por ejemplo, cuando el maestro hacía mención de la lucha independentista encabezada por Hidalgo, de forma paralela y en comparación traía a colación la lucha de Ejército Zapatista de Liberación Nacional, lucha que a su decir, en la actualidad tiene que ver con la reivindicación de los derechos de los pueblos indígenas, lucha indígena que no terminó en el siglo XIX con la independencia de México, sino que se extendió hasta el siglo XX. De esta forma vemos presente la subjetivación que el docente le da a los hechos históricos a partir de su propia cultura e identidad.

Aprehender y aprender una enseñanza de la historia tan *sui generis*, hubiera sido casi imposible sin la disposición de todas las personas que me permitieron hurgar en su espacio cotidiano, así como el prodigio del maestro y de niños y niñas nahuas, de poder comunicarse también en español.

Presento pues este trabajo, tres años después asimilar ese mágico encuentro en un pueblo náhuatl y en total de 11 años de verme atrapada voluntariamente en esta Montaña. El estar aquí me ha hecho valorar aún más mi formación universitaria en la cual se me dio la

⁶ Subjetivar es hacer que las cosas se impregnen en nuestros sentimientos, nuestras imágenes, nuestros deseos.

⁷ Geertz, Clifford, *Op cit*, p.20.

⁸ En este trabajo únicamente anoto una definición general de identidad, aunque autores como Miguel Ángel Bartolomé en su obra: *Gente de Costumbre y Gente de Razón. Las identidades étnicas en México*, hace un análisis en torno a la identidad étnica.

⁹ González, Luis, "De la múltiple utilización de la historia", en *Historia ¿Para qué?*, México, Siglo XXI, 1995, p. 64.

oportunidad de conocer no únicamente un camino de investigación y de interpretación del hecho educativo, sino también una posibilidad llamada etnografía que me permitió adentrarme en los ríos subterráneos de la cotidianidad de un salón de clases y aún más de una parte del México profundo. El hecho de poder estar hoy aquí, impregnada de Montaña, implicó superar una mentalidad educada y escolarizada con el molde occidental donde no se daba tregua para entablar un diálogo con los otros, los también mexicanos, que por hablar otra lengua diferente al español, por tener prácticas culturales diferentes, aparecieron sólo marginalmente en mi vida y definitivamente no aparecieron como presente en alguna parte de mis libros de educación básica y media básica, aunque en la cotidianidad estaban y están, en nuestro ser mexicano, como lazos necesarios de nuestras raíces más profundas.

En cuanto al manejo de la información, a lo largo del trabajo se anotan los pies de página pertinentes y en ellos además de las referencias tradicionales de las fuentes teóricas utilizadas, alguna información complementaria o aclaratoria. Aparecen también las referencias que tienen que ver con la información de los registros de aula, a los cuales se reconocerán por tener las letras Reg., seguidos por el número de registro y la fecha de levantamiento, por ejemplo: "Reg.22/18-11-98"; así también cuando se eche mano de las entrevistas aparecerá la clave, por ejemplo: "ERR/24-11-99", la cual incluye la "E" de entrevista, las siglas del nombre informante y la fecha de realización; para las pláticas informales aparece la clave, por ejemplo: "PILV/0208-00" que de igual manera incluye primeramente la "PI" que se refiere plática informal, seguida por las siglas del nombre de la persona y la fecha en que se sostuvo la plática.

Así pues, el presente trabajo se divide en tres capítulos, El primero nos introduce al contexto de la investigación, es decir al pueblo náhuatl de Tenango Tepexi y a la Escuela Bilingüe Ignacio Zaragoza, lugar donde realicé observaciones durante el ciclo escolar 1998 – 1999.

En el segundo capítulo se hacen precisiones generales primeramente de la enseñanza y de la historia y finalmente se analiza la concepción de la enseñanza de la historia para niñas y niños indígenas, desde las orientaciones dadas por la Dirección de Educación Indígena para el estado de Guerrero, así como en el *Plan y programas de estudio* oficial utilizado por el maestro, en el ciclo escolar observado.

En el tercer capítulo, se retoman los registros de las observaciones de aula del ciclo escolar 1998 – 1999, rescatando información en torno a las estrategias para la enseñanza de la historia (trabajo en equipo, exposiciones, cuestionarios, resúmenes), la relación maestro – alumno, alumno – alumno, el uso de la lengua materna y el aprendizaje de la historia. Aunque

el análisis, explicación e interpretación, se centra fundamentalmente en el contenido de la historia enseñada por parte del docente.

Los registros de aula fueron el fruto de las observaciones realizadas 2 días por semana, desde el 26 de agosto de 1998, hasta el 12 de marzo de 1999, fecha en que hubo una interrupción, ya que el maestro me comunicó que habría preparativos para concursos culturales y deportivos en la misma comunidad y fuera de ella; posterior a dichos preparativos, el 12 de mayo estalló el paro laboral convocado por la Coordinadora Estatal de Trabajadores de la Educación en Guerrero (CETEG), al cual se suma el maestro. Al concluir dicho paro, se reanudaron las clases el 21 de junio. Al reanudarse las clases, el maestro enfoca su atención a preparar la clausura de fin de cursos, por lo cual el 1º de julio hubo una clase de historia más.

Los registros realizados a lo largo del ciclo escolar 1998 – 1999, sumaron 45, pero como 10 registros incluyen solamente información aclaratoria de cuando no había clase, en realidad los registros de los que eché mano para la realización del presente trabajo, son 35. Sumando el tiempo destinado a la clase de historia tenemos que se dieron un total de 37 horas con 7 minutos en el ciclo escolar; el tiempo promedio por clase fue de 1 hora con 4 minutos. Aunque el *Plan y programas de estudio 1993*, al que se apega el maestro, le asigna a la enseñanza de la historia 60 horas anuales, según los registros, se dedicó el 61% del total del tiempo oficial, señalado para dicha enseñanza.

Así pues, los registros de aula sin ser la realidad y la verdad absoluta de lo que sucede en la cotidianidad escolar, son un recurso valioso de la etnografía de la educación, los cuales en el proceso de explicación, análisis e interpretación de los datos, se convierten en la fuente primaria que nos lleva a adentrarnos en lo que sucede en un micro espacio, en este caso, el aula. Dicho instrumento nos permite seguir la secuencia de lo dicho y hecho en función del contexto en que se desenvuelven las acciones y con ello objetivar y subjetivar, reconstruir y reconstruir lo sucedido en un micro espacio determinado.

Los registros de aula, ya sea en resumen o textuales, fueron la pieza fundamental para el análisis e interpretación de lo que sucedía en torno a la enseñanza de la historia, también resultaron de gran ayuda algunas entrevistas realizadas con los mismos niños, con el maestro de grupo, las pláticas informales con los alumnos, con el maestro y con algunas personas de la comunidad, así como algunas notas de campo y obviamente las fuentes teóricas, que desde la perspectiva académica me ayudaron a darle sentido a los datos recogidos y descifrarlos.

Es precisamente este tercer capítulo, la parte medular donde trato de analizar e interpretar con un tinte particular lo que sucedió en el aula en torno al tema estudiado. Vemos

así, que por un lado el maestro, digamos que reproduce la información del libro de texto, pero por otro lado retoma el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, ubicándolo como una lucha, no sólo de los indígenas de Chiapas sino de Tenango. Con esto nos damos cuenta de la significación de los hechos pasados y presentes, que el maestro hace.

Al verme en el salón de clases caí en la cuenta de que estaba inmersa en una de las viejas discusiones escolares, en torno a ¿qué tanto la enseñanza de determinado saber se torna una mera reproducción de lo prescrito o qué tanto el docente se transforma y transforma estos saberes para hacerlos acordes a la realidad y hacer de la enseñanza un diálogo y no un monólogo? Conformé me adentré más en la observación pude ver que en momentos el maestro parecía reproducir el contenido del libro de texto y en momentos parecía trascender a él como se verá en el análisis de este tercer capítulo.

Cierro mi trabajo con una reflexión y la aseveración misma de que en el aula observada, la enseñanza de la historia dada por un docente perteneciente al mismo grupo étnico se convirtió en un intento por trascender a la historia de bronce y aunque anexos a la historia nacional, el maestro menciona algunos datos más acercados al acontecer de Tenango y a los indígenas en general. El acontecimiento al que constantemente hace referencia el maestro, es la lucha por la reivindicación de los derechos indígenas del EZLN, acontecimiento que ligó con hechos históricos pasados y sobre todo como lucha presente que posibilita un mejor futuro para los pueblos indígenas.

Así también en esta parte final expreso mi punto de vista en torno a la necesidad de una enseñanza de la historia y una historia misma, más cercana a los actores a los cuales se enseña.

En general, este trabajo presenta un acercamiento, una mirada singular, en torno al contenido de la historia, hecho posible por un profesor náhuatl, a finales del siglo XX. Como indagación de fin de siglo no me sentiría a gusto si se quedara prendida a eso que hoy pertenece al pasado, más bien quisiera que este trabajo, tejido a raíz y a razón de una revelación de significados, sea para el siglo XXI un referente más para el análisis, la reflexión y acción, de lo que se pretende como educación de, para y en los pueblos indígenas y de lo que se pretende en particular como enseñanza de la historia, no sólo en una escuela bilingüe de un pueblo náhuatl que sin condición alguna me abrió sus puertas, para compartir su ancestral sabiduría, sino en todos y cada uno de los grupos indígenas¹⁰ de nuestro país.

¹⁰ El mapa: *La diversidad cultural de México, los pueblos indígena y sus 62 idiomas*, INI/Atlas de las lenguas indígenas de México, México, INI, 1996, habla de que en nuestro país existen 62 lenguas indígenas.

No es pues la etnografía el único y "verdadero" camino para acceder a una parte de la "realidad" educativa, es una posibilidad tangible de objetivación y subjetivación que nos conduce a la comprensión e interpretación de los hechos sucedidos allí, en un micro espacio determinado. La etnografía representa hoy para mí la gran maestra de la cual aprendí a mirar de otra forma lo que aparece ante nuestros ojos como "realidad", pues una cosa es lo que se cree que pasa en las escuelas, y otra es la vivencia cotidiana plagada de innumerables interacciones que están en espera de ser descifradas.

Así pues el presente trabajo, como acercamiento al tema desarrollado, es inacabado y por tanto puesto a la crítica y sugerencia, que me permitan mejorarlo y mejorar mis perspectivas como persona y como interesada en el análisis de la enseñanza y con ello de la pedagogía.

CAPÍTULO I

TENANGO TEPEXI, LUGAR DE SUEÑOS DE NIÑOS Y NIÑAS NAHUAS

En este capítulo hago mención del contexto donde desarrollé mi trabajo, para ello primeramente me acerco al estado de Guerrero, de allí a la Región de la Montaña para luego ir al pueblo náhuatl de Tenango Tepexi, donde abordo información que tiene que ver con datos geográficos, algunos antecedentes históricos y datos socioeconómicos actuales de dicho pueblo. Finalmente menciono la Escuela Primaria Bilingüe "Ignacio Zaragoza", lugar donde realicé mis observaciones durante el ciclo escolar 1998 - 1999.

1.1 Ubicación del pueblo¹¹

Tenango Tepexi forma parte de la Región Montaña del estado de Guerrero, en este estado conviven mestizos, nahuas, mixtecos (na savi)¹², tlapanecos (me'phaa), amuzgos y una importante descendencia afroestiza que se asienta predominantemente en la región de la Costa Chica, en los límites de Guerrero con Oaxaca. La población indígena representa el 13.75% del estado, el grupo indígena mayoritario es el de lengua náhuatl, el cual representa el 40% de dicha población indígena estatal¹³. La mayor parte de la población indígena se localiza en la Región Montaña, región con altos niveles de pobreza y marginación social a nivel estatal e incluso nacional.

Mestizos, nahuas, mixtecos y tlapanecos viven y conviven en esta región, donde la población indígena representa el 85% del total¹⁴, de la cual el mayor número de hablantes lo tiene el grupo de lengua náhuatl, lo siguen los mixtecos y después los tlapanecos.

La Región de la Montaña forma parte de la Sierra Madre del Sur y la depresión del río Balsas, colinda al norte con Puebla, al Sur con la Costa Chica de Guerrero, al este con Oaxaca y al Oeste con la región Centro del Estado.

Esta Montaña, donde la naturaleza cobija la piel cobriza de me'phaa, na savi y nahuas, está conformada por 17 municipios (Acatepec, Alcozauca, Alpoyeca, Atlamajalcingo del Monte, Atlixnac, Copanatoyac, Cualac, Huamuxtitlán, Malinltepec, Metlatónoc, Olinalá,

¹¹ Para la ubicación geográfica, remitirse al Anexo I.

¹² Los mixtecos se autodenominan na savi y los tlapanecos me'phaa, por lo cual en algunas partes usaré indistintamente estos nombres.

¹³ Guerrero. *Perfil Indígena*, GTG, México, 2000, pp. 12, 13.

¹⁴ *Ibidem*. p. 2.

Tlacoapa, Tlaxiáquilla, Tlapa de Comonfort, Xalpatláhuac, Xochihuetlán y Zapotitlán Tablas)¹⁵

En la Región de la Montaña, predominan los grupos indígenas hablantes de la lengua mixteca, nahuatl y tlapaneca, cada uno de estos grupos tiene su identidad propia, entendida ésta como lo que hace ser al sujeto lo que es y no otro, ello se ve claramente en su lengua, en sus fiestas, en su vestimenta, etc. Se ve por ejemplo que mientras en algunos pueblos mixtecos aún las mujeres lucen sus hermosos huipiles bordados por ellas mismas y los señores mayores usan calzón y algodón de manta, otros pueblos han dejado esa vestimenta para incorporar la vestimenta mestiza, tal es el caso de Tenango; pero de cualquier forma la identidad está allí, haciendo de los pueblos lo que son y no otros.

Al llegar a Tlapa, centro comercial y político administrativo, corazón de la Montaña y visitar algunos poblados ubicados más al centro de la Región, se constata la geografía de la Montaña la cual se caracteriza en su ladera interior por ser rocosa empinada y de mala tierra, sin embargo al dirigirnos hacia Metlatónoc, Malinaltepec, Tlacoapa y en general hacia las cimas de la Montaña descubrimos un paisaje cubierto de vegetación y bosque que en la actualidad está siendo presa de la tala inmoderada.

Tlapa distrito judicial de Morelos y cabecera municipal de Tenango, es el punto obligado para abordar algún transporte que nos lleve a cualquier lugar de la Montaña, es. A 25 km. al noreste de la cabecera municipal se encuentra Tenango para llegar allá tenemos que hacerlo en un mixto (camioneta que transporta personas y carga), la cual recorre un empinado y sinuoso camino y en 45 minutos por fin pisamos el blancuzco y pedregoso suelo de este pueblo.

Según el código Azoyú¹⁶ TENANGO o TETENANCO quiere decir “*en el lugar cercado o amurallado de piedras*” y TEPEJI deformación del vocablo Tepéxic, que significa “*en el peñasco*” (del náhuatl Tepéxiti-peñasco, roca, precipicio y co-en).

En la actualidad los lugareños dicen que Tenango quiere decir donde hay “*recorrales*” y TEPEXIC (en la actualidad se nombra TEPEXI) quiere decir “*cantil*”, “*despeñadero*”, “*precipicio*”.¹⁷

¹⁵ Justicia Negada. Sexto Informe junio de 1999 – mayo 2000. México CDHM Tlaxiáquilla, A.C., 2000. p. 7.

¹⁶ Vid. Vega Sosa Constanza. Código Azoyú I. El reino de Tlaxiáquilla. México. FCE. 1991. p. 28 y Ensayos para la Historia de Guerrero. México, Instituto Guerrerense de la Cultura, 1985. pp. 210, 211.

¹⁷ PIRP /10-04-00

Tenango Tepexi es un pueblo de aproximadamente 758 pobladores entre hombres y mujeres¹⁸, que se encuentra ubicado en la cima de una loma. los tenanguenses se dicen descendiente de los mexicas. Se cuenta que primeramente se asentaron en un lugar cercano al actual pueblo y posteriormente, para hacer frente a la conquista de los españoles, decidieron poblar el actual Tenango Tepexi pues la ubicación y altitud a que se encuentra permite dominar el paisaje (la fecha de su traslado no se precisa).¹⁹

Es necesario anotar aquí que utilizo el término de pueblo, apeguándome al *Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo*, en su artículo 1, incisos b y c que define a los pueblos indígenas

“... por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país en la época de la conquista o la colonización o del establecimiento de las fronteras estatales y que cualquiera que sea su situación jurídica, conservan todas sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas o parte de ellas.”²⁰

Es Tenango un pueblo con identidad propia cuyo pasado se liga directamente con sus manifestaciones presentes.

A decir de los pobladores y según un documento llamado *La relación de Chiepetlán*²¹, sus antepasados vinieron de la ciudad de México a poblar estas tierras como lo veremos enseguida.

1.2 Dicen que vienen de México

En 1500 d. c. y en el se tecpatl (uno pedernal) del tiempo de los mexicas, es fundado Tenango. Los que poblaron Tenango entonces, vinieron de México Tenochtitlán, se dice, prófugos por el hambre que padecían por causa de la guerra que mantenía el imperio mexicana con otros pueblos. Su guía era nombrado Coatzin (culebra de garza)²². Danièle Dehouve afirma que la mayoría de las migraciones nahuas fueron para apoyar la ocupación azteca en el

¹⁸ Censo de población 2000 – 2001. Obtenido de la supervisión escolar número 21.

¹⁹ PIRP/31-08-00

²⁰ Gómez, Magdalena. *Lectura comentada del Convenio 169 de la OIT*, México, INI, 1991. pp. 42,43.

²¹ Ver *La relación de Chiepetlán 1777*, Chilpancingo, Gro., 1975.

²² *La relación de Chiepetlán, Op cit*, p. 26.

estado de Guerrero iniciada el siglo XV.²³

En 1515, cuando México Tenochtitlán es gobernado por Moctezuma Xocoyotzin, es decir 10 hierba. Tenango es ocupado por los mexicas, y en 1521 ocurre la conquista de Tenango por los españoles²⁴.

Se cuenta que originalmente Tenango se encontraba entre Chiepetlán (al oeste) y Zacualpa (al norte), este pueblo viejo también estaba rodeado por “*tecorrales*” (del náhuatl tetl, piedra y corral, cerco)²⁵ lo que en las fuentes arriba citadas encontramos como “*muralla de piedras*”. Se dice que a la llegada de los españoles los lugareños tuvieron que subir al cerro donde hoy se encuentra el pueblo, para hacer frente a la invasión española, allí también construyeron tecorrales y una muralla de defensa, por ello el nombre de Tenango.

En marzo del año 2000 representó para Tenango un momento importante pues en el mes de marzo conmemoraron 500 años de su fundación. A quinientos años de resistencia digna los de Tenango se encontraron para festejar y recordar que son herederos de los mexicas, hombres y mujeres laboriosos y de gentil presencia, como lo refiere la relación de *Chiepetlán de 1777*. Hombres y mujeres de maíz, que recuerdan una historia común y a pesar de la división política, pues aproximadamente la mitad del pueblo es del PRD y la otra mitad el PRI, están dispuestos a dejar atrás las diferencias y en momentos unirse para sacar adelante las fiestas religiosas, rituales y en general los trabajos para el beneficio del pueblo.

1.3 Tenango Tepexi hoy²⁶

Durante mi estancia en el pueblo, fue grato encontrar cada día las casas, en su mayoría, de paredes de piedra blanzuca o bien de adobe y techos de teja, los tecorrales mudos testigos de heroicas batallas; encontrar y pisar las empinadas calles y ver asomarse también en ellas lo blanco de las piedras. Aspirar mañanas impregnadas del humo que escapa de la leña, único medio para cocinar, preparar los guisos y cocer blancas tortillas de maíz en los amplios comales de barro.

Pero fue aún más grato encontrar a hombres, mujeres, niños, niñas, que al mirar a un “extraño” sonrien y/o saludan en náhuatl ya que en un 95% sus pobladores hablan dicha

²³ Dehouve Danièle. *Hacia una historia del espacio en la Montaña de Guerrero*, México, CEM y C/CIESAS, 1995. p.23.

²⁴ Vega Sosa, Constanza, *Op. cit.*, Folio 31.

²⁵ Información obtenida de la visita a Tenango el viejo, el 13 de mayo del 2000.

²⁶ La información de este punto fue proporcionada principalmente por el Comisariado de Bienes comunales Ramón Peña, entre los años 1999, 2000, 2001.

lengua y se comunican en ella, aunque hay quienes son bilingües (náhuatl – español) y platican con los de “fuera” o bien hacen el papel de traductores.

Tenango es un pueblo pobre como muchos de la Montaña de Guerrero, sus pobladores se dedican principalmente a la siembra de maíz de temporal, intercalado con frijol, legumbres y hortalizas, algunos otros a la elaboración del carbón, y aproximadamente un 10% de su población emigra a los Estados Unidos en busca de mejores condiciones de vida.²⁷

Las familias son extensas pues aproximadamente el 80% son de más de 7 miembros, y aproximadamente un 20% menos de 7, por las condiciones de sobrevivencia el 50% de las transacciones comerciales se llevan a cabo en efectivo y el otro 50% con trueque, en náhuatl: tlatlapatla (intercambio entre uno y otro) tlatlapatlaj (entre varios), en especie o mano vuelta (macoas).²⁸

En el pueblo existen dos partidos políticos: PRI y PRD, se puede decir también que la mitad de población está con uno u otro partido, pese a esta división las construcciones de obras y las fiestas religiosas se realizan comprometiéndose todo el pueblo.

Predominantemente hay 95% de católicos, únicamente viven en el pueblo 3 familias de evangélicos.

Las principales fiestas que se realizan son la del Primer Viernes de Cuaresma, y la del 25 de julio dedicada al Señor Santiago, patrón del lugar. También durante los primeros días de mayo se realiza la petición de lluvia la cual se lleva a cabo en el cerro del sol (Tonaltepetl). Aunque las fiestas se siguen llevando a cabo en las fechas señaladas algunas danzas han desaparecido.

“... ya no se festeja igual como en aquél tiempo, yo cuando crecí todavía tengo aquí grabado algunos melodías de lo que bailaban los chareos, los santiagueros, que se le llama, bailaba una danza, eso forzosamente, no era . este voluntario, sin que era forzosamente, si tu eres mayordomo de todos los santos que hay, que son 22 mayordomos, todos los 22 mayordomos tienen que bailar el chareo y cada santo ya sabe que danza le va a tocar, si eres, Señor Santiago tienes que llevar el caballito como señor Santiago, y ya si eres del sacrificado pus(sic) tu

²⁷ ERP/22- 07- 00

²⁸ PIRP/31-08-00

*eres, este, escribano, o sea, de los que pues supuestamente no son católicos contra el catolicismo, moros y cristianos ... toda la gente tiene que estar ahí y tiene que dar de comer, todos, si, ya actualmente si damos todos de comer, pero la danza ya no hay ... Pura fiesta, nomás. las bandas y las peregrinaciones, luego la que se pone es el baile ... lo actual que se baila con el conjunto... hay baile en la noche*²⁹

..... Así también la división entre PRI y PRD ha modificado el nivel de participación de la gente tanto en lo religioso como en la realización de obras.

*" Nada más lo que pasó es que, los compas del PRI decidieron apartarse definitivo, tons(sic) horita 11 mayordomos del PRI, 11 del PRD, todos ellos se tienen que cambiar entre ellos... cualquier obra, es decirlo, si vamos a hacer una escuela 50% le corresponde, que vas a conseguir piñón (sic), o vas a conseguir albañil o quien sea, la madera del 50% para allá le corresponde tal política ... 50% de todo el trabajo que se hace"*³⁰

Así pues pese a la presencia de dos partidos políticos, los pobladores se relacionan lo más pacíficamente que se puede para que el pueblo siga avanzando.

También la escuela primaria bilingüe se incorpora a algunas festividades del pueblo, por ejemplo en la realización del baile del tercer viernes de cuaresma, me comentó el entonces director José García García, que el comité de padres de familia le pide su apoyo a los maestros de la escuela primaria. Hay festejos propios de la escuela donde el pueblo independientemente de su filiación política apoya, por ejemplo el festejo del 15 y 16 de septiembre para conmemorar la Independencia de México. En el ciclo escolar observado, dicho festejo comenzó a prepararse en la tarde del 15 de septiembre, después de arriar la bandera se preparó el desfile de la escuela el cual se unió con las autoridades del pueblo para dar las vivas en las calles principales. El recorrido por las calles principales lo encabezaron las autoridades, posteriormente iban los niños y niñas de la primaria y finalmente los de preescolar; todos los niños y niñas, fueron cuidados por sus respectivos maestros y maestras. Este festejo se realiza año con año, aunque le dio mayor impulso el profesor José García García, cuando estuvo como director de 1995 al año 2001³¹.

²⁹ ERP/ 22 -07-00

³⁰ Id.

³¹ EJGG/07-20-01

Después de haber transitado por el pueblo de Tenango Tepexi acerquémonos ahora a la Escuela Primaria Bilingüe “Ignacio Zaragoza”.

1.4 La Escuela Primaria Bilingüe³² de Tenango

En este pueblo donde la azul cúpula de la iglesia parecer el punto de unión entre el cielo también azul y la tierra; cotidianamente niñas, niños y maestros se encargan de dar vida a la única escuela primaria bilingüe que se encuentra a la entrada del pueblo, asentada en una loma más pequeña, donde según cuenta Don Ramón:

“... nada más decían, que pues en aquél tiempo se hizo la Revolución que ahí era una trincherera donde hoy están las escuelas, ahí están enterrados varios mexicanos, varios, extranjeros, que porque ahí era trincherera, ahí los mataron, se quedaron varios ... en esa loma, donde hoy decimos tlalpetl...”³³

La educación primaria, existe en el pueblo, aproximadamente desde 1914³⁴, primero funcionaba en el curato de la iglesia, después en el centro del pueblo con el nombre de “Leona Vicario” y era atendida por maestros monolingües (que solamente hablaban español) que venían de fuera. En 1978 se construyó la escuela primaria “Ignacio Zaragoza” y comenzó a funcionar en 1979³⁵, en esta escuela comenzaron a trabajar maestros bilingües (que hablaban náhuatl y español); se trataba en esos momentos de una política educativa de castellanización indirecta, es decir, utilizando a profesores del mismo grupo étnico para que fuera más fácil integrar a los indígenas a la sociedad nacional.³⁶

En la actualidad, la Escuela Primaria Bilingüe “Ignacio Zaragoza” depende administrativa y pedagógicamente, en primera instancia de la zona escolar 21 cuya supervisión escolar se encuentra en la ciudad de Tlapa Guerrero, supervisión que pertenece a la jefatura de sector 06 del área náhuatl, con sede en la misma ciudad, la cual a su vez depende de la

³² Para conocer la escuela remitase al croquis de la escuela en el Anexo II.

³³ ERP/22-07-00

³⁴ EJGG/07-2001; según información proporcionada por el Profr. José García García, Director de la Escuela Primaria Bilingüe “Ignacio Zaragoza”, en el ciclo escolar 1998 – 1999, quien estuvo como director del 29 enero de 1995, hasta el 23 de marzo del 2001.

³⁵ Información obtenida de una plática informal, proporcionada el 27 de junio del 2001, por el Profr. José Martínez García, Director encargado de la EPB “Ignacio Zaragoza”, el señor Tomás Cantú González originario de Tenango Tepexi y el 2 de agosto del 2000 por el Sr. Luis Villanueva originario de Tenango Tepexi.

³⁶ Datos contruidos a partir de pláticas informales con distintas personas y maestros.

Dirección de Educación Indígena con sede en la Ciudad de Chilpancingo, Guerrero; esta última depende de la Dirección General de Educación Indígena con sede en el Distrito Federal.

En la escuela primaria bilingüe "Ignacio Zaragoza", los 6 maestros y el director son bilingües, es decir, hablan la lengua náhuatl y el español. En 1º, 2º y 3er grados, se observaba que los maestros utilizaban predominantemente el náhuatl en la enseñanza de los alumnos, no así de 4º a 6º, ya que por lo menos en mi estancia escuché a los tres maestros dando su clase en español. Al platicar con los maestros de 1º a 3º, decían que los niños no entendían el español, por ello les enseñaban en náhuatl para ir poco a poco enseñándoles español en los grados siguientes.

Según las "*Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las escuelas primarias de zonas indígenas*"³⁷, la distribución de la lengua materna y el español debe hacerse por ciclos; en el primer ciclo la lengua materna de los alumnos, en este caso el náhuatl, deberá ser el único medio de instrucción para la transmisión y reflexión de los demás contenidos educativos que se abordan en forma integrada a esta área sustantiva. Para el segundo ciclo, la segunda lengua deberá comenzarse a utilizar como medio de instrucción. En el tercer ciclo deberá procurarse el uso indistinto de la misma, como medio de instrucción escolar, planeando que contenidos se dará en una u otra, cuidando que ocupen, sin ningún privilegio, la misma distribución en el horario escolar.

Aunque la disposición oficial es la antes señalada, el maestro del 6º grado observado se comunicó con los alumnos predominantemente en español, pues a decir de él, veía la necesidad de hablar el español porque los niños de 6º tenían que familiarizarse más con dicha lengua ya que estaban próximos a salir de sexto y si entraban a la secundaria allá no les iban a hablar en náhuatl y solamente utilizaba su lengua materna si es que veía que niños y niñas, tenían alguna duda.

*"Yo utilizaba el náhuatl siempre y cuando viera que no me entendían. Manejaba más el español porque se supone que ellos van a ir a la secundaria y se van a enfrentar a un mundo diferente, mestizo, y el náhuatl ya lo saben, así es que tienen que practicar el español en este grado. Cuando yo veía dudas en su carita, utilizaba el náhuatl"*³⁸

³⁷ Vid. *Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las escuelas primarias de zonas indígenas*, México, SEP/SEBN/DGEI, 1995, pp. 25 - 27.

³⁸ PIRR/02-12-00

Así, durante las clases de historia observadas el maestro se comunicó predominantemente en español, por su parte los niños pocas preguntas hacían y poco participaban, lo cual, supongo, interpretaba el maestro que entendían la clase.

Por lo expresado con el maestro nos damos cuenta de la ruptura que existe entre la educación primaria, caracterizada por ser intercultural – bilingüe y la practicada en la escuela secundaria la cual se nota desatiende la especificidad cultural de la Región.

Siguiendo con el recorrido de la escuela vemos que la entrada no está tapada con puerta o algo que se le parezca, aunque el terreno de la escuela en su lado oriente y sur está cubierto por malla ciclónica, prácticamente la escuela está al descubierto y en el tiempo de mi permanencia ninguna vez hubo algún problema de “pinta” de niños y niñas.

En este sentido se puede decir que la escuela es un espacio donde no existe presión para que los niños permanezcan allí, pues ellos lo hacían de 8:30 a 13:00 hrs, incluso había quienes después de clase se quedaban en la cancha de básquetbol, a decir del maestro, puede ser porque en el pueblo no tienen otro lugar donde distraerse, entonces *la escuela resulta interesante*. los padres mismos le dan importancia a este lugar haciendo trabajos para mejorarla y asistiendo a las reuniones.

Vemos que en este pueblo la escuela es un lugar de saber importante, donde los niños pueden salir adelante, porque incluso a últimas fechas a decir de un padre de familia, hay una petición para que se construya una secundaria, ya que los niños salen de la primaria y tiene que salir fuera del pueblo para continuar su educación, máxime si es educación media superior o superior. Aunque son los menos los que siguen una carrera, sí hay una valoración positiva para la escuela.

Así, un poblador expresa:

“Para nosotros es lo más importante ... si tú sufres estudiando después vas a valorar ese sufrimiento.”³⁹

Se habla de sufrimiento, porque es un pueblo pobre y los padres de familia tienen que hacer un gran esfuerzo para mandar a sus hijos a la escuela, pero aún así se considera a la escuela como un espacio de aprendizaje y superación económica.

Cuando por ejemplo ven que algún maestro falta demasiado, los padres de familia se han organizado y han sacado de esa escuela a esos maestros faltistas.

*"Han sacado maestros porque les interesa que trabajen bien para que sus hijos aprendan."*⁴⁰

Seguindo con el recorrido de la escuela tenemos que junto al asta bandera ubicada frente a la dirección niños y niñas se divertían jugando "matatena" (juego que se lleva a cabo manipulando piedras con las manos, este juego necesita más de dos jugadores) antes de entrar a clase o bien durante el recreo. Por supuesto que en esta escuela no falta la cancha de básquetbol donde niños y niñas se quedan un rato más después de clases para divertirse practicando este deporte.

Esta escuela es de organización completa (de seis grados) donde trabajan 3 maestras, 3 maestros y un director. Hay un grupo por cada grado, de las nueve aulas que hay, tres no se utilizan, hay dos saloncitos más, uno utilizado para dirección y otro para cooperativa, aunque este último se ocupa más bien para guardar material didáctico, tambores, cometas, archivo muerto y material de oficina.

A un costado de los salones hay 2 letrinas de material de concreto, una para niños y otra para niñas, hay dos letrinas más de fierro que no son utilizadas.

Como en toda escuela no puede faltar la asociación de padres de familia cuya función es apoyar a la escuela ya sea con trabajo y/o recolectando cooperaciones económicas para hacer mejoras a la escuela.

El salón⁴¹ donde transitó este grupo de sexto por un ciclo escolar tenía el lema "aula Mi patria es primero, 6º año", lema independentista, que por cierto jamás se mencionó en las clases de historia.

Después de haber conocido la Escuela de Tenango Tepexi, en el siguiente capítulo se harán algunas precisiones en torno a la enseñanza, la historia, así como a la orientación oficial en torno a la enseñanza de la historia para niños y niñas indígenas.

³⁹ Notas de campo 31 de agosto 2000.

⁴⁰ Id.

⁴¹ El salón donde convivieron durante todo un ciclo escolar 23 niños y niñas nahuas y el maestro de grupo, era aproximadamente de 4 x 4 metros, de techo de dos aguas, de amarillas paredes de concreto, amplios ventanales, que en un tiempo tuvieron vidrio. Tenía un despintado pizarrón verde, un escritorio para el maestro con su respectiva silla, así como 20 mesabancos, los cuales fueron cambiados por 20 butacas en el mes de enero de 1999, pero como no alcanzaron se quedaron dos pares de mesabancos más.

CAPITULO II

EN TORNO A LA ENSEÑANZA, LA HISTORIA Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

En este capítulo se bosqueja a grandes rasgos el concepto de enseñanza y de historia, conceptos que necesariamente nos llevarán al análisis y clarificación de lo que sucedía en el aula en torno a la enseñanza de la historia.

Así también en esta segunda parte, se precisan la orientaciones en torno a la enseñanza de la historia desde los programas nacionales, por ser los que norman la enseñanza de la historia en escuelas como la observada, así como las orientaciones generales que dicta la Dirección de Educación Indígena en el estado de Guerrero, en torno a la enseñanza de la historia.

Es precisamente a partir de este marco de referencia con el cual en el capítulo III, haré el análisis de la información fruto de mis observaciones en el salón de clases de 6º grado.

2.1 Precisiones generales en torno a la enseñanza y la historia

Etimológicamente didáctica viene del griego: *didaktiké, didásko*⁴²; enseñar, mostrar, Comenio la define como artificio universal para enseñar todo a todos⁴³.

Desde su etimología la didáctica ha tenido que ver con la enseñanza, los usos que se le han dado van desde la concepción de enseñar materias escolares, comunicar saberes, el manejo de recursos para facilitar en el alumno la interiorización de conocimientos a fin de que se integre a la cultura dominante, el manejo tecnológico como decisiones prescritas, y en general el énfasis es puesto en el docente como transmisor de saberes.

Se ha pretendido una didáctica como aquella que trata los procedimientos y técnicas de la enseñanza como de carácter puramente instrumental, otras concepciones definen a la didáctica como:

⁴² Vid. *Diccionario de las ciencias de la educación (A-H)*, 3º reimp., México, Santillana, 1987, p. 408.

⁴³ Vid Comenio Juan Amós, *Didáctica Magna*, 11 ed., México, Porrúa, 2000. Capítulos X - X.I. Aunque en la obra se dice que hay que enseñar todo a todos, el mismo Comenio aclara que no ha de entenderse que todos tengan conocimientos de todas las ciencias y artes, sino los fundamentos, razones y fines de las principales cosas.

“la disciplina que explica los procesos de enseñanza - aprendizaje para proponer su realización consecuyente con las finalidades educativas”⁴⁴

“La disciplina que aborda los procesos de enseñanza – aprendizaje tratando de desentrañar sus implicaciones con miras a logra una labor docente más consciente y significativa tanto para los profesores como para los alumnos.”⁴⁵

“Ciencia de la Educación (cuyo objetivo de estudio lo constituye el proceso de enseñanza aprendizaje, en su carácter integral desarrollador de la personalidad de los alumnos y alumnas”⁴⁶

En este trabajo se entenderá a la didáctica como una disciplina cuyo objeto central es la explicación de los procesos de enseñanza aprendizaje, ello implica una enseñanza comprometida moral y socialmente en un entretrejo simbólico y material, que no se ciñe a la prescripción de los especialistas. Así la enseñanza como actividad humana, al interior del aula establece cierta interacción entre maestro, alumno y contenido, hecho que compromete moral y éticamente a quien lo realiza, pero este compromiso está en relación con el funcionamiento de la estructura social que le ha tocado vivir a los involucrados en el proceso educativo.

De esta manera:

“... la enseñanza escapa a las prescripciones de los especialistas. En la medida en que no desarrolla una dinámica social autónoma, sino que forma parte de una más extensa, no actúa movida sólo por las decisiones de expertos... La enseñanza no es una práctica orientada por la didáctica. Participa, más bien del influjo de acciones políticas, administrativas, económicas y culturales, entreveradas por las formas de conciencia vigentes y por las condiciones materiales de existencia”⁴⁷

Como la didáctica implica una enseñanza comprometida moral y socialmente, en un entretrejo simbólico y de condiciones materiales que no se ciñe exclusivamente a la prescripción de los especialistas; es necesaria la comprensión de la práctica cotidiana de la

⁴⁴ Contreras, José, *Enseñanza curriculum y profesorado*, 2ª ed., Madrid – España, Akal, 1994, p. 19.

⁴⁵ Pansza Margarita y otros, *Fundamentación de la didáctica*. Tomo 1, México, Germika, 1993, p. 7.

⁴⁶ Silvestre Orama, Margarita y Zilberstein Toruncha, José, *¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?*, SIP, CEIDE, 1999, p. 15.

⁴⁷ Contreras, José, *Op cit.*, p. 17.

enseñanza, de la naturaleza de la misma, de sus determinaciones, de sus límites y posibilidades de transformación.

Por ello, es en la práctica cotidiana de la enseñanza donde se enfoca este trabajo y desde donde se pretende una explicación de lo que sucedió en torno a la enseñanza de la historia, la que si bien es cierto está unida al aprendizaje, me centro fundamentalmente en el contenido dado como historia por el docente.

Para efectos de este trabajo se entenderá que en el proceso de enseñanza – aprendizaje, el enseñante debe actuar como un guía u orientador⁴⁸, estableciendo en todo momento un proceso de enseñanza donde existe el diálogo.⁴⁹

No olvidemos entonces que en el proceso de enseñanza aprendizaje hay una correspondencia entre los sujetos de allí que también los niños y niñas hayan respondido con diversas actitudes al maestro, desde el poner atención cuando el maestro les hablaba sobre todo del EZLN y su relación con las luchas pasadas, hasta el total distraimiento, sobre todo cuando sus compañeros exponen.

La enseñanza no está limitada a una transmisión mecánica de un saber neutral, a través de técnicas neutrales, por un sujeto (docente) neutral, hacia un sujeto “*tabla rasa*”, entonces, la enseñanza implica la necesaria interrelación entre ¿qué, cómo, para qué, para quién, dónde?

Como mi análisis se centra en el contenido de la historia enseñada, se puede decir que la enseñanza de ese contenido histórico estará en función de la concepción que se tenga de la historia misma, concepción que desde Herodoto a nuestros días ha sido diversa. Hasta finales del siglo XIX predominaba una concepción llamada “historia historizante” o “historia episódica” donde los hechos históricos eran aquellos singulares, individuales, irrepetibles entonces el historiador debía recogerlos, objetivamente, sin elegir entre ellos⁵⁰. Los historiadores positivistas se preocupaban principalmente por hacer una descripción exacta de los acontecimientos, casi siempre políticos, diplomáticos, militares o religiosos y muy raramente económico sociales⁵¹.

⁴⁸ Vid Labarrere Sarduy Alberto, *Vigotsky y la educación*, México, Centro Interdisciplinario de docencia y desarrollo social A.C., 1998, pp 19 –20.

⁴⁹ Quise retomar este concepto, manejado por Freire en el texto: *La educación como práctica de la libertad*, pues es importante señalar que la educación misma es un proceso que debe permitir que los otros sean, sin imposición de determinada concepción del mundo.

⁵⁰ Vid Cardoso Ciro F. y Héctor Pérez Brignoli, *Los métodos de la historia*, México, Enlace – Grijalbo, 1977, p.25.

⁵¹ Vid Vilar, Pierre, *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*, España, Crítica Grijalbo, 1982, p. 20.

A este tipo de historia Luis González y González la llama historia de bronce, concepto al cual me referiré a lo largo de este trabajo, por lo cual es necesario saber que:

*"Sus características son bien conocidas: recoge los acontecimientos que suelen alabarse en fiestas patrias, en el culto religioso, y en el seno de instituciones; se ocupa de hombres de estatura extraordinaria (gobernantes, santos, sabios y caudillos), presenta los hechos desligados de causas, como simples monumentos dignos de imitación."*⁵²

Más que concebir a la historia como "La ciencia del pasado"⁵³, parto de otros puntos de vista para los cuales la historia es:

*"...una ciencia de los hombres en el tiempo y esa ciencia tiene necesidad de unir el estudio de los muertos con el de los vivos"*⁵⁴

*"... la comprensión del presente en relación con el pasado, y con futuro... un conocimiento vital, sin el cual no se puede vivir"*⁵⁵

Lo cual me permite concebir a la historia como un proceso continuo, un entretrejo de relaciones políticas, sociales e ideológicas que han vivido los seres humanos y que está presente en su acontecer cotidiano. Historia que nos permite mirar hacia atrás para aprender y comprender el presente y de este modo transformarlo.

De esta forma concebida la historia, me lleva a pensar en la historia propia de los pueblos indígenas, la cual a la fecha es un anexo de la historia nacional; lo cual quiere decir que la historia nacional se sobrepone a la historia propia de los pueblos indígenas constituyéndose esta última en marginal, por lo cual, lo deseable es trascender de la "gran historia" para dar paso a una historia propiamente de los pueblos indígenas. Es menester, como lo menciona Guillermo Bonfil Batalla:

*"Asumir al pueblo indio como la entidad historiable y echar mano de las otras historias (las historias de "los otros", los no indios) en tanto sean pertinentes para ayudar a explicar la historia india."*⁵⁶

⁵² González Luis, *Op. cit.*, pp. 64, 65.

⁵³ Bloc Marc, *Introducción a la historia.*, México, FCE, 1992, p. 22.

⁵⁴ *Ibidem.* p. 40.

⁵⁵ Sanchez Quintanar, Andrea, "El conocimiento histórico y la enseñanza de Clío, México, UNAM/CISE/Instituto Mora, 1990, p. 247.

⁵⁶ Bonfil Batalla, Guillermo, "Historias que no son todavía historia", en: *Historia, ¿para qué?* México, Siglo XXI, 1990, p. 241.

Así pues, este marco de referencia me permite el análisis, de lo encontrado en el salón de clases, donde sí bien es cierto se observaron aspectos diversos como las técnicas utilizadas por el maestro para la enseñanza de la historia, la participación de los alumnos, la relación entre el maestro y los alumnos, la permanencia o ausencia de la lengua materna en la enseñanza de la historia, el interés de los alumnos en la clase, más bien me limito a lo encontrado en torno a lo enseñado como historia dentro del salón de clases.

Tomando en cuenta lo anteriormente expuesto podemos decir que si para la enseñanza de la historia predomina una concepción positivista, por ende alejada de la experiencia específica y vivencial de los educandos, entonces la narración y la descripción de los hechos de forma cronológica serán suficiente para los sujetos a quienes se enseñe. Por otro lado una concepción basada en la explicación, análisis y comprensión de los hechos demandará una didáctica que posibilite una enseñanza apegada al contexto de los sujetos, en este caso de la realidad indígena.

Teniendo como punto de partida estas precisiones, pasemos al siguiente apartado donde veremos de qué manera se pretende una enseñanza de la historia para niños y niñas indígenas en el estado de Guerrero y por supuesto en la escuela primaria bilingüe del pueblo nahua de Tenango Tepexi.

2.2 La historia para niños y niñas indígenas

2.2.1 Orientaciones de la Dirección de Educación Indígena de Guerrero, en torno a la historia y su enseñanza.

A nivel estatal, la instancia oficial que administra y orienta pedagógicamente la educación primaria de los niños y niñas indígenas de Tenango Tepexi es la Dirección de Educación Indígena⁵⁷, cuyo lugar sede se encuentra en la ciudad de Chilpancingo Guerrero, dicha Dirección atiende a los cuatro grupos indígenas existentes en el estado, como son: Amuzgos, na savi, me'phaa y nahuas. Es necesario señalar que su labor ha estado apegada a las orientaciones que desde el Distrito Federal instrumenta la Dirección General de Educación Indígena, institución creada en 1978, cuya política educativa giraba entonces, en torno a una

⁵⁷ Según información proporcionada el 24 de enero del 2002, por el Profr. Pedro Procopio Flores, desde aproximadamente 1979 se crea como Departamento de Educación Indígena, con personalidad propia para atender los asuntos de educación indígena, ya que anteriormente se hacían los trámites en el Centro Coordinador Indigenista ubicado en Tlapa de Comonfort, Guerrero. Fue en 1997 cuando el Departamento cambia su nombre por el de Dirección de Educación Indígena, según el maestro Pedro, una de las razones del cambio es porque la extensión magisterial rebasa aproximadamente a 4000 ó 5000 maestros.

educación bilingüe – bicultural, política que en su momento, se orientó al “uso de la lengua y la cultura indígena en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los educandos”⁵⁸.

Es en el marco del Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000, cuando dicha institución deja atrás la política educativa bilingüe – bicultural, cediendo el paso al modelo de *Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas*, que reconociendo las “deficiencias de la educación indígena así como un enfoque pedagógico y cultural inadecuado (se propone) flexibilizar los contenidos curriculares, las formas organizativas y las normas académicas de la escuela”⁵⁹ para que el servicio que ofrezca la escuela indígena sea útil. Es en esta lógica que se pretende que la educación para los niños indígenas se apegue más al “ser” indígenas.

Así pues, bajo este enfoque pedagógico nacional se orienta la Dirección de Educación Indígena en el estado de Guerrero, orientación que asumen las distintas jefaturas de sector, las supervisiones escolares y finalmente las escuelas bilingües ya sean mixtecas, tlapanecas o nahuas como es el caso de la escuela de Tenango Tepexi.

Este enfoque define a la educación intercultural como:

*“... aquella que reconozca y atienda a la diversidad cultural y lingüística; promueva el respeto a las diferencias; procure la formación de la unidad nacional, a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que atiendan a la búsqueda de la libertad y justicia para todos.”*⁶⁰

El documento señala que una educación intercultural implica definir “... metodologías y contenidos escolares que permitan a las alumnas y a los alumnos valorar su cultura y otras culturas, para lograr su pleno desempeño tanto en la sociedad local, como en los ámbitos estatal y nacional.”⁶¹

⁵⁸ *La lengua indígena y el español en el currículum de la educación bilingüe. Documento de apoyo para el personal docente.* México. SEP/SEBN/DGEI. p. 44.

⁵⁹ Ver *Lineamientos generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas.* SEP/DGEI, México, 1999. P. 5.

⁶⁰ *Lineamientos generales...*, *Op. cit.*, p. 11.

⁶¹ *Ibidem*, p. 26.

En esencia esta política educativa *intercultural - bilingüe* retoma la idea de atención a la diversidad cultural y lingüística, aunque pone mayor énfasis en el sentido de pertenencia al ser indígena, luego a la sociedad nacional y mundial para superar los enfoques homogeneizantes. Se reconoce pues la multiculturalidad existente en nuestro país, pero no sólo ello, sino que a través de un enfoque intercultural se pretende promover una relación entre culturas que lleve al reconocimiento del otro para procurar una convivencia respetuosa y tolerante. La perspectiva intercultural da así preponderancia a la cultura y lengua de la población indígena en edad escolar.

*"... el enfoque intercultural es una forma de intervención ante la realidad multicultural, que enfatiza la relación entre culturas"*⁶²

Aunque no hay un señalamiento específico para la enseñanza de la historia, este nuevo enfoque se puede interpretar como una apertura para integrar los saberes comunitarios a una enseñanza de la historia no homogeneizante.

*"...se promoverá que en la selección de los contenidos escolares se consideren tanto aquellos acordados para la educación básica nacional, como los que emerjan de la cultura comunitaria indígena, garantizando la articulación y complementariedad entre saberes locales, regionales, nacionales y mundiales."*⁶³

En la línea de formación para la identidad de este mismo documento, se menciona que las niñas y los niños indígenas logren asumirse y ser reconocidos, como miembros de la sociedad nacional, de la sociedad regional y de la sociedad local; comprometerse como mexicanos con la preservación y desarrollo de la cultura étnica y nacional, de manera que lo étnico se reconozca en lo nacional y éste a su vez se reconozca en la diversidad cultural, comprometerse con la defensa de la legalidad, de los derechos humanos y de los pueblos indígenas en particular, y comprometerse con la defensa de la soberanía nacional. También se da un señalamiento importante a la adquisición de las lenguas indígenas y del español como lengua común a todos los mexicanos y principales vehículos de comunicación; al reconocimiento de la historia, la geografía y los problemas nacionales, regionales y locales, así como la apreciación de los valores que ha creado la sociedad mexicana durante su proceso histórico, en particular sus leyes.

⁶² *Id.*

⁶³ *Lineamientos... Op. cit., p. 15.*

Esta etapa, de impulso de una educación intercultural – bilingüe, coincide precisamente con un momento crucial de la historia de los pueblos indígenas, la emergencia del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en 1994, fue entonces cuando el tema de la educación indígena estuvo en el escenario nacional y abrió la discusión en torno a una nueva relación del Estado y la sociedad con los pueblos indígenas del país.

Fruto de la negociación del EZLN y el gobierno federal, salen a la luz pública los llamados “*Acuerdos de San Andrés*”, los que sin estar reconocidos jurídicamente dan especial importancia a una educación bilingüe e intercultural y ponen especial énfasis en la necesidad de que este tipo de educación sea de los propios indígenas y por lo tanto se dé en consulta con los mismos.

“Se ratifica el derecho a la educación bilingüe e intercultural de los pueblos indígenas, se establece potestad de las entidades en consulta con los pueblos indígenas, la definición y desarrollo de programas educativos con contenidos regionales, en los que deben reconocer su herencia cultural”⁶⁴

Acuerdos que toman el espíritu del contenido del *Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes*, de la Organización Internacional del trabajo, reconocido y ratificado por el gobierno mexicano y que en torno a la educación señala:

“Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con estos últimos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones. económicas y culturales...”⁶⁵

Así pues, vemos que el modelo intercultural - bilingüe pretende responder a las necesidades no tan solo de los pueblos indígenas sino de una sociedad pluricultural como la nuestra, sin embargo, el *Plan y programas* para la educación básica, siguen siendo “para todos” los mexicanos, asimismo, el avance programático y el libro de texto, para el tema que nos ocupa, implica una historia nacional, como tendremos ocasión de verlo en el siguiente apartado.

⁶⁴ Ver *Nunca más sin nosotros. Acuerdos de la Mesa de Derechos y cultura Indígenas entre el Ejército Zapatista de Liberación nacional y el Gobierno Federal*. México, Juan Pablos, 1996, p. 48

⁶⁵ Gómez Magdalena, *Lectura comentada del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo*, México, INI, 1991, pp. 86 -87

2.3 La historia en el Plan y programa de estudio, utilizado por el maestro en el 6° grado

La educación que se impartió al menos en la escuela bilingüe y el 6° grado, que se observó, se llevó a cabo apegada en el *Plan y programas de estudio 1993*. En este *Plan* se reintegra a la educación primaria la asignatura de historia, la cual había estado desde los años setenta dentro del área de Ciencias Sociales.

*"El establecimiento del área de ciencias sociales a partir de la Reforma de 1972 – 76, estuvo influenciado por las aspiraciones de las ciencias sociales de producir grandes explicaciones integradas del mundo que recuperaran los aportes de la economía, de la antropología, de la sociología, de la ciencia política, de la geografía, de la historia, etcétera, sin embargo, el desarrollo de la investigación científica reveló que en este plano no fue posible lograr el tipo de explicaciones esperadas ...(y hubo) un debilitamiento muy fuerte del conocimiento de nuestro país, tanto en su geografía como en su historia"*⁶⁶

Así que en el marco del Programa para la Modernización Educativa 1989 – 1994, y a la luz del Acuerdo Nacional para la Educación Básica de 1992, se elaboraron y distribuyeron Guías para el Maestro de Enseñanza Primaria y otros materiales complementarios para el año lectivo 1992 – 1993, y de esta manera se restableció la enseñanza sistemática de la historia⁶⁷ y finalmente, *"en el plan de estudios de 1993 se reintegraron la historia, la geografía y la educación cívica."*⁶⁸

Debido a que han existido críticas en torno a la forma en que la historia se enseña, donde se privilegian datos, fechas, nombres.

*"... una historia difícil, aburrida, con muchas batallas, llena de nombres de virreyes y presidentes que cambian frecuentemente. México es un país que tiene una historia violenta, en gran parte. Ese tipo de historia, que es un recuento de datos aislados, francamente parece inútil."*⁶⁹

⁶⁶ Ramírez Raymundo, Rodolfo, "La enseñanza de la historia en la escuela primaria", en: *Cero en conducta*, 13 (46), México, Educación y Cambio A.C., 1998 p.25

⁶⁷ Ver *Plan y programas de estudio 1993*, Educación básica. Primaria. 1993, pp. 11,12.

⁶⁸ Ramírez Raymundo, Rodolfo, *op. cit.* P. 25

⁶⁹ *Ibidem*, p. 26

El *Plan y programas de estudio 1993* pretende un cambio en la forma de presentar y abordar los contenidos durante la clase. Por tanto el enfoque para la enseñanza de la historia se plantea:

"1) Dar prioridad a la comprensión de las grandes épocas por encima de los hechos y acontecimientos aislados ... se tiene que buscar la forma de que los niños comprendan lo que queremos explicar... lo más importante es que tengan conocimientos básicos que les permita seguir aprendiendo. Que tengan una idea de la sucesión de los periodos principales, de cómo se producen los cambios, es decir, un pensamiento histórico.

2) poner especial atención a las formas de vida, al desarrollo material, a la vida de todos los días, a las formas de pensar y de explicar los fenómenos sociales naturales, por encima de los acontecimientos políticos y militares.

3) Establecer una relación continua entre los hechos del pasado y el presente, esto es buscar la explicación del presente en los hechos del pasado y analizar cómo la sociedad se transforma poco a poco en distintos aspectos, lo cual permite desarrollar la idea de cambio.

4) Incluir la relación del hombre con la naturaleza.

*5) No renunciar a la dimensión cívica y ética que tiene el estudio de la historia"*⁷⁰

Así pues, en el *Plan y programas de estudio 1993, Educación Primaria*, la enseñanza de la historia tiene los siguientes rasgos⁷¹: los temas de historia se distribuyen de manera progresiva, en los ciclos, 1º y 2º, 3º y 4º, 5º y 6º partiendo de lo que para el niño es más cercano y concreto; avanzando hacia lo más lejano y general, en el primer ciclo el propósito es que el alumno adquiera y explore de manera elemental la noción del cambio a través del tiempo; en el segundo ciclo, al comienzo del tercer grado se inicia el estudio sistemático de la historia, en éste se aborda de manera conjunta el estudio de la historia y geografía de la entidad federativa, poniendo especial atención a los rasgos del municipio o la micro región. En el cuarto año se da una introducción a la historia de México con lo cual se pretende que los alumnos adquieran un esquema de ordenamiento secuencial y ejercite las nociones de tiempo y cambio histórico. En el tercer ciclo (5º y 6º) las transformaciones mundiales y nacionales son simultáneas y presentan una intensa interdependencia entre cambios culturales y políticos, aquí se pretende dar más elementos de información y análisis y se pone particular atención a los procesos históricos. El curso de quinto grado abarca desde la prehistoria hasta la

⁷⁰ Ibidem, p. 31-36

⁷¹ Ver *Plan y programas de estudio, Op. cit.*, pp. 91-93

independencia de México y el de sexto grado desde la independencia de México hasta el mundo a partir de 1940, con el propósito de hacer más comprensible el estudio de la historia contemporánea de México y del mundo.

Como se pretende el desarrollo de nociones para el ordenamiento y la comprensión del conocimiento histórico; en los últimos tres grados los contenidos permiten la adquisición y el ejercicio de nociones históricas más complejas, como las de causalidad, influencia recíproca entre fenómenos, difusión de influencias y diversidad de procesos históricos y formas de civilización. El supuesto del programa es que el ejercicio de la reflexión histórica desarrolla capacidades que pueden transferirse hacia el análisis de la vida social contemporánea. Así también el programa dice diversificar los objetos de conocimiento histórico descentrándose del estudio de los grandes procesos políticos y militares incluyendo las transformaciones en la historia del pensamiento, de las ciencias y de las manifestaciones artísticas, de los grandes cambios en la civilización material y en la cultura de las formas de vida cotidiana, ya que por tradición los cursos de historia se han centrado en el estudio de los grandes procesos políticos y militares. Por otro lado se considera pertinente fortalecer la función del estudio de la historia en la formación cívica, por lo cual se le da importancia al conocimiento y la reflexión sobre la personalidad y el ideario de las figuras centrales en la formación de nuestra nacionalidad, para madurar el sentido de la identidad nacional; en este sentido otro propósito que se marca es el de promover el reconocimiento y respeto a la diversidad cultural de la humanidad y la confianza en la capacidad de los seres humanos para transformar y mejorar sus formas de vida. Finalmente se pone particular atención a las relaciones entre los procesos históricos y la geografía.⁷²

En el *Plan y programas 1993*, también hay señalamientos en torno al valor formativo de historia para la identidad nacional⁷³. Estos señalamientos, insertan las historias en la gran historia, pues se pugna por una historia nacional igual y de identidad para “todos los mexicanos”, de aquí que los proyectos históricos de los pueblos indígenas queden fuera y la historia de ellos se convierta en un anexo de la gran historia.

En cuanto al tiempo utilizado para la enseñanza de la historia según el *Plan y programas de estudio 1993*, es de 1.5 horas semanales y 60 horas anuales⁷⁴, así, el maestro distribuyó su tiempo en 45 minutos de clase de historia, los martes de 11:30 a 12:15 y 45 minutos los miércoles de 10:15 a 11:00 hrs⁷⁵, sumando hora y media a la semana; aunque a

⁷² Id

⁷³ *Ibidem*, p. 91.

⁷⁴ *Ibidem*, p. 14.

⁷⁵ Datos tomados del Reg. 2/01-09-98

decir del maestro no eran exactamente los 45 minutos, pues sí había necesidad de tomar más tiempo lo hacía, así también no siempre se respetó la hora asignada a dicha asignatura, pues debido a las necesidades de tiempo hubo veces en que incluso por atender otras actividades “mas urgentes”, no se atendía la hora de historia. Si bien es cierto, la importancia que al menos teóricamente se le da a la enseñanza de la historia, no se compara con el tiempo y la importancia que se le da a la enseñanza del español (6 horas semanales y 240 anuales) y de las matemáticas (5 horas semanales y 200 horas anuales).

Después de este repaso por el *Plan y programas* oficial, al cual se apegó el maestro, en el siguiente capítulo me detendré en el libro de sexto grado utilizado por el maestro durante el ciclo escolar 1998 – 1999, así como al análisis de lo encontrado en las observaciones de aula realizadas durante ese ciclo escolar.

decir del maestro no eran exactamente los 45 minutos, pues si había necesidad de tomar más tiempo lo hacía, así también no siempre se respetó la hora asignada a dicha asignatura, pues debido a las necesidades de tiempo hubo veces en que incluso por atender otras actividades "mas urgentes", no se atendía la hora de historia. Si bien es cierto, la importancia que al menos teóricamente se le da a la enseñanza de la historia, no se compara con el tiempo y la importancia que se le da a la enseñanza del español (6 horas semanales y 240 anuales) y de las matemáticas (5 horas semanales y 200 horas anuales).

Después de este repaso por el *Plan y programas* oficial, al cual se apegó el maestro, en el siguiente capítulo me detendré en el libro de sexto grado utilizado por el maestro durante el ciclo escolar 1998 – 1999, así como al análisis de lo encontrado en las observaciones de aula realizadas durante ese ciclo escolar.

CAPÍTULO III

ENSEÑAR HISTORIA EN EL 6º. GRADO DE UNA ESCUELA BILINGÜE DE LA MONTAÑA DE GUERRERO

El presente capítulo dará cuenta, por un lado del libro de texto de 6º grado, ya que fue la materia prima fundamental en la cual se basó el maestro durante el ciclo escolar, para hacer posible la clase de historia.

Por otro lado, este capítulo enlaza lo encontrado en *Plan y programas de estudio 1993*, que guía la enseñanza de la historia, a nivel nacional y cual en parte se apegó el maestro; los contenidos del libro de texto, *Historia. Sexto grado*, México, SEP, 1995 y lo observado en el aula.

La explicación, el análisis y la interpretación, como parte medular de mi trabajo etnográfico se ven reflejados en este capítulo, el cual se nutre fundamentalmente, de los registros de aula, aunque también se retoman algunas entrevistas aplicadas a los alumnos y al maestro, algunas pláticas informales, así como notas de campo.

En este capítulo daré también, daré cuenta de lo que sucedió al interior del aula en torno a las estrategias utilizadas por el docente para la enseñanza de la historia, a la interacción maestro alumno, a la interacción alumno – alumno, al uso de la lengua materna para la enseñanza de la historia, centrándome fundamentalmente en el contenido de la historia enseñada por el docente.

3.1 El libro de texto de historia utilizado en 6º grado

Para el ciclo escolar 1998 – 1999, en que se hicieron las observaciones de aula, el libro de texto utilizado, por el maestro y los alumnos, fue *Historia. Sexto grado*, México, SEP, 1995 mismo que sería utilizado desde el ciclo escolar 1994 –1995, según lo señalado en el libro para el maestro⁷⁶, este libro de texto sería transformado para ciclos posteriores, lo cual vemos que por lo menos para el ciclo observado siguió siendo el mismo.

El libro de texto, como material de consulta obligado en este ciclo escolar, abarcó los siglos XIX (a partir de la independencia de México) y XX (hasta aproximadamente 1964) de

la historia de México, poniendo énfasis en la historia política, afanes y hazañas que dieron unidad y soberanía a nuestro país. El texto pretende despertar en los niños el gusto por la historia, el amor por la patria y crear de esta manera una conciencia de identidad común entre todos los mexicanos.⁷⁷

Didácticamente el libro contiene textos, ilustraciones, mapas, líneas del tiempo, recuadros, lecturas y actividades que se complementan e interrelacionan para despertar el interés en los niños.

En los *Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas*, se sugiere: "... que en la selección de los contenidos escolares se consideren tanto aquellos acordados para la educación básica nacional, como los que emerjan de la cultura comunitaria indígena, garantizando la articulación y complementariedad entre saberes locales, regionales, nacionales y mundiales."⁷⁸

Así también en el plan y programa y el libro del maestro expresan que "se utilice los nuevos materiales educativos en forma sistemática creativa y flexible"⁷⁹. Ya que "Este libro para el maestro. Historia. Sexto grado no tiene una finalidad directiva, ni es su pretensión indicar a los profesores, de manera rígida e inflexible, lo que tiene que hacer en cada clase o en el desarrollo de cada tema. El contenido de este libro y su presentación parten de reconocer la creatividad del maestro y la existencia de múltiples métodos y estilos de trabajo docente."⁸⁰

Pese a dichos señalamientos, el libro de texto para la enseñanza de la historia en 6º grado, en la Escuela Primaria Bilingüe "Ignacio Zaragoza", se convirtió en la fuente de consulta obligada en las clases impartidas por el maestro durante todo el ciclo escolar, en algunos momentos el maestro recurrió al periódico *La Jornada*, revistas como *Proceso*, el *Almanaque del maestro*, un libro de *Historia y Civismo de quinto año* de fecha 1972, la *Monografía estatal de Guerrero, Conoce tu Constitución* y la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, materiales utilizados para complementar la información del libro de texto, como se observa en los registros de aula realizados durante el ciclo escolar 1998 – 1999.⁸¹

⁷⁶ Libro para el maestro. *Historia. Sexto grado*. México, SEP, 1996, p.8.

⁷⁷ Vid la parte de *Presentación* en el libro de texto: *Historia. Sexto grado*, México, SEP, 1995.

⁷⁸ Lineamientos.... *Op. cit.*, p. 15.

⁷⁹ Libro para el maestro. *Historia. Sexto grado*. México, SEP, 1993, p. 3.

⁸⁰ *Ibidem*, p. 6

⁸¹ Reg. 8/22-09-98, Reg. 10/29-09-98, Reg. 22/18-11-98, Reg. 23/ 19-11-98

La idea fundamental a través del libro de texto, es la construcción de la nación mexicana, por ejemplo se señalan los sufrimientos habidos por criollos en la independencia; así como también los sufrimientos habidos por los mestizos en la Revolución Mexicana. En estos como en otros acontecimientos, únicamente se menciona a los indígenas como una parte anexa de la historia nacional; anotándose datos como: "*En México conviven muchos pueblos indígenas, de culturas y lenguas diversas ... En general, las condiciones de vida de los indígenas mexicanos son malas...*"⁸². Aunque haya una mención superficial de los indígenas están al menos como presente y no como en los libros de historia y civismo de 4° grado de 1960, donde se dice a propósito de la época colonial "*Durante esos tres siglos 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*"⁸³.

Pero vayamos al salón de clase, donde cotidianamente se hace posible la enseñanza de la historia apegada fundamentalmente al libro de texto para sexto grado; y allí nos daremos cuenta que historia fue enseñada.

3.2 La enseñanza de la historia a los niños nahuas del 6° grado. ¿Repetición de la historia de bronce en el salón de clases?

En este apartado haré un análisis de lo encontrado fundamentalmente en el salón de clases, por ello echo mano de los registros de aula⁸⁴ sin dejar de lado algunas entrevistas a niños y niñas, al mismo maestro, así como mis notas de campo.

De aquí en adelante veremos la significación que el maestro hace de pasado y presente al enseñar historia, también nos daremos cuenta que tanto en el salón de clases se encontró la repetición de la historia de bronce o una enseñanza donde los hechos pasados se enlazan con el presente y la historia se convierte en una reflexión presente, pasado, futuro y por ende más apegada al acontecer de los pueblos indígenas en general y al pueblo de Tenango en particular.

Veamos pues, de que manera la historia de bronce estuvo en el salón de clases, como se observa en el siguiente registro:

⁸² *Historia. Sexto grado, Op. cit.*, p. 92

⁸³ *Mi libro de cuarto año Historia y civismo*. México. SEP. 1960. P. 17

⁸⁴ Los registros realizados a lo largo del ciclo escolar 1998 - 1999, suman 45 pero como 10 registros incluyen solamente información aclaratoria de cuando no había clases, en realidad los registros de los que echaré mano para mi análisis serán 35. Es necesario decir que hubo un paro laboral convocado por la CNTE, al cual se incorporó el maestro, las clases se suspendieron desde el 12 de mayo, reanudándose el 21 de junio. La clase de historia fue abordada el 1° de julio como última clase de dicha asignatura. El tiempo promedio por clase fue de una hora con 4 minutos, sumando un total de 37 horas con 7 minutos.

Mtro. " A ver vamos a platicar, ustedes saben que se acercan las fiestas patrias, bueno ¿qué se festeja el 15 y 16?"

Niños y niñas: "Revolución mexicana", "Independencia"

Mtro: (Desplazándose por todo el frente de los mesabancos dirigiendo su mirada hacia la niña que gritó independencia") "muy bien ... Fíjense en México, el presidente dice ¡viva México!. ¿Aquí en Tenango quién da las vivas?"

Niña: "Los maestros".

Mtro. "¿El comisario también dice viva México, viva Tenango?"

Niña: (Sentada al lado de la niña que contestó anteriormente mueve la cabeza afirmativamente) "sí".⁸⁵

Por lo expresado por esa niña vemos que este festejo no únicamente se queda en el salón de clases, pues son los mismos maestros de la escuela quienes lo organizan en el pueblo, a decir del mismo director de la escuela, el festejo de la independencia es importante para el pueblo ya que participan las autoridades locales, tanto en el programa cívico y luego en la noche en el programa cultural, donde también participa dicho pueblo, como observador. Desde el primer día de clases se les hizo la recomendación a los niños para que se fueran preparando para hacer el programa del festejo de la independencia.

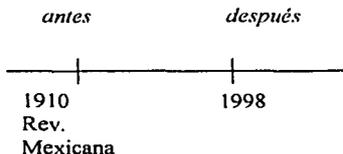
Mtro.: "... el director dice que se haga un programa para festejar el 15 y 16 de septiembre, por eso debemos saber y que el programa también salga bien".

(El Mtro. Se dirige hacia el pizarrón y comienza a hacer una línea al mismo tiempo que habla)

⁸⁵ Reg. 1/26-08-98. En todos los registros transcritos de aquí en adelante se utilizaron las siglas Mtro., cuando el que habla es el maestro, se utilizó niña o niño para los alumnos, aunque en algunos registros aparecen nombres, se entrecomilla lo dicho por los actores; así también se utiliza paréntesis para la descripción de las acciones realizadas por los maestros o los alumnos y finalmente se utilizan corchetes para agregar alguna breve observación de parte mía.

Mtro.: "Hace muchos años pasó algo, dicen ustedes que fue la Revolución Mexicana, pero este movimiento ¿cuándo fue?". (no hay respuesta a su pregunta por parte de niños y niñas).

(En el pizarrón el maestro escribe:



Mtro.: "Antes de 1998 pasó algo, después de 1998 va a seguir, fíjense en el pizarrón, entonces ¿a partir de que año es la independencia, es antes de la Revolución Mexicana, o cómo fue, en qué año?(Mientras pregunta el maestro se acerca a los mesabancos de las niñas, a la vez que algunas de ellas contestan)

Niñas: 1806,1810,1820

Mtro. "Bueno, vamos a poner estas fechas. (el maestro se dirige al pizarrón y anota las fechas antes de 1910, después de anotarlas se vuelve hacia los alumnos) Ahora investiguen..."⁸⁶

En el recordatorio que el maestro hace con sus alumnos en torno a la gesta de Independencia, ocupan un lugar privilegiado las fechas, como quedó plasmado líneas arriba y los héroes y heroínas, como se observa enseguida:

Mtro. ¡Ya encontraron la información!, ¡Que rápido, (las niñas que antes gritaron 1810, ríen fuerte) haber! ¿Se acuerdan quien participó?.

Algunas niñas contestan: "Miguel Hidalgo"

Mtro. "¿Qué otros personajes participaron?" (se desplaza hacia donde están los niños)

Niño. "Cristóbal Colón"

Niña: Miguel Hidalgo

Mtro: "A parte de Miguel Hidalgo, ¿había otros personajes?"

Una niña contesta: "Josefa Ortiz de Domínguez", (sus compañeras que están cerca de ella rien y al tiempo que una de ellas dice, tu Josefa, y la niña a la cual se dirigen rie también)

Niña: (sentada en un mesabanco recargado en la pared sonríe al contestar) "Zapata" (al decir esto niños y niñas rien).

Mtro: (se para cerca al escritorio) ¿Quién más dice vivas?

Un niño: "Ignacio Allende"

Mtro: Ahorita estamos acordándonos, luego platicaremos con los libros⁸⁷

En este extracto transcrito notamos que un niño expresó "Cristóbal Colón", otra niña "Zapata", lo cual el maestro parece no escuchar, de esta manera el nombre de esos personaje queda en el aire, lo cual nuevamente trae a discusión la pregunta en torno a ¿qué tanto, las fechas y los nombres que el maestro dice y los niños repiten le significan al alumno?.

Vemos así como en el anterior registro, está presente la historia de bronce, esa a la que se refiere Luis González cuando expresa:

*"Sus características son bien conocida: recoge los acontecimientos que suelen celebrarse en fiestas patrias, en el culto religioso, y en el seno de instituciones; se ocupa de hombres de estatura extraordinaria (gobernantes, santos, sabios, caudillos); presenta los hechos desligados de causas, como simples monumentos dignos de imitación".*⁸⁸

Es precisamente esta historia de bronce la que está por momentos presente. Aunque los temas del libro de texto se ligen con los acontecimientos del pueblo, en este caso la

⁸⁶ Reg. 1/26-08-98

⁸⁷ Reg. 1/26-08-98

⁸⁸ González, Luis "De la múltiple interpretación de la historia", *Op. Cit.*, pp. 64,65.

independencia de México, esta ligazón se da en razón de fechas históricas ejemplares, de las gestas heroicas de la nación, de la patria mexicana.

Mtro: "... bueno, ahora vamos a platicar con su libro, ¿traen su libro de historia? "

...

Mtro: ¿Quién empieza a leer, ya vieron dónde empieza la independencia?

Niños y niñas: yo, yo, yo...

Mtro: "Va a empezar su compañera (señala a una niña de la fila de la puerta), van a subrayar lo que les parezca más importante (comienza la lectura los niños y niñas siguen la lectura de su compañera en sus respectivos libros de texto).

Mtro: Deténganse, que subrayaron (niños y niñas miran al maestro sin contestar) "Yo subrayé que el 15 de septiembre los mexicanos celebramos la independencia. No andamos tan errados de lo que platicamos, haber quien más sigue (señala a un niño) siguele donde dice la capital del país"

Niño: (comienza a leer) "En la capital del país, el presidente de la república sale al balcón central del Palacio Nacional.; Vitorea a los héroes, agita la bandera y repica una campana que está en la parte superior de la fachada del Palacio. El padre de la Patria, Miguel Hidalgo y Costilla, hizo tocar esa misma campana en la madrugada del 16 de septiembre de 1810"

Mtro: Haber, hasta ahí, qué subrayaron (los niños y niñas no contestan). Yo subrayé que Hidalgo repicó la campana en la madrugada del 16 de septiembre, sigue con la lectura"⁸⁹

De este modo, no se puede negar la presencia de las fechas y los caudillos en el libro de texto y el reforzamiento de la gesta heroica del *padre de la patria*, por el maestro, quien para ubicar a los niños en el espacio señalaba en un planisferio colgado frente al pizarrón al estado de Guanajuato.

Niño: (leyendo el libro de texto) "Eso sucedió en Dolores, Guanajuato, en donde Hidalgo era párroco; con el repique de la campana reunió a la gente para que se rebelara contra las autoridades del virreinato. Así comenzó nuestra independencia, con el grito de Dolores."

Mtro: (sentado en el mesabanco cerca de la puerta) "Hasta ahí, ¿dónde estaba Hidalgo?(se desplaza hacia el pizarrón y señala el mapa de la República mexicana) ¿de qué color está el estado?"

Niña: "Amarillo"

Mtro: (se desplaza hacia la fila de niñas) "No es amarillo, es rojo y aquí es Guanajuato, subrayen Guanajuato y que era párroco. Hidalgo se rebeló contra las autoridades de entonces, haber sigan leyendo, haber Flor"

(Mientras Flor lee las niñas de la esquina se platican algo que no alcanzo a escuchar, el maestro se acerca a ellas) ⁸⁹

Para hacer participar a los alumnos, desde fines del primer mes de clases, el maestro intentó el trabajo en equipos el cual no tuvo los mejores resultados ya que niños y niñas trabajaban de manera desarticulada las más de las veces dejándole el trabajo a alguno de sus compañeros del equipo, finalmente "los equipos" daban a conocer las respuestas desde su lugar, lo que pareció más bien como participación individual y no de equipo. Dichas respuestas además de tener como base el libro de texto, retomaron otros textos proporcionados por el maestro.

Mtro.: "Sale ya, empiecen los equipos, después de escuchar el equipo uno, escuchamos al equipo dos, quienes son, Santos, pásente". (Niños y niñas del equipo permanecen sentados se miran los unos a los otros, son 4 niñas y dos niños. Después de unos instantes, Bastiana se para de su lugar y la siguen sus demás compañeros, permanecen frente al pizarrón sin decir nada solo entre ellos se miran y se hablan en voz baja).

Mtro.: "Platiquenos, en español o náhuatl" (Niños y niñas siguen frente al grupo sin decir nada, algunos de ellos voltean a ver el pizarrón o bien se cubren la cara con su cuaderno).

⁸⁹ Reg. 1/26-08-98

⁹⁰ Id.

Mtro. "Si no quieren empezar, pase el equipo dos" (al decir esto el maestro, un niño del equipo comienza a hablar).

Niño: "Compañeros nos tocó exponer las ideas de Morelos en el libro" (vuelven a guardar silencio, ríen, se miran y comentan entre si, los tres niños y las tres niñas del equipo dos, se levantan y ponen su papel bond en el pizarrón, también permanecen unos momentos callados hasta que un niño comienza la exposición).

Niño. "Compañeros tejuame techtokaro tlekinimiliaya Hidalgo" (nos tocó ideas de Hidalgo).

(Carmen comienza a leer con dificultad, Abundio comienza también a leer la parte de Carmen) "... Miguel Hidalgo, mando a tocar las campanas de la iglesia para reunir a la gente, les recordó las injusticias..."

Mtro. "Ya, bueno, a lo mejor es la primera vez que exponen, hay que quitarnos la pena, pueden hablar en español o en náhuatl aquí todos entendemos, por ejemplo: Tejuame titlajtoske, tlekinimiliaya Hidalgo, y digan de que libro lo sacaron. Entonces Hidalgo quería justicia y también Morelos, está bien siéntense, a la siguiente lo van a hacer mejor.

(Los niños y niñas del equipo uno nuevamente se vuelven a parar)

Mtro: "Ya se animaron los del equipo"

Niño: (sonriendo): "Tejuame, techtokaro tlekinimiliaya Morelos" (a nosotros nos toco exponer las ideas de Morelos, le cede el paso a su compañera).

Niña: (lee su papel bond) "El 14 de septiembre de 1813, Morelos presentó ante el congreso reunido en Chilpancingo un escrito que llamó sentimientos de la Nación. Los siguientes fragmentos de ese documento: que la América es libre e independiente de España y de toda otra nación, gobierno o monarquía y que así se declare dando al mundo las razones. Está en la página 14 del libro".

Mtro. "Está bien, luego comentamos, el equipo tres"

(Niños y niñas del equipo tres colocan su papel en el pizarrón, entre tanto hay un relajamiento generalizado. Santos tiene en la mano izquierda unas tiras de plástico que teje, de momentos come con Manuel, quien saca una bolsita de cacahuates. Santos da dinero a Marcos y éste le da una bolsita de cacahuates).

Mtro. "Ya silencio que ya van a empezar" (a la vez que se sienta en el último mesabanco de la segunda fila donde estoy yo. Los integrantes del equipo están al frente).

Niño: (del equipo tres): "Tejuame, techtokaro" (a nosotros nos tocó) ¿Cuál era la composición de la población y su condición de vida cuando surge la lucha de independencia? (Comienza a leer la información del papel bond: La composición de la población en la Nueva España...)

(El maestro se para junto a su escritorio mirando al grupo que expone, los niños leen unos renglones y guardan silencio)

Mtro. "Si ya terminaron siéntense" [Su cara denota molestia] (hay un cuchicheo generalizado, hay unos niños que comen cacahuates, otros comen dulces, o bien simplemente platican)⁹¹

Así pues, los alumnos al exponer determinado tema, se valían del náhuatl para empezar a compartir la información con sus compañeros o bien volvían a retomar el español, pero de cualquier forma se repetía literalmente lo investigado ya sea en el libro de texto, en otros libros existentes en el rincón de lecturas o bien en revistas como Proceso y periódicos.

Vemos así, como en el trabajo por equipos, está presente la dificultad de los alumnos primeramente para reunirse y trabajar, pues cada cual leía por su cuenta su libro de texto o los materiales asignados para exponer, por lo cual no había intercambio de ideas. Así también al momento de exponer, no había participación fluida de parte de parte de los equipos, lo cual permitía la distracción de los alumnos y era finalmente el maestro quien retomaba la clase, con lo cual niños y niñas volvían a poner atención.

⁹¹ Reg.9/23-09-98

Mtro: (desplazándose frente al pizarrón): "No es correcto que los niños que están sentados no pongan atención, que estén comiendo cacahuates y los que expongan nos estén dando la espalda y hablándole al pizarrón y no expliquen. (comienza el a leer el papel bond) "La población de la Nueva España se componía de tres clases de hombres blancos o españoles, indios, castas o mestizos..." (de aquí el maestro explica y hace algunas anotaciones en el pizarrón

Mtro: "Si un español y una india se juntan o se casa, tienen hijitos, sus hijos son indios o españoles"

Niños: Indios

Mtro.: "¿Indios?"

Niños: españoles

Mtro "¿españoles?"

Niños: "criollos"

Mtro: "Bueno la mezcla entre estos da mestizo, no son indios ni españoles. Haber saquen su libro de historia, y hay que revisur si hay alguna imagen de indio o bien de casta"⁹²

Así también en el trabajo en equipo, cuando los alumnos creen tener la información de las preguntas hechas por el maestro, la información resulta estar incompleta o equivocada, como se ilustra enseguida:

Mtro.: "Aquí no dice nada, ustedes quieren buscar fácilmente la información, ya en otra clase también hablamos del tema acuérdense y escriban" (El maestro va hacia su escritorio y les presta otro libro, las niñas reciben el libro y lo hojean, el maestro se dirige hacia el mesabanco donde se encuentra Flor y se sienta allí, Dominga se acerca y le enseña el libro de texto)

Mtro.: (dirigiéndose a Dominga) "Esta información es sólo un cachito

⁹¹ Reg.9/23-09-98

⁹² Reg.9/23-09-98

pero hay más, lean bien... Miren, los equipo son para que se ayuden, se trata de que lean, entiendan y aprendan, donde sacar información, vi que algunos de sus compañeros estaban revisando la Revolución Mexicana, otros el inicio de la independencia. Necesitan investigar, buscar información"⁹³

De esta manera vemos que la información que el maestro les pide a los niños no es investigada del todo y esto se aprecia claramente en esta clase pues los niños y niñas exponen pero sin haber terminado las preguntas dejadas (que fueron 6, una por equipo). Pese a la poca participación de los alumnos, el maestro sigue intentando el trabajo en equipo y nuevamente vuelve a dejar 7 preguntas, para que contesten una por equipo:

Mtro.: "Muy bien, ... Nos vamos a ir acercando a qué pasa en la consumación de la independencia. Lo vamos a hacer a través de preguntas. (El maestro, que ha estado de espaldas al pizarrón, comienza a escribir unas interrogantes. Mientras el maestro escribe Asunción con sus ojos adormilados mira a Faustina y Bastiana quienes rien, y miran a Manuel, Manuel cierra sus ojos como si fuera a dormir)

Niño.: "Maestro, Manuel ya cochis (ya quiere dormir)"(Niños y niñas voltean a ver a Manuel y rien, Manuel hace como si durmiera, hasta ronca)

Mtro.: "Cántenle las mañanitas" (El maestro termina de apuntar las 7 preguntas y se dirige hacia donde está Asunción, al final de la primera fila, allí se para y mira a todos los niños y niñas.

- 1. ¿Cuántos años pasaron desde la conquista hasta la consumación de la Independencia?*
- 2. ¿Cuántos años duró la lucha por la independencia. ¿Por qué?*
- 3. ¿Qué se plantea en la Constitución de Cádiz?*
- 4. ¿Qué favoreció la consumación de la Independencia?*
- 5. ¿Por qué los grupos privilegiados decidieron sumarse a la causa?*
- 6. ¿Por qué Guerrero hizo alianza con Iturbide?*
- 7. ¿Qué se logró con la lucha de Independencia?*

Mtro: "Parece que se quieren cerrar unos ojos por aquí y otros por allá con Manuel, despierten ya, que tenemos que trabajar. Si terminamos vamos a salir a educación física, sale.

Niños: Sí⁹⁴

En el registro anterior vemos que es contundente la respuesta de los alumnos, al tener una actitud de aburrimiento, la cual parece desaparecer cuando el maestro les menciona que si trabajan saldrán a educación física.

Nuevamente los alumnos no responden del todo ante esta actividad, por lo cual el trabajo de contestación de preguntas continúa por 4 clases más⁹⁵. Finalmente las respuestas de las preguntas quedan en parte contestadas por los alumnos y precisadas por el maestro, auxiliándose fundamentalmente por el libro de texto de historia.

Preguntas resueltas:

1. ¿Cuántos años pasaron desde la conquista hasta la consumación de la Independencia? (resuelta el 30 de septiembre de 1998).

La conquista fue en año de 1521 y la consumación de la independencia fue en el año 1821. Por tanto fueron 300 años de la conquista española.

2. ¿Cuántos años duró la lucha por la Independencia?. ¿Por qué? (resuelta el 30 de septiembre de 1998).

Duró once años, porque la lucha no terminó cuando murió Hidalgo, continuó con Morelos y después de Morelos continuó Vicente Guerrero. En 1820 los enemigos de Hidalgo y Morelos estaban a favor de la independencia y la lucha de independencia termina en 1821 y duró 11 años de lucha.

3. ¿Qué se plantea en la Constitución de Cádiz? (resuelta el 06 de octubre de 1998).

En el documento se exige y se reconoce la igualdad entre los que nacieron en España y en la Nueva España (españoles e hispanoamericanos) supresión de las castas (que ya no hubiera discriminación), eliminación de tributo, libertad de imprenta y soberanía.

⁹⁴ Reg. 10/29-09-98

⁹⁵ El desarrollo de esta actividad quedó asentado en los registros, 11/30-09-98, 12/06-10-98, 13/07-10-98, 15/21-10-98.

4. ¿Qué favoreció la consumación de la independencia? (resuelta el 7 de octubre de 1998).

Lo que favoreció la consumación de la independencia fue la decisión de los españoles peninsulares y los criollos ricos (que estaban en contra de Hidalgo, Morelos, Guerrero y todos los insurgentes) de apoyar la independencia. Ya que creían que si la Nueva España se hacía independiente, ellos podrían seguir observando sus privilegios (poder económico, político y religioso). También favoreció el que Guerrero aceptara luchar juntamente con Iturbide así también Iturbide con Guerrero. Fue importante, también que se haya mantenido la lucha que inició en 1810.

5. ¿Por qué los grupos privilegiados decidieron sumarse a la causa? (Resuelta el 21 de octubre de 1998).

Los grupos privilegiados (españoles peninsulares y criollos ricos) decidieron sumarse a la causa de los insurgentes en 1820, porque consideraban que con la independencia no tenían que obedecer la Constitución de Cádiz que en España se acababa de poner en vigor. Así también, la independencia representaría para ellos la conservación de sus privilegios e intereses.

6. ¿Por qué Guerrero hizo alianza con Iturbide? (resuelta el 21 de octubre de 1998)

Guerrero hizo alianza con Iturbide porque de esa forma se lograría más pronto la independencia. Se evitaría más derramamiento de sangre y se salvaría el obstáculo que se les venía presentando

7. ¿Qué se logró con la lucha de independencia? (resuelta el 21 de octubre de 1998)

a) Se logró que los indios vivieran en paz. Gracias a Hidalgo, somos un poco libres, porque todavía sigue la guerra en Chiapas. La gente todavía sufre como los que lucharon al lado de Morelos y Josefa Ortiz de Domínguez.

b) Se logró la independencia

c) se acabó la esclavitud

d) Igualdad y soberanía.

Aunque el maestro intentó el trabajo en equipo, a lo largo del ciclo escolar notamos que ante la respuesta de trabajo de los alumnos, predominó su intervención verbal, retomando el libro texto para este grado, así también combinando dicha intervención con preguntas que propiciaban la participación de niños y niñas. Pese al interés del maestro por propiciar el diálogo y la reflexión, parecen repetirse fechas y héroes, como se observa enseguida:

Mtro: (Ubicado frente al pizarrón) ¿De qué hemos estado hablando?

Algunos niños y niñas : "De la independencia de 1810"

Mtro: "¿Cuándo inició la independencia? ¿Qué pasó en 1811?"

Dos niñas a coro: "Murió Hidalgo"

Mtro: "¿Nada más Hidalgo murió?"

(Niñas y niños están en silencio miran al maestro)

Mtro: "La lucha de la independencia no se logra en un día, ¿en cuántos años se logró?"

Dos niños: "En once"

Mtro: "Muy bien, ¿quiénes son los que participan en la consumación?"

Niñar: Allende

Mtro: Pero ya había muerto ¿entonces quién?"

Niños: Guerrero⁹⁶

Así pues, las estrategias didácticas para abordar la historia por parte del maestro, consistieron principalmente en la exposición oral ya sea para introducir al tema, para dar instrucciones, para hacer aclaraciones y puntualizaciones, así como para dar a conocer determinado contenido, esta exposición verbal se ilustra con líneas del tiempo, cuadros sinópticos y resúmenes, extraídos fundamentalmente del libro de texto, pero también de otros libros, la revista Proceso y el periódico La Jornada; para señalar algún lugar se utilizó en todo momento el planisferio. No podía faltar la lectura del libro de texto en voz alta o en silencio, sobre la cual los alumnos subrayaban lo más importante o contestaban cuestionarios; en torno a la lectura hecha el maestro comentaba o bien complementaba la información.

A continuación se observan algunas estrategias didácticas utilizadas por el maestro a lo largo del ciclo escolar:

Cuadro sinóptico anotado en el pizarrón⁹⁷

Antecedentes
De la lucha de
independencia

a) El siglo
de las luces
o la ilustración

- El siglo XVIII, se empezaba a confiar más en la razón que en la autoridad.

- La razón era algo poderoso que podía acabar con la ignorancia, el atraso y pobreza.

- Se hablaba a favor de la libertad e igualdad.

- Se estaba en contra de los privilegios

a) Movimientos

- Inglaterra había ocupado algunos territorios en el norte de América, hasta formar las 13 colonias: En 1776, estas colonias lucharon contra Inglaterra para independizarse

- En 1789 estalló la Revolución Francesa

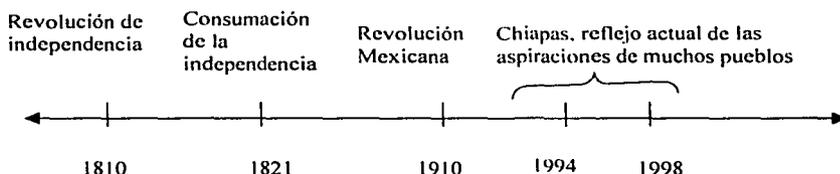
- Se proclamaron los principios de libertad, igualdad y fraternidad.

⁹⁶ Rcg. 10/29-09-98

⁹⁷ Rcg. 2/01-09-98. Este cuadro sinóptico se copió tal como lo escribió el maestro en el pizarrón.

Línea del tiempo utilizada por el maestro para reforzar datos:⁹⁸

Mtro: "vean esta línea del tiempo (el maestro desde el pizarrón haciendo una línea del tiempo), aquí aparecen las fechas que hemos estado viendo, hasta la Revolución Mexicana y hasta la que vimos en la clase de español, con los periódicos y las revistas que sacaron del EZLN."



Parte de un resumen hecho por el maestro:

LOS PRIMEROS AÑOS DEL MÉXICO INDEPENDIENTE
(30-11-98)

Durante los primeros años del México independiente (después del 27 de septiembre de 1821) la situación para los mexicanos era difícil, debido a que:

- *El comercio estaba interrumpido, los campos y las fábricas estaban abandonadas, ya que la lucha de independencia había dejado más de 600 000 muertos*
- *Casi nadie pagaba impuestos, y los gastos del gobierno aumentaban día a día para mantener el ejército.*

Es decir el país no tenía dinero, ni armus para defenderse de aquellos países que ambicionaban las riquezas de México, lo cual año después sería una de las causas por la que se haya perdido más de la mitad de

⁹⁸ Reg. 22/18-11-98

*nuestro territorio.*⁹⁹

Si observamos el cuadro sinóptico y el resumen nos damos cuenta de que los datos son extraídos del libro de texto y repetidos, no así cuando el maestro hace la línea del tiempo ya que en ella incluía el levantamiento zapatista de 1994; tema que algunas veces se retomó del periódico *La Jornada* y de la revista *Proceso*.

Los cuestionarios ocuparon un lugar muy importante en el desarrollo de los temas, ya sea asignándoselos a los equipos o bien trabajándolos individualmente en el salón o de tarea. Dichos cuestionarios siempre fueron en el sentido de encontrar la causalidad de los hechos y de reflexionar de ese pasado en el presente que vivían los alumnos.

*“¿Qué recordamos o conmemoramos el 20 de noviembre?
¿Por qué estalló la Revolución Mexicana?
¿Quiénes participaron en la Revolución Mexicana?”
¿Cuáles son las condiciones actuales de la población mayoritaria en México?”¹⁰⁰*

Así, a través de las observaciones realizadas en el aula vemos que aunque el maestro daba pautas y preguntas para propiciar la participación, él fue quien además de guiar las clases “platicaba” de la historia como el mismo decía:

*Mtro.: (Recargado a un lado de la pared junto a mi mesabanco)
“Vamos a platicar porque la historia es como una plática, (con el libro de texto entre sus manos), aquí dice que la situación del país era cada vez peor, la gente no pagaba impuestos, había desunión”.¹⁰¹*

Asimismo cuando se refería a los temas, como “platicar”, noté una constante intervención verbal por parte de él.

Mtro.: “Quieren platicar o leer”

Niño: “Que nos platiques”

⁹⁹ Reg. 25/30-09-98

¹⁰⁰ Reg. 22/18-11-98

¹⁰¹ Reg. 24/24-11-98

Mtro.: "Pero ustedes nada más quieren que les platique y ustedes no me platican. Vamos a leer la página 30". (Niñas y niños hojean su libro hasta llegar a la página 30.)

*Mtro.: (Mirando el libro) Acuérdense que se pensó que la independencia iba a resolver los problemas ya estábamos muy contentos, pero los problemas seguían y todos querían el poder así fue como Agustín de Iturbide se hace emperador de los mexicanos, pero después lo fusilan, ¿quién quedó después de Iturbide?!*¹⁰²

Aunque las clases dadas a lo largo del ciclo escolar se basaron fundamentalmente en el libro de texto y en momentos parecía que el maestro reproducía solamente lo escrito en él, no siempre fue el reafirmar y repetir las fechas y los héroes plasmadas en el texto el cual dice tratar "sobre todo de la historia política de nuestro país, de los afanes y las hazañas que le fueron dando unidad y lo hicieron soberano"¹⁰³; sino que el maestro en momentos trata de incluir la figura del indio a lo largo de los temas dados, los cuales según el *Plan y programa de estudio 1993*, abarcan desde un repaso sintético de la Independencia de México, abordando simultáneamente aspectos de la historia latinoamericana y del mundo, hasta la crisis del sistema socialistas.¹⁰⁴

Así pues, el hecho de que el libro de texto fuera el referente básico para la enseñanza de la historia, me llevó a pensar que el objetivo de una visión de la historia que haga conciencia de una identidad común para los mexicanos estaba cumpliendo su cometido, sobre todo a través de la autoridad pedagógica de un docente de la misma etnia, sin embargo, la oportunidad de estar precisamente *allí* con los *imponderables de la vida real*, nos enseñó que la *reproducción* cultural a través de la escuela, no es lineal como lo refiere Pierre Bordieu¹⁰⁵. En el caso observado, a pesar de que los libros de texto y el mismo *Plan y programas de estudio 1993*, tuvieron la misión de una enseñanza de la historia nacional, donde la especificidad de los pueblos indígenas queda reducida, el maestro encontró siempre los espacios para darle otra lectura a los contenidos "oficiales" para la enseñanza de la historia y es precisamente aquí, donde desde mi punto de vista el docente ofreció en su clase de historia una visión que pudiéramos llamar de *resistencia*, entendida como una respuesta de los sujetos "aparentemente pasivos" hacia una escuela programada como un aparato ideológico de las estructuras de dominación y opresión.

¹⁰² Reg. 18/28-10-98

¹⁰³ Vid. la parte de: *Presentación* en el libro de texto de Historia. Sexto grado, *Op. cit.*

¹⁰⁴ Vid. *Plane y programas 1993*, *Op. cit.*, pp. 105 - 107.

¹⁰⁵ Vid el texto Bordieu P y J.C. Passeron, *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, México, Fontamara, 1998.

Es una visión diferente, una oportunidad de enseñar la historia no únicamente de manera lineal, sino que trata de escaparse de lo establecido, presentando a los alumnos una historia – proceso, una historia que lleva a reflexionar en torno a la vivencia cotidiana de los indios de carne y hueso. Una historia que parece reivindicar los derechos de los pueblos indígenas, como lo veremos en los renglones siguientes:

*Mtro: "Los indios no aparecen en este libro y si aparecen uno o dos (el maestro señala la portada del libro de texto donde aparece una imagen de la Revolución Mexicana y donde está un hombre con ropas muy raídas), pero los indios aquí estamos y somos maltratados. Entre nosotros también se dice que indios son los de la montaña, entonces ¿nosotros somos españoles? (Al decir esto niños y niñas sonrien, algunos niños observan en la portada del libro, a un hombre de espalda el cual porta ropa raída) No, verdad.*¹⁰⁶

Esa misma reivindicación se observa, cuando en las exposiciones de los alumnos, el maestro interviene:

*Mtro. (leyendo otro renglón del papel bond) "Se prohibían las mezclas, eso quiere decir que no podrían juntarse españoles e indios, por ejemplo en Chiapas, se dice que se daba un maltrato a los indios, por eso hay una lucha, porque todos tenemos derecho de ir arriba de un carro, en la banqueta, por el hecho de ser indios se les quitaba, si por ejemplo un indio va sentado en un camión se le dice a ver tú quitate y lo avientan hasta por allá"(el maestro hace como que avienta un niño y niñas y niñas rien, están atentos a la narración y ademanes del maestro).*¹⁰⁷

Se pretende, así, una reflexión histórica en torno a los agravios sufridos por los indígenas a la llegada de los españoles, como enseguida se verá:

Mtro. (Toma un libro y se lo muestra a los niños) "Miren este libro, aquí se ve la riqueza de los criollos (La imagen muestra a una pareja de españoles ó criollos, los niños miran atentos la ilustración), ¿pero de quién era la riqueza antes de la llegada de los españoles?"

¹⁰⁶ Registro 9/23-09-98

¹⁰⁷ Registro 9/23-09-98

Niña: De los españoles

*Mtro: (Sin voltear a ver a Flor y desplazándose frente al escritorio)
"Era de los indios, porque antes de que llegaran los españoles, todo*

esto era nuestro, todo lo que había aquí en México, en cambio ellos nos quitaron todo. ¿Cómo se llama cuando alguien quita algo?

Niño: "robo"

Mtro: "Sí, nos robaron. Bueno, estos que ven aquí (señala nuevamente la imagen del libro que tiene entre sus manos) tenían riqueza, entonces había injusticia, pero de la justicia habla el siguiente equipo", apúrense los que siguen porque ya vamos a salir. Pasen el bond hacia el pizarrón o desde allí (este equipo ha puesto su bond pegado en la pared frente al pizarrón). Bueno vengan todos para acá (niños y niñas movieron sus mesabancos de manera que quedaron frente a la pared)¹⁰⁸

Ligando pasado y presente el maestro reflexiona en torno a la situación de desigualdad en que viven los pueblos indígenas en la actualidad.

Mtro: "¿Seguimos como antes, estamos más bien?"

Manuel: "Estamos más bien"

Mtro.: "Entonces porque pelean en Chiapas, a lo mejor ustedes aquí siquiera comen tortillita, pero hay familias que no tienen nada que comer. Mientras haya quienes bañen a sus perros hasta con shampoo, habrá injusticias. Porque una cosa es lo que dicen los libros y otra lo que ustedes vean en la realidad (Niñas y niñas ríen cuando el maestro habla de que se bañan los perros con shampoo). Entonces con este tema terminamos la lección uno, esas láminas quedan aquí pegadas, no las tiren, son para el examen"

¹⁰⁸ Registro 9/23-09-98

(el maestro sale a silbar es la hora de la salida, a su regreso pregunta) "Aprendieron algo hoy" (algunos niños mueven su cabeza afirmativamente mientras guardan sus cosas)

Niño: "Sí"

Mtro.: *¿Qué aprendieron?*

Niño : *Esclavitud*¹⁰⁹

Cuando se vio el tema de Independencia, el maestro hizo una constante relación con el movimiento zapatista de 1994 surgido en Chiapas; reflexionado en torno a las injusticias de que son objeto los indígenas y mencionado la dignidad y fortaleza mediante la que enfrentan la discriminación perpetrada por los mestizos.

Mtro.: "¡sh!, Manuel! (Manuel lo mira y se queda serio) a ver Manuel y Marcos que quiere decir discriminación". (al hacer su cuerpo para atrás Marcos se golpea suavemente la cabeza con la pared, sus compañeros y compañeras lo miran y rien, él se agacha)

Mtro.: "¿Qué decíamos de Chiapas? Que los quitaban."

Niño: "Sí que los bajaban de la banqueta". (Al decir esto voltea mirar a Marcos y a Santos, les dice algo y rien)

...

Mtro.: "¿Creen que se cumplieron estos puntos". (Los puntos a los que se refiere el maestro, son de la Constitución de Cádiz información expuesta por el equipo 3 y precisada en el pizarrón por el maestro: "En el documento se exige y se reconoce la igualdad entre los que nacieron en España y en la Nueva España (españoles e hispanoamericanos), supresión de las castas (que ya no hubiera discriminación), eliminación de tributo, libertad de imprenta y soberanía")

Niño: "No"

Mtro.: "Pues no todo se ha cumplido, decimos que todos somos iguales, que no discriminamos, pero tampoco nosotros cumplimos porque alguien que habla mixteco, le dicen mixtecame, entonces también

ustedes discriminan". (Niños y niñas sonrien)

Niña: "Pero también nos discriminan"

Mtro.: "Pues que los mestizos nos digan mixtecame, indios, pues mucho gusto, nosotros somos fuertes aunque con sal y tortilla"

Niño: "Estamos macizos" (sus compañeros y compañeras rien)¹¹⁰

Así pues, las intervenciones del maestro, no siempre fueron para repetir la información del libro de texto, ni para narrar fechas y batallas. Más bien pretendió no una historia que ate al pasado sino una historia que nos libere de él, es un saber histórico:

"... disruptivo, revolucionario, liberador, rencoroso... La historia aguafiestas es un saber de liberación. No de dominio como la de bronce. Denuncia los recursos de opresión de opulentos y gobernantes; en vez de legitimar la autoridad la socava; dibuja tiranos"¹¹¹

Vemos que no se asume el contenido del libro de texto pasivamente, como lo refieren Bordieu y Passeron, pues para ellos el trabajo pedagógico consiste en asumir pasivamente el conocimiento legítimo para reproducirlo y participar en la ocultación de la realidad objetiva y así contribuir a producir y a reproducir la integración intelectual y la integración moral del grupo o de la clase en cuyo nombre se ejerce.¹¹²

Al respecto de los libros de texto el maestro dice:

"...los libros de texto, son textos informativos que pueden servir como un pretexto para ver realmente eso porque dizque la gente luchó o seguimos luchando, entonces como esos problemas que se plantean ahí, pues siguen latentes, entonces ahí es donde para mí es importante en el sentido de que pues muchas de las veces nos dicen, se nos dice en los libros, bueno esto ya pasó, y ya, pareciera que ya estamos bien sin embargo, pues no estamos bien, y en este caso, por ejemplo a mis alumnos les he mostrado los periódicos, ... de lo que está pasando en Chiapas, por ejemplo, en el sentido de que están peleando por unas

¹⁰⁹ Registro 9/23-09-98

¹¹⁰ Registro 12/06-10-98

¹¹¹ González, Luis, *Op. cit.*, p. 63

¹¹² Vid. Bordieu P. y J. C. Passeron, *Op. cit.*, p.76.

demandas para los campesinos y resulta de que, este problema actual nos remonta a lo que pedía Zapata, entonces estamos articulando lo que pasó en la Revolución Mexicana con lo que está pasando a horita, quiere decir que los problemas no se han resuelto."¹¹³

El maestro expresa que se debe retomar la información del libro de texto, pero a su vez enriquecerla para presentarla no como algo desvinculado de la realidad, algo que ya pasó, sino como una continuidad histórica de lucha presente, como la sostenida por el EZLN en la actualidad.

Así pues, vemos que no se puede concebir mecánicamente la realidad, como si lo captado por nosotros se plasmara como fotografía en nuestro cerebro y de allí estuviéramos condenados a repetir saberes. El análisis realizado hasta el momento nos muestra que siempre hay manera de escapar de la prisión de una historia dominante, de bronce, escapar de esos contenidos que legitiman una historia nacional, para todos lo mexicanos. Este tipo de práctica docente permite, en la medida de lo posible, que la historia de los pueblos indígenas este presente en las clases y que la historia en general más que lineal sea un diálogo entre el pasado y el presente, como a continuación lo veremos.

Mtro. "A ver tenemos que avanzar en historia, luego terminan lo de español" (El maestro escribe en el pizarrón las siguientes preguntas:

¿Qué recordamos o conmemoramos el 20 de noviembre?

¿Por qué estalló la Revolución Mexicana?

¿Quiénes participaron en la Revolución Mexicana"

¿Cuáles son las condiciones actuales de la población mayoritaria en México?

(El maestro desplazándose entre las filas)

Mtro.: "El 20 de noviembre de este año se festeja la Revolución Mexicana, ¿alguien se acuerda en que año fue?"

Algunos niños: "1910"

¹¹³ ERR/24-11-99

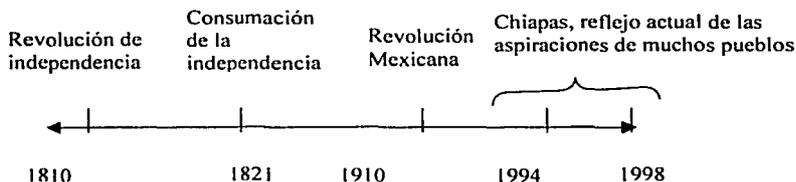
Mtro.: "Si, en esta lucha de 1910, participaron algunas gentes (señala la portada del libro de sexto grado), este señor de bigotito cómo se llama"

Niño: "Francisco I. Madero"

Mtro.: "Sí, así se llama, junto con el participaron otros como Francisco Villa, Emiliano Zapata y aquí es donde vamos a ligar con los nuevos zapatistas".

Niño: "¿Era también guerrillero?"

Mtro: (Sin contestar a Manuel) "Vean esta línea del tiempo, (el maestro desde el pizarrón haciendo una línea del tiempo) aquí aparecen las fechas que hemos estado viendo, hasta la Revolución Mexicana y hasta lo que vimos en la clase de español, con los periódicos y las revistas que sacaron del EZLN, luego anotan, ahora pongan atención"



(El maestro escribe en el pizarrón:

- El poder estaba en unos cuantos
- No se tomaba en cuenta la opinión del pueblo
- La riqueza está en unas cuantas manos
- Había muchos que vivían en condiciones de pobreza

- Los campesinos deseaban su tierras; los obreros mejores salarios, horario de trabajo justo, derecho a organizarse, mejores condiciones de vida.

Mtro.: "Lo que está en el pizarrón tiene que ver en, por qué fue la Revolución Mexicana, pero hoy sigue la lucha, ¡ssst!, Marcos luego miran eso!, (dirigiéndose a Marcos que hojea el periódico) por la tierra, por

justicia, porque los que están en el poder no cumplen, ya nuestro presidente a decretado alzas en los precios. ¿Cómo se llama el presidente de México?"

Niño: "Zorrillo" (niñas y niñas rien, el maestro también ríe).

Mtro.: "Aquí mismo hay injusticia, el gobierno no nos ayuda, nos engaña, pero también debemos saber qué debemos hacer"

Mtro.: (desplazándose por el salón) Bueno, entonces la lucha es desde siempre, pero ustedes qué más leyeron. Haber si consigo una película de la Revolución mexicana.. Haber qué leyeron en los periódicos y revistas que les presté para español y que les dije que las íbamos a retomar.

Niño: "Que el comandante Marcos vive en la selva"

Mtro.: "Qué más"

Niños y niñas: "Nada más"

Mtro.: ¿Entonces por qué el EZLN se llama zapatista?

Niño: "Porque así luchó Zapata"¹⁴

El anterior ejemplo presenta de manera extraordinaria el diálogo entablado entre pasado y presente, nos muestra una profunda visión histórica, donde la lucha de los mexicanos tienen una permanencia y una continuidad a través del tiempo, en este caso la lucha de la Revolución Mexicana y la reciente lucha del EZLN.

Aunque la lucha que se presenta es un movimiento indígena surgido en otro estado de nuestro país, esta experiencia parece ser retomada por estar más cercana a la realidad. Cuando en la clase se liga la Revolución Mexicana, con el levantamiento zapatista; la lucha de la Revolución de 1910 en contra de las injusticias del régimen porfirista y la similar lucha de

1994 en contra de los abusos históricos hacia los pueblos indígenas, se encuentra una relación con las condiciones en que se vive en la escuela y en el pueblo de Tenango.

A propósito de lo expresado aquí, veamos el siguiente registro:

Mtro.: "¿Por qué más se hizo la Revolución Mexicana, qué dijimos ayer? (Mientras dice esto se para frente a la segunda fila de niños). ¿Qué más Manuel?" (Manuel dice algo que no se escucha)

Mtro.: "¿Qué?"

Niño: "También lucharon contra Porfirio Díaz"

Mtro. "Si, entonces el poder lo tenía Porfirio Díaz y no había justicia, entonces se pedía justicia, democracia, libertad, lo que vamos a ver que retoma el EZLN, aquí (enseña el periódico la Jornada que trae en la mano derecha) dice que el EZLN se funda en 1983"

(Niñas y niños están inquietos, se escuchan risas de Manuel, el maestro volteo a verlo)

Mtro.: (Con "El perfil de la Jornada" su mano izquierda y un gis en la mano derecha) "El EZLN pide los siguientes puntos" (anota los puntos en el pizarrón)

- 1°. Techo*
- 2°. Tierra*
- 3°. Educación*
- 4°. Vivienda*
- 5°. Salud*
- 6°. Paz digna*
- 7°. Democracia*
- 8°. Justicia*
- 9°. Libertad*
- 10°. Trabajo*

(Niños y niñas han sacado sus libretas y anotan lo que está en el pizarrón, el maestro termina de escribir y se desplaza frente al pizarrón)

¹¹⁴ Reg. 22/18-11-98

Mtro: "En este periódico se habla de derechos a la tierra, a la educación (se detiene, mira alrededor del salón) el gobierno dice que se

preocupa por la educación pero ustedes miren alrededor, nuestro salón, nuestra escuela."

Niño: (Sonriendo) "De puro vidrio" (Niños y niñas voltean a mirar los ventanales rotos y cubiertos con pedazos de madera)

Mtro.: "El Ejército Zapatista está integrado por tzotziles, tzetzales, choles y tojolabales que luchan y para reprimirlos el gobierno manda al ejército, pero el ejército mata y viola a mujeres (al decir esto las niñas voltean a verse sorprendidas y esbozan una sonrisa), también hay guardias blancas que andan vestidos como nosotros, pero tienen sus pistolas, bueno como ven (señala el pizarrón) estas peticiones se parecen a las de la Revolución Mexicana, justicia, democracia, libertad, aunque los zapatistas incluyen otras peticiones".

(suena el silbato, son las once de la mañana, hora de receso, los niños y niñas comienzan a levantarse de sus mesabancos. Algunos guardan sus cuadernos)¹¹⁵

Así vemos cómo para el maestro la lucha del EZLN tiene un gran valor por ser parte de una historia de lucha indígena, que si bien es cierto irrumpió en el escenario nacional en 1994, los levantamientos indígenas han estado latentes desde la época colonial¹¹⁶.

Pese a los esfuerzos realizados por el maestro para enseñar una historia como proceso social, no existe una ruptura total de la enseñanza de una historia de bronce donde el héroe es ensalzado y como dice Luis González y González "Gracias a la historia de bronce o reverencial o pragmática ejemplarizante 'mil santos, estadistas, inventores, científicos, poetas, artistas, músicos, enamorados y filósofos, según expresión de los Durant, todavía viven y hablan, todavía enseñan' y no cabe duda que tienen alumnos aplicados y fieles"¹¹⁷.

Veamos el siguiente ejemplo donde el héroe está presente:

¹¹⁵ Reg. 23/19-11-98

¹¹⁶ Ver Barabás, Alicia, "movimientos socioreligiosos durante los siglos XVI, XVII y XVIII y Huerta Ma. Teresa, "Rebeliones indígenas en la época colonial (Tarahumaras, Yopes y Zapotecas)", en: Historia, Sociedad y Educación I, México, UPN/SEP, 1992, pp. 228-236.

¹¹⁷ González, Luis, *Op. cit.*, p. 67.

Mtro.:(frente al pizarrón) "Benito Juárez, ¿quién fue?"

Niño:(agachado rayando una hoja de su libreta) "Regidor"

Mtro.:"Sí, ¿pero quién fue, fue un indio, de dónde?"

Niño:"Oaxaqueño"

Mtro.:"Sí, también se recibió de abogado, ¿qué más?"

Niña:"Fue gobernador"

Mtro.:"Sí, de su estado y luego presidente, fíjense cuentan los libro (mientras dice esto se desplaza hacia su silla, cerca al escritorio, niños y niñas lo siguen con al mirada) que Juárez era un indio que no tenía papá, ni mamá, cuidaba sus borreguitos, uno se le perdió, entonces se fue con su tía, estudió y llegó a ser presidente. Ven que no sólo Zedillo o los güeros pueden mandar también nosotros lo podemos hacer (niños y niñas están atentos (as). No por ser pobres no se puede estudiar, porque el ayudaba donde vivía y por las noches estudiaba con una velita, ustedes aquí tienen luz y no quieren estudiar (niña y niños sonrien). También con Juárez se hizo la separación de la iglesia y el estado. Para su conocimiento la iglesia controlaba la educación, sacaba actas de nacimiento y de defunción o sea cuándo se moría alguien"¹¹⁸.

En este recuento de héroes, no podía faltar Don Benito Juárez, sobre todo porque es el ejemplo indígena, que pese a las adversidades llegó a ser presidente, es también el ejemplo a seguir por representar la capacidad de los indígenas, de allí el reclamo de igualdad con los no indígenas. Nuevamente el reclamo de derechos, para seguir siendo en un contexto donde el indígena es discriminado. Es la memoria histórica como lo señala Guillermo Bonfil Batalla "que está íntimamente asociada con su identidad"¹¹⁹.

De esta manera el maestro encontró en la historia un espacio propicio para relacionar pasado y presente, para no ir como el mismo lo dijo "página por página del libro" y entreverar los hechos de la cotidianidad indígena con esa historia de bronce, como lo veremos enseguida:

¹¹⁸ Registro 33/02-02-99

¹¹⁹ Bonfil Batalla, Guillermo, *Op. cit.*, p. 245.

Mtro.: "¿En qué quedamos la clase pasada?"

Niño: La Revolución Mexicana, pues.

Mtro. (parado junto a su escritorio) "Si la Revolución Mexicana, pero eso está más adelante, pero ¿nos podemos salir del tema?"

Niños y niñas: "Noooo" (El maestro camina entre las filas)

Mtro.: "Estamos acostumbrados a que vayamos página por página, pero podemos ligar ideas, pero bueno, acuérdense que para llegar a la Revolución Mexicana pasaron otras cosas, pero lo retomamos por lo del 20 de noviembre, pero volvamos a la consumación de la independencia y luego vamos a llegar a la Revolución"

Mtro.: "Ahora vamos a ver su libro, en la página 35 nos habla de la guerra de los pasteles. Con Francia también tuvimos problemas, ¿Cómo se imaginan esa guerra, se aventaron de pastelazos?"

Niños y niñas: (riéndose y en coro): "Nooo"

Mtro.: "Siempre otros países han entrado y siguen entrando y nuestros gobernantes no dicen nada, nada más se les da un dinerito (niños y niñas están atentos) y ya. Cuando vayan a trabajar de chalanes verán que hay grandes hoteles, pues no son de los mexicanos, son de los gringos y otros extranjeros. Bueno pero los franceses querían que se les pagara, hagan de cuenta si un pastel vale 100, ellos querían mil. Ahora vean el mapa de la pág. 37 allí se ve el territorio que teníamos antes (Al decir esto el maestro se desplaza hacia el ventanal cerca de su escritorio, descuelga un mapa de la República Mexicana y lo cuelga sobre el pizarrón. Niños y niñas miran el mapa, pero a mi lado izquierdo Juana tiene debajo de su hoja rayada de su libreta una moneda de 50 centavos la cual marca con un lápiz, termina y le da la moneda a Berna y ella coloca la moneda debajo de la hoja de su libro de historia y comienza a marcarla con lápiz)

Mtro. ¿Vieron?. siempre quieren abusar de nosotros, este territorio que perdimos es la mitad de lo que tenemos (señala el mapa en la parte de Texas).

Niño: "Es más de la mitad."

Vemos así, como el maestro menciona el abuso de los extranjeros, hacia los mexicanos y da la recomendación de estar unidos.

Mtro.: (Recargado a un lado de la pared junto a mi mesabanco) Vamos a platicar porque la historia es como una plática. (con el libro de texto entre sus manos), aquí dice que la situación del país era cada vez peor, la gente no pagaba impuestos, había desunión. (Luis chiquito, mira su libro pero en la página 48, a mi derecha Flor escribe algo sobre una página de su libro, me asomo a ver, la página tiene trazado un corazón en una de sus orillas fuera de el una leyenda "amor mio", me mira pone su mano sobre el corazón, sonríe y voltea a mirar al maestro)

Mtro (quien ha continuado hablando ahora frente al pizarrón) Fijense para defendernos tenemos que estar unidos, la unión comienza desde la familia, después en la comunidad, no debemos estar desunidos, si no vamos a perder debemos de tener armas también, ni modo que les aventemos chicles (mira una caja pequeña que contiene chicles de cuatro pastillas, la cajita está sobre el mesabanco de Faustina, quien voltea a mirar a Flor, ambas rien)¹²⁰

No podemos decir pues, que las clases eran una mera repetición de los textos utilizados, o bien que ya había una conciencia plena y objetivos claros de hacia donde caminar en torno a la enseñanza de la historia. Podemos decir que fue intento donde no únicamente se manifestaba la relación pasado presente, sino la utilidad misma de la historia, donde este saber pretende convertirse en conciencia histórica para la liberación, como lo refiere Bonfil Batalla, con quien estoy de acuerdo:

"Una historia propia no sólo es necesaria para explicar el presente sino para fundamentar el futuro. El futuro, en estos casos, es ante todo la liberación, la recuperación del derecho a conducir el propio

destino ¹²¹.

De esta manera la historia, enseñada por un docente de la misma etnia, encontró en la historia un medio para hacer los reclamos ante los abusos de los no indios hacia los indios y de esta forma reivindicar sus propios derechos como indígenas. Hubo pues momentos de esa historia enseñada que se convirtieron en una verdadera reflexión del presente hacia el pasado, y viceversa, vislumbrando en todo momento un futuro mejor, tomado de la experiencia y errores del pasado.

Mtro: "¿Ahora somos iguales?. Ustedes leen en sus libros, me escuchan a mí, ¿pero cómo viven? ¿Cómo era antes, cómo es ahora?. Que la historia nos sirva para no repetir los errores, acuérdense que éramos ricos, pero nos quitaron todo, también porque no supimos cuidar, porque hoy seguimos regalando nuestras gallinas de rancho a los gringos, mejor regálenme a mí. (los niños y niñas ríen y ven al maestro desplazándose por las filas). Acuérdense que nuestros antepasados creyeron que los españoles eran dioses, porque eran rubios y chapitados (niñas y niños ríen cuando el maestro se pone las manos en el cabello y luego en las mejillas) pero se equivocaron. (el maestro se acerca a donde está Asunción y ve su libro)

La enseñanza de la historia en este salón de clases donde convergieron sujetos de la misma lengua, se convirtió en el reclamo sistemático de las injusticias de que fueron sujetos los pueblos indígenas en el pasado, pero también en el presente. Es precisamente la historia la que da cuenta de los oprobios sufridos, para aprender de los hechos pasados y no repetir los errores en la actualidad.

Si bien es cierto que existe la idea de liberación y de allí una visión de la historia como proceso, también persiste el ejemplo de los héroes. Sin embargo, podemos decir que es intento por darle sentido a la enseñanza misma de la historia y trascender a la historia de bronce.

Mtro: (De espaldas al pizarrón y mirando a los niños y niñas) "Bueno, que la historia nos enseñe que hay que luchar, que haya muchos Hidalgos para tomar su ejemplo, pues aquí ya hay un Allende". (voltea

¹²⁰ Reg 24/ 25-11-98

¹²¹ Bonfil Batalla Guillermo. *Op. cit.*, p. 234.

a mirar al niño que la hizo de Allende el 15 de septiembre, a la vez que también los niños y niñas lo ven y rien)

Niño: "También hay un Hidalgo" (Todos miran al niños que la hizo de Hidalgo)

Mtro: "¡Ah! y una Josefa Ortiz de Domínguez (todo voltean a ver a Berna la niña que se vistió de Josefa Ortiz de Domínguez)"¹²².

Con el ejemplo anterior, vemos como el maestro retoma, la dramatización de la independencia de México realizada el 16 de septiembre. En esa fecha un niño se vistió de Hidalgo, otro de Allende y una niña de Josefa Ortiz de Domínguez. Junto con todos los alumnos de la escuela y las autoridades locales dichos personajes recorrieron las calles principales del pueblo, aproximadamente alrededor de las 10:30 hrs.

Aunque veamos que la dramatización de la gesta independentista hecha en el pueblo es únicamente la repetición de una gesta heroica dentro y fuera del salón de clase, lo valioso del ejercicio realizado, es precisamente la vinculación de lo que los niños "aprenden" en el salón de clases y que en esa ocasión sirvió para que ellos pudieran participar en una recreación histórica.

Cabe señalar que en los festejos del pueblo, llevados a cabo para conmemorar un aniversario más de la independencia de nuestro país en 1810, hubo una reflexión importante referida a la situación actual que viven los indígenas y el pueblo mismo de Tenango. Así el día 15 de septiembre alrededor de las 19:00 hrs. se hizo un recorrido por las calles principales del pueblo, dicho recorrido fue encabezado por las autoridades locales siguiéndolas los alumnos y maestros de preescolar y primaria. En ese recorrido se dieron vivas a estos héroes, y nuevamente apareció el diálogo pasado – presente.

Las vivas fueron las siguientes:

Don Luis (el presidente del comité de padres de familia): "Hoy se cumplen 188 años de la independencia pero nosotros debemos pensar en que todavía somos pobres, y no hay tanta justicia. si en esos años el cura Don Miguel Hidalgo dijo que éramos libres, pues no somos tanto porque todavía se lucha en otros lugares y todavía no hay mucha

justicia pero de todos modos vamos a dar las vivas a los que lucharon antes, viva Don Miguel Hidalgo, viva Doña Josefa Ortíz de Domínguez, viva México, (a lo cual los presentes contestaban, "viva, viva, viva")

El maestro de sexto: " Es cierto que hoy festejamos la independencia de México pero también es cierto que existe injusticia y desigualdad, porque si ya fuéramos iguales no hubiera un levantamiento zapatista en Chiapas, allí en Chiapas, los indios como nosotros, también están luchando, por la justicia, porque seamos iguales, porque no seamos discriminados, las luchas no se acaban, y como antes hubieron hombres y mujeres valientes ahora también los hay y quieren justicia para todos. ¡Viva doña Josefa Ortíz de Domínguez, viva Hidalgo, viva Guerrero, vivan todo los héroes que nos dieron libertad, viva México!¹²³"

De esta manera vemos, como la reflexión histórica realizada dentro del salón de clases el maestro también la expresa fuera, reflexión que coincide con el punto de vista del presidente del comité de padres de familia. En ambos discursos está presente el reclamo histórico por las injusticias y la necesaria reivindicación de los derechos de los pueblos indígenas.

Así pues, la historia no es el recuento frío de hechos muertos, sino:

"...es todo lo que ya pasó, para saber de dónde venimos y a dónde vamos"¹²⁴

Esa presencia de la lucha indígena cuyo ejemplo vivo es el EZLN, esa continuidad histórica a que hace referencia el maestro, está marcada pues por su misma concepción de la historia. Así, para el maestro la historia es:

"... una ciencia que se encarga de los estudios del pasado, del presente y del futuro. Sin embargo, para mí, la historia es el hacer de los pueblos, como una muestra de su paso por este globo terráqueo, porque a veces decimos, el pueblo hace la historia, entonces...para mi un concepto muy personal, la historia es el hacer de los propios pueblos, en su paso en este globo terráqueo...el ejemplo está allí en el estado de

¹²² Reg. 16/23-10-98

¹²³ Nota de campo 15-09-98 y 16-09-98

¹²⁴ Es lo dicho por el maestro en el Registro 45/01-07 - 99

C'hiapas, el ejemplo está aquí en Guerrero, los problemas que se están dando, eso es la historia, entonces es el hacer de nosotros"¹²⁵

Otro acierto del maestro es relacionar sobre todo la Revolución Mexicana con algunos relatos que él conocía. Aunque a lo largo del ciclo escolar no se cubrió en su totalidad el temario, llegando únicamente hasta la Revolución Mexicana. Desde la clase del 12 de marzo, se abordaron temas en torno al porfiriato y cuando reanudaron la clase de historia, el 1º de julio, se da un señalamiento rápido de las causas de la Revolución Mexicana y del comienzo del siglo XX, en dicho señalamiento está presente la reflexión en torno a los hechos del pasado ligándolo con los actores de carne y hueso:

*Mtro.: " Hoy será la última clase, recuerden que no tiren su libro de historia, a ver hasta qué página llegaron, llegamos hasta la Revolución Mexicana, empezamos siglo XX" (Niños y niñas sacan su libro lo hojean) ... La Revolución se dio por muchas causas, una de ellas porque ya estaban cansado de que Díaz, abusara de su poder. Haber después en su casa leen su libro. Fijense lo que les voy a contar, mi abuelita me platicó que ella si vio la Revolución, que gente de aquí de Tenango iba por el camino y caían de hambre. (Faustina y Flor platican, pero cuando el maestro menciona Tenango, ellas avivan su mirada hacia el maestro y dejan de platicar)*¹²⁶

Otra manera en que el maestro liga ese pasado con el presente, es contando anécdotas de lo que su abuelita le platicaba en torno a la revolución mexicana e invitaba también a los niños a que investigaran a cerca de la Revolución Mexicana, con sus abuelitos o algún familiar, se hacía esa invitación cuando también alguno de los niños intervenía contando alguna anécdota en torno a las luchas acontecidas en Tenango Tepexi.

Mtro.: "A ver Abundio te escuchamos"

Niño: "Tleno" (¿qué?)

Mtro.: ¿Qué platican?

Abundio: "Xtle" (nada)

Mtro.: "A ver"

¹²⁵ ERR/24-11-99

¹²⁶ Reg. 45/01-07-99

Abundio: "Nota. nechtlakechili nele pan in tepetl momakej siki sondados iuan ueuentsitsi . Kayejo ompa toktikate siki teposmej" (mi papá me contó que en este cerrito que está aquí en la escuela peleron unos soldados y unos viejitos y que por eso hay armas enterradas).

Mtro: ¡Ah!. fue una lucha entre unos soldados y unos viejitos en este cerrito "

Manuel: "¿Soldados contra indígenas, maestro?" "

Mtro: "Si dice Abundio que fue una pelea, yo les conté algo que pasó después de la revolución, cuando en mi pueblo se decía ahí vienen los villistas y corrían a esconderse, y cuando decían ahí vienen los zapatistas, también corrían a esconderse. Para tener más historias Abundio y Santos van a investigar más para que nos platiquen pero a todos"¹²⁷.

Cuando los alumnos hacían algún comentario era muy breve y realmente no investigaron más acerca de la revolución mexicana, sin embargo se nota que conservan una memoria histórica oral muy rica que está en espera de ser estudiada.

Es importante hacer notar, que en lo anteriormente transcrito subyace una concepción de la enseñanza, pues independientemente de que los alumnos participen o no en clase, lleven o no información a la clase, el maestro da pie a que ellos intervengan, de esta manera el maestro no concibe al alumno únicamente como receptor sino como sujeto activo que entabla un diálogo.

"Entonces enseñar ... es compartir ciertos saberes que el maestro tiene pero también el alumno, a través de la oralidad o de las platicas con sus abuelitos, también tienen que compartir, entonces la enseñanza no solamente es un papel del maestro, sino es papel de maestro y alumno, en este compartir saberes"¹²⁸.

¹²⁷ Ibid.

¹²⁸ ERR/ 24-11-99

Aunque la postura explícita del maestro en torno a la enseñanza no precisa una concepción teórica exacta, vemos que le da otro sentido a la enseñanza de la historia, acerca de la cual expresa:

*"Pues en este caso, compartir saberes relacionados con lo que los pueblos han hecho, con lo que los pueblos siguen haciendo y con lo que los pueblos pueden hacer."*¹²⁹

Así pues, apeándose fundamentalmente al temario del libro de texto, el maestro hizo posible la enseñanza de la historia, olvidándose un tanto de algunos temas del *Plan y programas de estudio 1993*, el cual es el programa oficial al cual se apegan las escuelas bilingües del estado de Guerrero. Durante el ciclo escolar, el maestro abordó algunos aspectos de la ilustración europea, para centrarse fundamentalmente en la historia de México desde la independencia, pasando por la pérdida de Texas, la intervención francesa, la guerra con los Estados Unidos, la lucha entre conservadores y liberales, la Reforma, el Porfiriato y la Revolución mexicana, dejando fuera lo que se pretendía en el programa en torno a hacer comprensible el estudio de la historia contemporánea de México y del mundo, partiendo desde un repaso sintético de la Independencia de México, abordando simultáneamente aspectos de la historia latinoamericana y del mundo, hasta llegar a la crisis del sistema socialista. El único acontecimiento fuera de nuestro país que abordó el maestro, fue la Ilustración en Europa y no se mencionó ninguna otra transformación histórica mundial.¹³⁰

Para dar por terminado el curso de historia de sexto grado, únicamente el maestro mencionó que después de la Revolución *Mexicana vienen otras cosas, viene lo actual, sigue el siglo XX*, pero no se desarrolló ningún tema al respecto.

*Mtro. "En esa época luchaban carrancistas contra zapatistas y dice mi abuelita que se iban al monte a esconderse allí comían lo que había, sufrió mucho toda la gente. Después de la Revolución Mexicana vienen otras cosas, viene de lo actual, vean su libro en la página 78, dice siglo XX, porque ya sigue el siglo XX. (Agustín se asoma al libro de Abundio)."*¹³¹

También en esa última clase reitera su concepción en torno a la historia, diciendo:

¹²⁹ Ibid.

¹³⁰ Para ver en detalle los temas del *Plan y programa de estudio 1993* y los del libro que abordó el maestro puede remitirse al anexo III de este trabajo o bien al *Plan y programas de estudio 1993*, *Op. cit.*, pp. 105 - 107 y al libro de texto, utilizado por el maestro: *Historia. Sexto grado*. México, SEP, 1995, pp. 4,5.

¹³¹ Reg. 45/01-07-99

*"La historia es lo que pasó antes y hasta lo que pasa hoy, lo que va a pasar mañana..."*¹³²

Y aunque el maestro, no desarrolló puntualmente el temario indicado en el plan y programa 1993¹³³, que hace la propuesta de enseñar en sexto grado, la historia de México a partir de la independencia de 1810, pero en relación con acontecimientos mundiales como la Primera Guerra Mundial. Revoluciones sociales como la Rusa y la China, Segunda Guerra Mundial, la guerra ña y la crisis del sistema socialista, se observó el interés del maestro por propiciar la reflexión histórica y con ello desarrollar capacidades para el análisis de la vida social contemporánea, como explícitamente lo menciona el mismo *Plan y Programas de estudio 1993*, de educación básica primaria.¹³⁴

A pesar de que el mencionado *Plan* también señala como rasgo, en el enfoque de la enseñanza de la historia:

"Diversificar los objetos de conocimiento histórico. Por tradición los cursos de historia en la educación básica suelen concentrarse en el estudio de los grandes procesos políticos y militares, tanto de la historia nacional como de la universal ... el programa incorpora otros contenidos como las transformaciones en la historia del pensamiento,

*de las ciencias y de las manifestaciones artísticas, de los grandes cambios en la civilización materia, en la cultura y las formas de vida cotidiana"*¹³⁵

A lo largo del presente análisis hemos visto cómo el maestro, pareció centrarse fundamentalmente en el libro de texto y trató como lo dice el mismo libro de texto, *"sobre todo de la historia política de nuestro país, de las hazañas que le fueron dando unidad y lo hicieron soberano"*¹³⁶, aunque también, como lo vimos en líneas anteriores, hizo un gran esfuerzo por entrelazar la lucha del EZLN, la lucha indígena pero sólo como anexo de esa historia nacional.

¹³² Id.

¹³³ Para mayor detalle ver en el anexo III, lo referente a los Contenidos temáticos de la asignatura de historia del sexto grado, durante el ciclo escolar observado; o bien ver directamente el *Plan y Programas de estudio 1993. Educación Básica Primaria*.

¹³⁴ *Plan y programas de estudio 1993, Op. cit.*, p. 92.

¹³⁵ *Ibid* p. 92

¹³⁶ Ver presentación del libro de texto: *Historia. Sexto grado, Op. cit.*

Así también, de manera consciente o no, el maestro cumplió con otro rasgo en cuanto a fortalecer la función del estudio de la historia en la asignatura de Educación Cívica, ello lo detectamos cuando reflexiona sobre la personalidad y el ideario de las figuras centrales de nuestra historia, lucha que incluye la justicia, la libertad, la igualdad, la tolerancia, la unidad de los sujetos para luchar por un bien común, como lo observamos en el siguiente fragmento de registro:

Mtro: ¿Qué se festeja el 15 y 16, qué recordamos?

Niño: "La lucha de los mexicanos, de Miguel Hidalgo".

Mtro: "Hidalgo solito".

Niños: "no, con los indios"

Niñas: "De los indios"

Mtro: "Sí, allí también participaron los indios, la vez pasada les preguntaba si había indios o no".¹³⁷

Con la presencia de los "grandes" personajes de la historia, de sus hazañas, inicia la reflexión en torno al respeto sus derechos como indígenas, así mismo a su capacidad para mejorar sus formas de vida. Está pues presente, dentro de la enseñanza de la historia, el respeto a la diversidad cultural humana como un propósito de la misma Educación cívica.

El maestro pretendió así, propiciar el análisis, la reflexión y interpretación, de un proceso histórico donde se uniendo dialécticamente pasado, presente, futuro. Sin lograr del todo desprenderse de esa historia de bronce, de la historia de héroes que como dice Luis González:

"... sus nombres están en las avenidas y en los parques, por haber matado o por haber sido asesinadas"¹³⁸.

En cuanto a la geografía hay una relación con los contenidos de historia, en tanto que el maestro señala algunos lugares en el planisferio para ubicar algunos acontecimientos

¹³⁷ Reg. 2/01-09-98

¹³⁸ Entrevista con Luis González y González, "¿Qué historia enseñar?", en: *Cero en conducta*, 13(46): México, octubre 1988. Educación y cambio, p. 9.

históricos como la intervención francesa.

*Mtro: " Bueno, ligando con geografía vemos en este mapa, donde está Francia , España, Inglaterra (se desplaza hasta su escritorio de donde toma el planisferio y lo cuelga frente al pizarrón y señala los mencionados países), pero antes de llegar a la intervención francesa vamos a recapitular... Recuerden que estamos hablando de liberales y conservadores. Acuérdense que los conservadores quería que todo siguiera igual y los liberales querían cambios, allí acuérdense de Benito Juárez era liberal, entonces la intervención francesa tiene que ver con la deuda de México. "*¹³⁹

De este modo, vemos una superficial relación con la geografía dejando de lado lo que señala el *Plan y Programas de estudio 1993*, en cuanto que "los alumnos reconozcan la influencia del medio sobre las posibilidades del desarrollo humano, la capacidad de la acción del hombre para aprovechar y transformar el medio natural, así como las consecuencias que tiene una relación irreflexiva y destructiva del hombre con el medio que le rodea".¹⁴⁰

Así pues, aunque existe un intento por ligar los acontecimientos históricos con asignaturas como Español, Geografía y Educación Cívica y sobre todo por mirarse a sí mismo y a los pueblos indígenas como sujetos que entretienen su propia historia, la visión del maestro no logra romper con la historia de bronce de allí que el tratamiento de la información de la lucha indígena zapatista se dé cómo anexa a la gran historia y de esta forma; a decir de Guillermo Bonfil Batalla:

*"No se la ve como historia en sí misma sino como un complemento de otra historia central: la historia patria, es decir, la de los verdaderos y únicos mexicanos. A fin de cuentas, en esta perspectiva se busca que la historia explique el devenir de la nación mexicana, no la existencia de los pueblos indios"*¹⁴¹.

Asimismo las voces de los niños manifestaban un mayor gusto por la asignatura de matemáticas por considerar que es más valiosa. A diferencia de la historia que "da sueño".

E: "¿Oye Domingo, cuál es la materia que más te gusta?"

D: " Matemáticas"

¹³⁹ Reg. 40/09-03-99

¹⁴⁰ *Plan y Programas de estudio 1993, Op. cit., p. 93.*

Bonfil Batalla, Guillermo, *Op. cit., p. 234.*

E: "¿Por qué matemáticas?"

D: "Es más valiosa"

E: "También a tus demás compañeros les gustan las matemáticas ¿por qué crees?"

D: "Porque no les da mucho sueño"

E: "por ejemplo la historia a ti te da ... sueño"

D: "sí"¹⁴²

En las 19 entrevistas realizadas en el grupo de sexto grado observado¹⁴³, 15 de los niños y niñas manifestaron su gusto por las matemáticas, una niña por español, dos por español y matemáticas y únicamente un niño dijo que le gustaban todas las materias. Hubo así, manifestaciones en torno al gusto de las matemáticas, por la utilidad que tienen:

E: "¿Cuál materia te gusta más?"

M: "Matemáticas"

E: "¿Por qué?"

M: "Porque ahí aprendo hacer las cuentas y para que aprenda cuando algo compro, cuando compramos algo, hacemos la cuenta si nos dieron el vuelto completo o falta."¹⁴⁴

Quizá esta importancia e interés de los niños por dichas asignaturas se deba al mismo señalamiento del *Plan y programas de estudio 1993*, donde se le asigna 240 horas anuales al español, repartidas en 6 horas a la semana; 200 horas a matemáticas, con 5 horas semanales, a diferencia de la historia que se le asignan 60 horas anuales, con 1.5 horas semanales. Según las observaciones de aula realizadas, lo que realmente se le asignó a la asignatura de historia fueron 37 horas anuales, repartidas en 2 horas aproximadas, de clase por semana¹⁴⁵, aunque en el horario¹⁴⁶ de clase del maestro aparecían dos días de 45 minutos cada uno, lo que hacía una hora y media de clase a la semana. Con lo que respecta a español y matemáticas, en el horario del maestro aparecen asignadas 4 horas con 45 minutos por semana, para ambas asignaturas.¹⁴⁷

¹⁴² ED/28-06-99

¹⁴³ Se hicieron 19 entrevistas semi estructuradas, de un total de 23 alumnos, aunque al inicio del ciclo escolar eran 24 alumnos pero a mediados del ciclo escolar dejó de asistir una niña.

¹⁴⁴ EMM/26-06-99

¹⁴⁵ Datos del concentrado de Registros. Ciclo escolar 1998 - 1990.

¹⁴⁶ Información obtenida del horario de clases del maestro.

¹⁴⁷ En el *Plan y programas 1993*, aparecen 6 horas semanales para español y 5 para matemáticas, el maestro me dijo que le restaba una hora y cuarto a español y 15 minutos a matemáticas para asignar ese tiempo a la enseñanza del náhuatl ya que no hay tiempo "oficial" asignado para esta asignatura.

Vemos pues, como la asignatura de español y matemáticas tienen gran importancia para el currículum oficial, el cual dice que “... la escuela debe asegurar en primer lugar el dominio de la lectura y la escritura, la formación matemática elemental ...”¹⁴⁸. El mismo maestro comentó, en algunas pláticas sostenidas, que por ser una disposición oficial debe dársele el tiempo y la importancia requerida a esas asignaturas y que en especial a él le gustan las matemáticas y quizá por eso los niños y niñas le entienden y les gusta, pero que para la formación integral de los alumnos todas las materias son importantes.

“Por que de alguna manera todas las asignaturas, complementan, contribuyen en la formación, en esta búsqueda de una formación integral del alumno, entonces no podríamos descartar algunas asignaturas, sino que todas son importantes, todas están en los planes y programas y a todas se les da la atención y el tiempo que en los mismos planes se tiene asignada a cada asignatura”¹⁴⁹.

Si a lo largo de las 37 horas aproximadas de clase de la asignatura de historia, los héroes y los periodos fundamentales de lucha, como la Independencia, la Reforma y la Revolución Mexicana, parecieron ser el referente para crear una conciencia de identidad común entre los sujetos de habla náhuatl que confluieron en ese espacio, cabe la posibilidad de que dicho objetivo haya cumplido su cometido, pues los 19 niños y niñas entrevistados guardan memoria de los héroes enseñados en la clase de historia, entre ellos ocupa un lugar central la figura de Hidalgo, recuerdo hasta cierto punto obvio, pues además de repetir la gesta heroica de este personaje en el salón de clase y el programa en el pueblo, recordemos que es una fiesta “nacional”

De modo que, fue generalizada la presencia de los héroes en las entrevistas:

E: “¿Que les enseña tu maestro en la clase de historia?”

A: “¿En veces nos enseña de Hidalgo o de Morelos, de Vicente Guerrero, de Porfirio Díaz ...”¹⁵⁰

No podía quedar fuera de la lista de personajes ilustres, Benito Juárez, como lo vemos en la siguiente entrevista:

E: “¿Qué les enseña el maestro”

¹⁴⁸ Plan y programas 1993, *Op. cit.*, p.13.

¹⁴⁹ ERR/24-11-99

¹⁵⁰ EAB/28-06-99

J: *"Cómo fue Benito Juárez"*

E: *"Qué mas les enseña"*

J: *"Y otras cosa"¹⁵¹*

Si bien es cierto que la visión de historia del maestro, no logra trascender radicalmente la historia patria, y los alumnos hacen referencia a figuras de "héroes", algunos alumnos también tuvieron la oportunidad de darle más sentido al saber histórico escolar para su vida cotidiana, como lo podemos ver en la siguiente entrevista:

E: *"tu sientes que has aprendido"*

M: *"Un poco"*

E: *"¿Cómo qué has aprendido?"*

M: *"Como el de la independencia de 1810"*

E: *"Y eso que has aprendido, te sirve"*

M: *"Sí"*

E: *"¿Para qué te sirve?"*

M: *"¿Para mejorar un poco en la vida?"*

E: *"¿En qué?"*

M: *"En nosotros"¹⁵²*

Y aunque la historia desde el punto de vista de niños y niñas, fue el recuento del pasado:

E: *"Y para ti ¿qué es la historia?"*

R: *"Es todo lo que ya paso"¹⁵³*

Fue *"un libro que nos recuerda todas las cosas, cómo pasaron antes, cuando la revolución de la independencia, cómo pelearon con los extranjeros y cómo pelearon en los campos, cómo derramaron sangre y todo nos recuerda"¹⁵⁴.*

También se presentó como la historia donde los sujetos se saben parte de un devenir donde no únicamente los mestizos construyeron la patria mexicana, sino también los indígenas.

E: *"Y en esa materia qué les enseña el maestro"*

¹⁵¹ EJ/28-06-99

¹⁵² EMG/28-06-99

¹⁵³ ER/30-06-99

¹⁵⁴ EMM/28-06-99

M: "Nos enseña lo de la independencia, cómo sufrieron los indios y los otros señores".¹⁵⁵

De otro alumno entrevistado tenemos la siguiente información:

E: "¿Cuál es el tema que a ti te ha gustado más?"

S: "La Revolución mexicana pues."

E: "¿Y por qué la revolución mexicana?"

S: "Porque ahí vemos como lucharon los indis".¹⁵⁶

Vemos pues, que si bien es cierto el indígena aparece en la historia, su participación aparece anexa a lo sucesos históricos nacionales como la independencia y la Revolución Mexicana, movimientos que explican el devenir de la nación mexicana y los proyectos criollo y mestizo respectivamente dejando fuera esa parte del México profundo el cual aún en la actualidad sigue fluyendo y navegando en el mar de la historia nacional.

Así pues, el hacer posible la enseñanza de la historia de tal manera que no caiga en la pura repetición de los contenidos no es fácil, por ello no vemos una práctica docente totalmente emancipadora, más bien aparece en parte como una visión positivista, donde la repetición de la historia de bronce es suficiente para los sujetos enseñados, pero también encontramos en momentos la visión de una historia proceso, más cercana al acontecer de los pueblos indígenas, para cuya enseñanza el maestro retoma el material que cree conveniente, pues a su decir no existe material didáctico adecuado para la enseñanza de la historia en contextos indígenas.

"Pues no hay ningún material que tenga contenidos regionales, es decir, por ello no estamos esperando ningún material que nos llegue en donde vengan los contenidos regionales, los únicos materiales que se utilizan son los libros de texto y sobre los libros de texto generalmente, trabajamos todos los maestros. Sin embargo, en cuanto a lo que respecta a mi trabajo se pretende o intento, este, un poco articular los contenidos de los libros de texto con el propio medio del niño, digo es un intento porque para eso se requiere hacer investigación en la comunidad y trabajar mas de lleno sobre ello, lo poco que se hace es un poco articular los contenidos que vienen en los libros de texto con algo más cercano del niño. Es decir, por ejemplo, si mi abuelita vivió y me platico un poco de la Revolución, cuando vemos la Revolución

¹⁵⁵ Id.

¹⁵⁶ ES/30-06-99

*Mexicana, yo comento esta vivencia de mi abuelita para que de alguna manera los alumnos sientan o vean que esto de la Revolución Mexicana no es algo que sucedió en otro estado o en otro lugar sino que también aquí de alguna manera la gente lo vivió y a horita ya pasó, y yo siento que eso es algo que puede interesarles a los niños y pues igual en Tenango y en todos los pueblos pues ha de haber ancianos que tengan estos datos pero no hay un trabajo así más serio, queda en intentos.*¹⁵⁷

Con lo hasta ahora expuesto se puede decir que el maestro intentó una enseñanza de la historia en constante relación epistemológica entre el qué, cómo, para qué y para quién, en un tiempo-espacio determinado. Convirtiendo su labor docente no meramente en una reproducción de un saber, donde lo indígena es el pasado que ya quedó enterrado, sino que es presente con proyección futura, de allí el manejo que hace de una historia como reivindicación de los derechos de los pueblos indígenas.

A decir del maestro:

*"... yo he encontrado que al enseñar historia puedo un poco como desahogarme, en el sentido de que cual es mi sentir, en cuanto a lo que ha sucedido ... a los atropellos que se han dado en contra de los pueblos indígenas. ... la historia ... como que es un espacio en donde uno puede sacar a flote el punto de vista de uno tanto del pasado, del presente y lo que nos espera a nosotros como pueblos indígenas en el futuro, entonces con esto he insistido en el sentido de que los niños, no sólo memoricen los datos sino que esta información la trasladen a lo que está pasando en su pueblo... para que de esa manera ellos defiendan lo que tienen, lo que se dice que nos ha heredado la historia ..."*¹⁵⁸

A lo largo de este trabajo he mencionado que si bien es cierto hay una heterogeneidad de interacciones en el salón de clase, me centré fundamentalmente en el docente y más que nada en el contenido de la historia enseñado por él. Es así como me he dado cuenta que su actuación, en tanto sujeto, dentro del salón de clases estuvo mediada por su biografía personal y por su contexto histórico concreto, lo cual le permitió acercarse a una historia como reivindicación de los derechos como grupo indígenas en general y en particular, ya que él mismo como miembro de un grupo étnico, hablante del náhuatl, ha sentido la discriminación y los atropellos hacia los pueblos indígenas que habitan en la Montaña de Guerrero, por ello su

¹⁵⁷ ERR/24-11-99

¹⁵⁸ Id.

recomendación en torno a que la historia reclame los derechos perdidos y forme parte de la lucha de liberación de los pueblos indígenas.

De esta manera, el maestro no perdía ocasión para ligar el tema abordado en clase con el reclamo de los derechos indígenas, como enseguida lo veremos:

Mtro: ... "Bueno después de esta información volvemos al viernes, se conmemoró la constitución de 1917, por cierto que hay un debate ya que se quiere reformar el artículo 4º, ese artículo habla de nosotros, que tenemos derecho a nuestra cultura, nosotros no debemos avergonzarnos de nuestra lengua de nosotros porque en la constitución está que ese nos respete y nosotros debemos exigir nuestros derechos".¹⁵⁹

Y como queriendo asirse a hechos históricos más apegados a la realidad indígena, en el desarrollo de las clases, en todo momento estuvo latente la mención del movimiento del Ejército Zapatista Liberación Nacional, como ejemplo de lucha, pero no para incitar a los alumnos a tomar las armas sino para reflexionar en torno a la situación que vivieron y viven, para reivindicar sus derechos y augurar mejores condiciones de vida de los pueblos indígenas.

"El alumno en este sentido, esperemos que le sirva para algo la historia, o sea no solamente aprender datos, sino aprender lo que es de ellos o sus necesidades, también tienen que participar ellos, y pues no a lo mejor tomar las armas, pero si de alguna manera ser conscientes de que pues las cosas no se logran con benevolencia del gobierno, ni las cosas se dan así de manera gratuita, sino pues si antes hubo muchas gente que derramó la sangre, bueno a horita sigue habiendo otros indígenas en Chiapas, incluso aquí en Guerrero, en donde la gente sigue luchando, por las demandas por las que se ha peleado siempre, entonces pues la historia no se ha terminado, continúa y de alguna manera nosotros estamos presentes en esto y de alguna manera lo que vemos en historia, nos sirva para lo que hoy estamos viviendo".¹⁶⁰

El reclamo de los derechos de los pueblos indígenas, estuvo presente a lo largo del ciclo escolar, el reclamo de un destino del cual fueron despojados primero por los españoles y luego por los mestizos.

¹⁵⁹ Reg.35/09-02-99

¹⁶⁰ ERR/ 24-11-99

De esta manera:

*"Una historia propia no sólo es necesaria para explicar el presente sino para fundamentar el futuro. El futuro, en estos casos, es ante todo la liberación, la recuperación del derecho a conducir el propio destino... En tanto relación de agravios, la historia de los pueblos indios es sustento de reivindicaciones"*¹⁶¹

No pretendo ver en la enseñanza de la historia hecha posible por el maestro de sexto grado, una total emancipación de la historia de bronce y una consciente y total reivindicación de los derechos de los pueblos indígenas por los agravios históricos sufridos, pero sí creo que hubo un buen intento por trascender a una historia nacional que apabulla el acontecer histórico de los pueblos indígenas.

Así pues, el pensamiento crítico y la acción reflexiva que en esos momentos demostró el maestro, resultaría de hecho acción contestataria si él mismo mantiene la noción consciente de que las escuelas no son simples sitios de instrucción, sino que son terrenos cambiantes de lucha y contestación. Por ello es deseable que el docente llegue a la comprensión de que el conocimiento, los valores y las relaciones antagónicas vividas están dentro de las culturas dominante y dominada que caracterizan la vida de las escuelas y a partir de dicha comprensión practicar una nueva manera de enseñar, despojada de la fría memorización, de la retahíla de nombres, fechas y acontecimientos y en su lugar se anteponga la comprensión de la historia indígena propia, que pienso se está escribiendo con mayor fuerza a partir de la sacudida histórica de 1994.

A partir de este acercamiento, que la etnografía me permitió hacer, quisiera pensar que enseñar historia en las escuelas bilingües, se convertirá en la historia misma de los grupos indígenas, como algún día lo soñó Bonfil Batalla, y así dejar de navegar en el mar de historias, así también la didáctica tendrá su especificidad de acuerdo al contenido y al sujeto al que haya que "enseñar". Pues vuelvo a reiterar que enseñar no se limita o debería limitar a dar a conocer, sino desde una reflexión epistemológica en torno al cómo, qué, para qué, para quién, y dónde, proyectar saberes necesariamente atractivos y útiles.

Aún falta mucho por hacer, pero es menester que se multipliquen los docentes como el que tuve fortuna de conocer, y de esta manera se construya un camino donde sea posible la ubicación exacta de una historia de y para los pueblos indios.

¹⁶¹ Bonfil Batalla, Guillermo. *Op. cit.*, p. 234.

A MANERA DE CIERRE

Uno de los mayores triunfos al hacer el presente trabajo, fue precisamente el haber estado allí, en una aula de clases donde confluyeron sujetos nahuas, tratando de descifrar clase tras clase lo que sucedía en ese entramado cultural. Para tal cometido la etnografía representó un gran aliciente, que me permitió ir dibujando y a la vez desdibujando ese microcosmos que estuvo marcado por una heterogeneidad de interacciones y sujetos, sin embargo me centré en el contenido de la historias enseñado por el docente.

La aventura de estar allí, fue precisamente lo que me permitió ir paso a paso clarificando los sucesos, sin teorías preconcebidas, sino con una mente abierta que me llevó a ubicar al docente como sujeto que tiene una biografía personal, una cultura y una identidad, en un contexto histórico determinado, ello, según mi interpretación, le permitió darle otro sentido a esa enseñanza de la historia y asirse a un suceso histórico del último decenio del siglo XX, como lo es la lucha del Ejército Zapatista de Liberación Nacional y de esta manera enseñar la historia no de manera meramente lineal, centrada en fechas, héroes y heroínas, sino ir introduciendo esa historia, anexándola a la historia patria. Pude ver así, que la práctica docente del maestro estuvo influida por la efervescencia del movimiento zapatista.

Tal vez la visión del docente no logró impactar del todo a esos 23 niños y niñas nahuas que estuvieron allí y que la retahíla de nombres, fechas y acontecimientos estén presentes en su memoria, sin embargo algo ha cambiado, pues recordemos que como sujetos tenemos múltiples determinaciones, las cuales nos permite elaborar nuestras propias hipótesis y de allí que se pueda trascender a lo establecido, a lo que se pretende como determinado.

Si bien es cierto que la recreación de la historia que cotidianamente el maestro hacía, no dé pie a una emancipación total de la gran historia que se ha encargado de "ocultar" las historias, la práctica pedagógica del docente, nos obliga a ubicar en su justa dimensión el reclamo de una historia de los pueblos indígenas y no para los pueblos indígenas, en un contexto donde representan el 85% de la población de la región de la Montaña, siendo el grupo mayoritario el de habla náhuatl.

Es precisamente en la enseñanza de la historia nacional, donde se reafirman y valoran las gestas de héroes y heroínas generalmente criollos y mestizos ante lo cual, la enseñanza de la historia debe aceptar "pasivamente" el objetivo de propiciar una convivencia social de "todos los mexicanos" y la afirmación "consciente y madura de la identidad nacional", obviamente en detrimento de las identidades que impregnan el aire de la Montaña. Pero como lo vimos en el espacio donde cotidianamente convergieron alumnos y maestro del mismo

grupo lingüístico, es necesaria una historia propia, esa historia a la cual necesitan asirse todos los seres humanos, para tener un ideal de vida y un proyecto de sociedad.

No quisiera dejar esta reflexión final sin ubicar en su justa dimensión la valía de los estudios etnográficos ya que, independientemente de lo que se pudiera juzgar como subjetividad, palpar esa realidad cada vez que la clase de historia se asomaba bajo el sol de la montaña, me permitieron hacer una lectura, donde las determinaciones quedan fuera, es decir, no podemos de ningún modo afirmar que la enseñanza de la historia consistió en una mera transmisión de saberes y por tanto la escuela aparece como un sitio de instrucción, como un llano aparato ideológico del estado que se dedica a reproducir saberes, sin mediación alguna.

Ya que el maestro reconociéndose a sí mismo como indígena náhuatl, aunque de otro pueblo, imprimió su propio significado y subjetivación a la historia enseñada en ese ciclo escolar, hecho que le permitió entablar un diálogo presente, pasado y futuro, en el salón de clases, donde un suceso tan *sui generis* como el movimiento zapatista de 1994 ocupó un lugar central. De alguna manera pretendió con ello, la reflexión en torno a la discriminación y la pobreza con que se tienen que enfrentar cotidianamente esos sujetos de carne y hueso que estaban allí en ese salón de clases.

Sabemos de antemano que un estudio etnográfico no es toda la realidad en torno al acontecer educativo, sin embargo, la riqueza que aporta es precisamente que a través de una mirada microscópica, los sentidos fluyen hasta encontrar una aproximación convincente, para comprender lo que acontece en lo que algunos estudiosos han dado por llamar curriculum oculto.

Con lo observado, en torno a la enseñanza de la historia, durante el ciclo escolar 1998 - 1999, en un salón de clases de 6º grado de un pueblo náhuatl, puedo afirmar que el docente intentó trascender a una enseñanza de la historia de bronce e ir anexando fragmentos de una lucha, visible desde 1994, que ubicó a los pueblos indígenas en el concierto de la historia nacional.

Esta lección, nos debe llevar a repensar a la didáctica en un contexto educativo nacional heterogéneo, acorde a la especificidad del México que somos.

En torno a la historia puedo decir que no es únicamente querer enseñar una historia apegada a lo indígena, sino que implica un reto frente a los valores dominantes de la cultura nacional, los cuales tendrían que identificarse y analizarse a la luz de los valores y saberes indígenas, para transformarlos en esa historia de los pueblos indígenas y para ellos mismos, no

solamente para transmitirlos mecánicamente a las generaciones futuras sino para aprehender y aprender a partir de la cultura misma, en una relación dialéctica presente, pasado, futuro.

Es necesario, pues, partir de una historia local, de una microhistoria que posibilite el reconocimiento de lo inmediato sin dejar de lado u olvidado lo mediato, es decir, no pretender que en aras de una enseñanza de la historia a partir de la especificidad indígena se pierda la riqueza de la historia humana, pues saber de nuestro pasado, del pasado de nuestra familia, de nuestro pueblo, de nuestra nación e incluso del hombre en su conjunto nos hace volver más a nosotros mismos, sin falsos nacionalismos y etnocentrismos que tanto dañan la convivencia humana.

Después de haber transitado por esta parte del México profundo, estoy plenamente convencida de que siempre habrá espacios donde germinen y se desarrollen otras y nuevas fuerzas que contesten a una visión homogeneizante. El análisis de este espacio cotidiano me ha demostrado que hay una distancia visible entre la intención de la enseñanza de un determinado saber, desde lo que podemos considerar como currículum oficial y su realización en la práctica cotidiana, ya que el maestro, pese a ser la *figura legítima del conocimiento* no reproduce ese saber como tal, pues lo transforma a partir de sus determinaciones culturales e históricas específicas.

Es menester, para acertar en una enseñanza de la historia a determinados sujetos, hacerlo desde la visión de los implicados y con los mismos implicados. De esta manera la historia y la enseñanza misma estarán estrechamente ligadas, dando respuesta al qué, cómo para qué, a quién, en un tiempo - espacio determinado.

Es pues el presente documento, un acercamiento al contenido de historia enseñada por un profesor náhuatl, a finales del siglo XX, sin embargo quisiera que para el siglo XXI este mismo documento nos pudiera dar pautas para continuar en el camino de la explicación, el análisis y la interpretación microscópica de determinados contextos educativos, para de esta forma acercarnos a una enseñanza más apegada al ser no sólo de los tenangeños sino de cada uno de los grupos indígenas de nuestro país.

Esta última parte, con la que pretendo cerrar por el momento el presente trabajo, quedaría incompleta si dejara de expresar lo que para mi implicó el haber estado allí confluendo en una aula y en un pueblo con un grupo étnico con una cultura diferente a la mía.

Antes de llegar a conocer más de cerca este salón de clases y en general este contexto, siempre pensé que la discriminación racial se daba de los mestizos hacia los indígenas, por comentarios al interior del salón, me di cuenta que también existe la discriminación interétnica, de lo cual incluso los mestizos no se escapan, entre ellos yo. Pues a pesar de convivir ya un buen tiempo en este contexto y haber establecido lazos de compadrazgo y de alguna manera formar parte de algunas familias indígenas extensas, es difícil involucrarse en una red simbólica ajena, donde de buenas a primeras se te acepte totalmente.

El mirar de cerca comportamientos tales que van desde la sorpresa de encontrar un salón dividido en dos, pues durante todo el año de un lado se sentaron todas las niñas y de un lado todos los niños, el comportamiento grosero de los niños para con las niñas, el encontrar un comité de "padres" formado por puros hombres, me llevó a inferir el papel que juegan las mujeres en ese contexto. Mirar estas circunstancias en las que se desenvuelven las niñas, aunadas a la pobreza que predomina en el pueblo me hace pensar en el futuro mío y de las mujeres en general, aunque la historia enseñada por el maestro propugna los derechos de los indígenas, no olvidemos que dentro de estos derechos esas mujeres indígenas, los niños y niñas indígenas, los jóvenes indígenas, los ancianos indígenas.

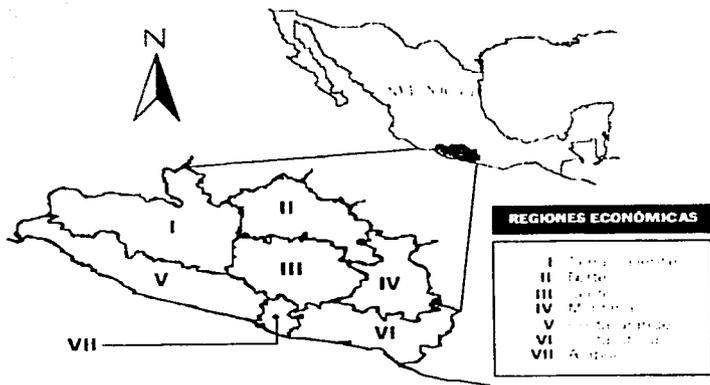
Si bien es cierto que me emociona hablar de las cosas positivas encontradas en el salón de clases y en una de las tantas realidades indígenas, que comparten cultura, lengua religión, comida, etc.; sin embargo, en ese estar *allí* aprendí a mirarlas plagadas de contradicciones, a mirarlas humanamente.

Desde mi identidad aprendí a aceptar y mirar al otro como igual, pero diferente; es un aprendizaje invaluable que de una u otra manera marca hoy cada uno de mis actos; aprendizaje que quiero compartir a quienes desde la pedagogía pretendan acercarse a realidades multiculturales y de esta forma responder a la especificidad educativa de la diversidad que somos y ¿por qué, no? Pensar que es posible una convivencia intercultural.

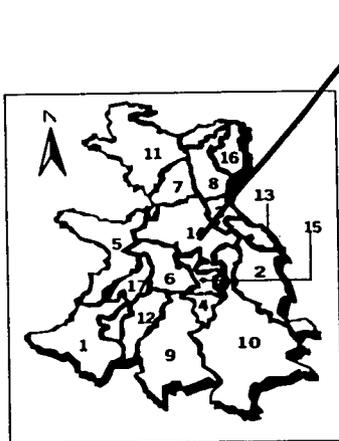
ANEXO I

GUERRERO EN LA REPÚBLICA MEXICANA

Mapa de ubicación



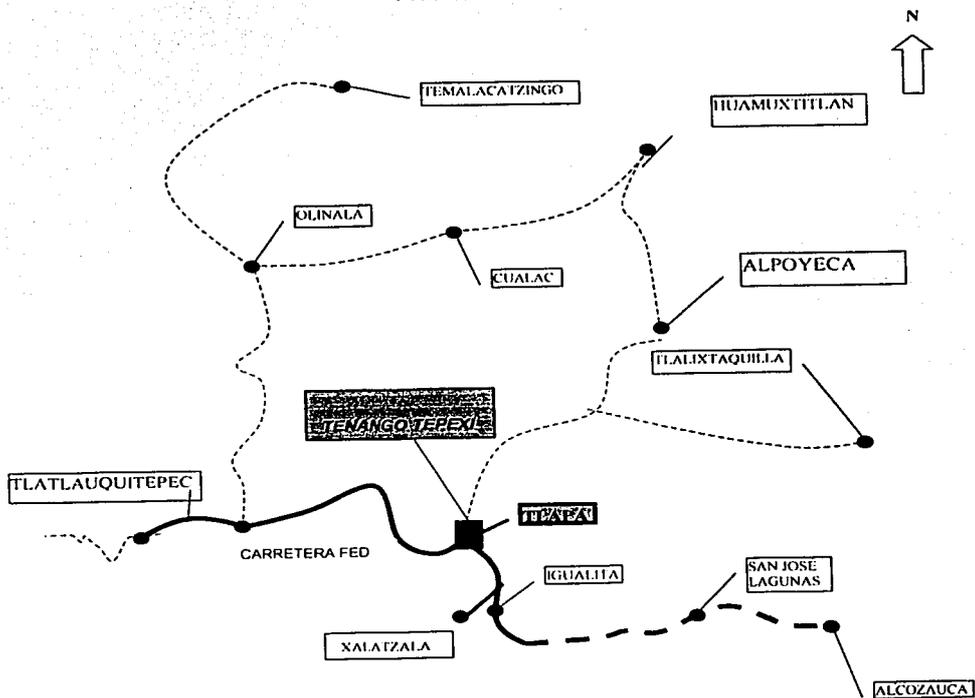
LA REGION DE LA MONTAÑA Y SUS MUNICIPIOS



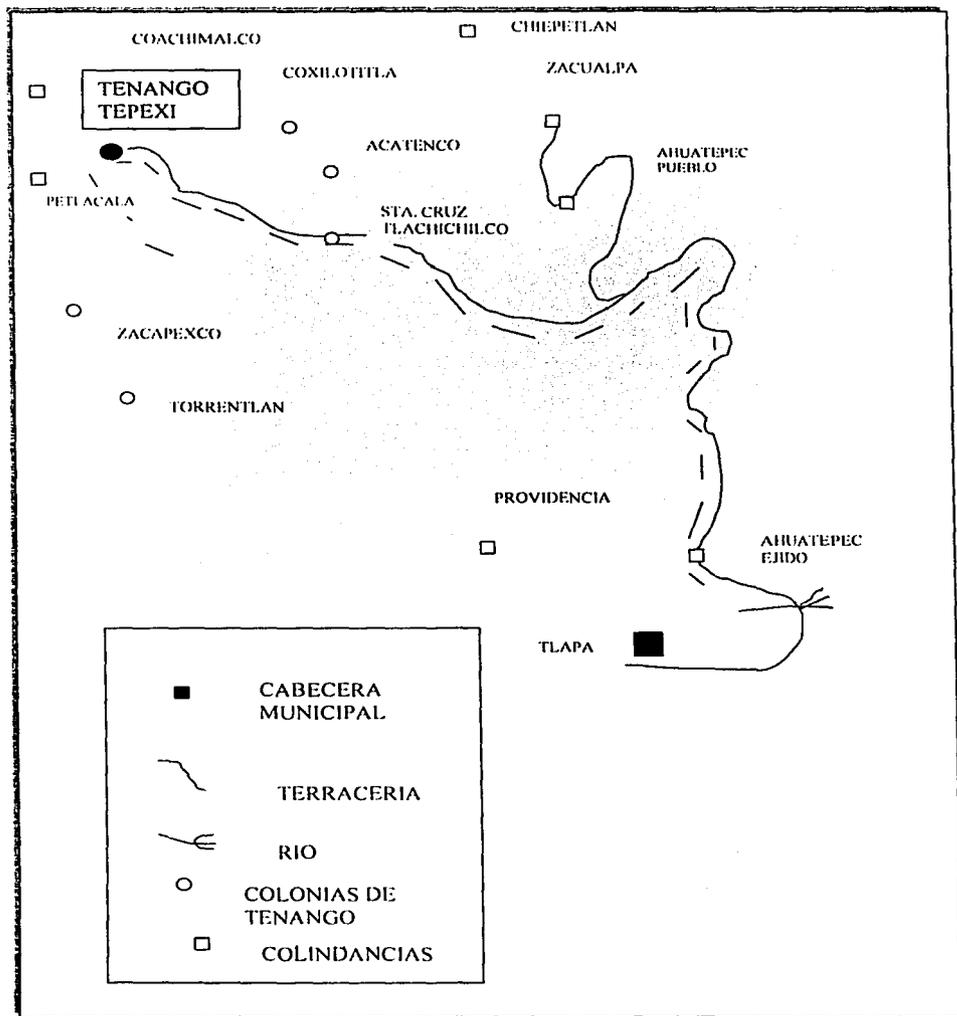
MUNICIPIOS

1. ACATEPEC
2. ALCOZAUCA DE GUERRERO
3. ALPOYECA
4. ATLAMAJALCINGO DEL MONTE
5. ATLIXTAC
6. COPANATOYAC
7. CUÁLAC
8. HUAMUXTITLAN
9. MALINALTEPEC
10. MATLATONOC
11. OLINALA
12. TLAACOAPA
13. TLALIXTAQUILLA DE MALDONADO
14. TLAPA
15. DE COMONFORT
16. XALPATLAHUAC
17. XOXIHUHUETLAN
17. ZAPOTITLAN TABLAS

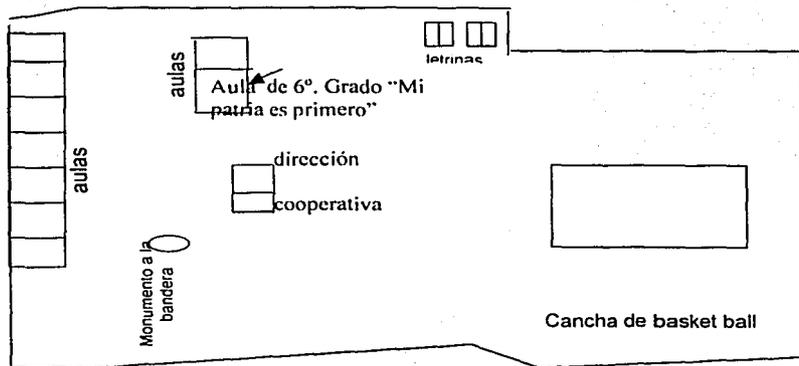
UBICACIÓN GEOGRÁFICA DE TENANGO TEPEXI EN LA REGIÓN DE LA MONTAÑA



UBICACIÓN DE TENANGO, LÍMITES Y COLONIAS



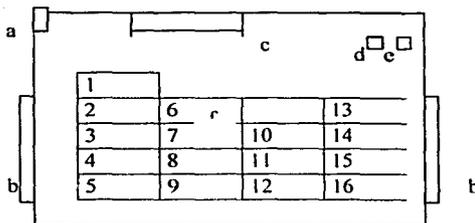
ANEXO II
LA ESCUELA



EL SALÓN

Simbología

- a) puerta
- b) ventanales
- c) pizarrón
- d) silla
- e) escritorio
- f) mesabancos



ANEXO III

CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE SEXTO GRADO, SEGÚN EL PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO 1993. EDUCACIÓN BÁSICA. PRIMARIA.

SEXTO GRADO

Repaso sintético de la Independencia de México y de los países de Latinoamérica

Las primeras décadas de la república en México

- Las dificultades del país independiente. La herencia colonial
- Las luchas internas y la debilidad de los gobiernos
 - Centralistas y federalistas
 - La figura de Santana
- Las actividades económicas
 - La agricultura y el latifundismo
 - La minería
- Las diferencias sociales. La ciudad y el campo
- La vida cotidiana en las primeras décadas de la República

Los conflictos internacionales y las pérdidas territoriales

- La deuda externa como fuente de conflictos. La "guerra de los pasteles"
- Texas: la guerra, la separación y la anexión a Estados Unidos
- La guerra de 1847 y la resistencia mexicana. Chapultepec y la defensa de la capital
- Los tratados de Guadalupe Hidalgo

La reforma liberal

- La dictadura de Santa Anna
- Las ideas de los liberales y los conservadores
- La generación de los liberales
- El Plan de Ayutla y el triunfo liberal
- La Constitución de 1857. Partidarios y adversarios
- La guerra de Reforma
 - El triunfo liberal
 - Juárez y las leyes de Reforma

La intervención francesa y el segundo Imperio

- Los problemas económicos de México y las presiones extranjeras
- Los intereses de Francia y la intervención
- La defensa de México: el 5 de mayo de 1862
- Juárez y los liberales ante la invasión
- El Imperio de Maximiliano. El papel de los conservadores
- La resistencia nacional y la derrota del Imperio

La restauración de la República

- La democracia política y las diferencias entre los liberales
- Los problemas económicos

- La cultura nacional
- La vida cotidiana

El desarrollo de Europa en el siglo XIX

- Los avances científicos y técnicos
- El apogeo del industrialismo. Las relaciones comerciales y el colonialismo
- Las transformaciones sociales y sus conflictos
- Las ciudades y los cambios en la vida cotidiana
- Los conflictos entre las potencias

El Porfiriato

- Los antecedentes de Porfirio Díaz y los factores que favorecieron su arribo al poder
- El establecimiento de la dictadura. Sus mecanismos políticos.
- Los cambios económicos durante el porfirismo
 - La agricultura y el desarrollo del latifundio
 - La industria y la situación de los obreros
 - La minería
 - Los ferrocarriles y su impacto
- El crecimiento del descontento social y la represión
- La cultura y la vida cotidiana

La Revolución Mexicana

- Los precursores de la revolución

- Madero y su ideario democrático
- La revolución maderista y la derrota de Díaz
- El gobierno de Madero. Sus adversarios
- El asesinato de Madero y el gobierno de Huerta
- La revolución constitucionalista
- Las divisiones entre los caudillos. El triunfo de Carranza
- La Constitución de 1917. Sus principios y principales artículos
- La estabilización y las reformas de la Revolución entre 1920 y 1940
 - El reparto agrario
 - El impulso a la industria
 - La protección de los derechos sociales
 - La educación pública
 - La expropiación petrolera

El mundo durante la Revolución Mexicana

- La rivalidades de las potencias y la Primera Guerra Mundial
 - Vencedores y derrotados
 - Japón, una nueva potencia
- Las revoluciones sociales
 - Rusia
 - El nacionalismo chino
- Las transformaciones técnicas y los cambios de la vida diaria

Las transformaciones del México contemporáneo

- La estabilidad política: avances y conflictos en la consolidación de la democracia hasta el gobierno de Adolfo López Mateos
- El cambio económico

- La industria y los servicios modernos
- La agricultura y sus problemas
- El cambio social
 - Desarrollo de la sociedad urbana
 - Crecimiento de la población
 - La seguridad social
 - La educación y la cultura
 - Los cambios en la ciencia y en la técnica
 - Algunas transformaciones de la vida cotidiana

El mundo a partir de 1940

- EL militarismo autoritario y las tensiones internacionales
- La Segunda Guerra Mundial. Vencedores y vencidos
- La descolonización del mundo
- La "guerra fría" y la crisis del sistema socialista
- Los cambios científicos y técnicos y su impacto den al vida cotidiana
- La desigualdad entre las naciones
- Los riesgos del deterioro ambiental

Recapitulación y ordenamiento

- Reforzamiento de los esquemas de la temporalidad y secuencias históricas
- Ubicación de los acontecimientos y personajes fundamentales

TEMAS DEL LIBRO DE TEXTO, DE SEXTO GRADO, UTILIZADO POR EL MAESTRO

LECCIÓN 1 LA REVOLUCIÓN DE INDEPENDENCIA

- El siglo de las luces
- Cómo se leen los siglos
- Antecedentes de la independencia
- Monarquía y República
- La conspiración de Querétaro
- El grito de Dolores
- La campaña de Hidalgo Contra la esclavitud
- Del pensamiento de Morelos
- La campaña de Morelos
- Manuela Medina, capitana de Morelos
- Lecturas/ Atender a los indígenas
- La enseñanza de las artes
- Mapa/ Campañas insurgentes 1810/ 1821

LECCIÓN 2 LA CONSUMACIÓN DE LA INDEPENDENCIA

- Las Cortes y la Constitución de Cádiz
- La Clemencia de un Bravo
- Fray Servando el indomable
- La Nueva España hacia 1820
- Triunfo de la Independencia
- Lecturas/ La entrada del Ejército Trigarante
- Prisión y muerte de Mina
- El abrazo de Acatempan

LECCIÓN 3 LOS PRIMEROS AÑOS DEL MÉXICO INDEPENDIENTE

- México se hace República
- Los primeros presidentes
- La primera reforma liberal
- La reforma de Gómez Farías
- La independencia de Texas y la Guerra de los pasteles
- La guerra con los Estados Unidos
- Conservador y patriota
- Lectura/ Padierna
- Mapa La guerra con los Estados Unidos 1846 – 1847

- Mapas/ El primer imperio 1823
- Primera división política de la República 1824

LECCIÓN 4 LA REFORMA

- La fuerza del derecho/ Respeto al derecho
- El primer telégrafo
- Los liberales en el poder
- La constitución de 1857
- Las leyes de Reforma
- La intervención francesa
- El imperio de Maximiliano
- La sociedad mexicana
- Lecturas/ Libertad de cultos
- Juárez cuenta cómo llegó a la escuela/ Pensamiento de Juárez
- Mapa/ La guerra de la intervención francesa 1862 – 1867

LECCIÓN 5 LA CONSOLIDACION DEL ESTADO MEXICANO

- La paz porfirista
- La prosperidad porfiriana
- Sociedad y cultura
- La dictadura porfirista
- Lecturas/ El ferrocarril a Manzanillo
- Extranjerismo y nacionalismo
- Promesas/
- Mapa/ El porfiriato 1876 – 1910

EL SIGLO XX

LECCIÓN 6 LA REVOLUCION MEXICANA

- El Plan de San Luis Potosi
- Comienza la Revolución
- Revolucionario en el exilio
- El gobierno de Madero
- Madero gobernante
- La Decena Trágica
-

- La Revolución Constitucionalista y la Convención de Aguas Calientes
- Símbolo del agrarismo
- La Constitución de 1917
- Estadista y estratega
- Lectura/ De la toma de Zacatecas
- Mapa/ La Revolución Mexicana 1910 – 1920

LECCIÓN 7 LA RECONSTRUCCIÓN DEL PAÍS

- Se restablece la paz
- Comienza la reconstrucción
- Revolución cultural
- La rebelión delahuertista
- La rebelión cristera
- El Partido Nacional Revolucionario
- Nueva Participación
- Lecturas/ Vasconcelos entrega libros
- Una semblanza de Álvaro Obregón

LECCIÓN 8 LA CONSOLIDACIÓN DEL MEXICO CONTEMPORÁNEO

- Población
- La nacionalización del petróleo
- La Segunda Guerra Mundial
- La expropiación petrolera
- Cambio de vida
- Crecimiento
- Vida deportiva
- Vista al futuro
- Lectura/ Símbolos Patrios

ACTIVIDADES

- Lección 1. La Revolución de Independencia
- Lección 2. La consumación de la independencia
- Lección 3 Los primeros años del México independiente
- Lección 4. La Reforma
- Lección 5. La consolidación del Estado mexicano
- Lección 6. La Revolución Mexicana
- Lección 7. La reconstrucción del país
- Lección 8. La consolidación del México contemporáneo

BIBLIOGRAFÍA

Alberto Bartolomé, Miguel, *Gente de Costumbre y Gente de Razón. Las identidades étnicas en México*. Siglo XXI/INI, 1997.

Althusser, L., *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, México, Quinto Sol, 1970.

Arias Almaraz, Camilo y Gómara Parra, Manuel, *Didáctica de la historia*, México, Oasis, 1971.

Arotegui Sánchez, Julio y otros, *Enseñar historia: nuevas propuestas*, España, LAIA, 1989.

Barabás, Alicia, "movimientos sociorreligiosos durante los siglos XVI, XVII y XVIII y Huerta Ma. Teresa, "Rebeliones indígenas en la época colonia (Tarahumaras, Yopes y Zapotecas)", en: *Historia. Sociedad y Educación I*, México, UPN/SEP, 1992.

Berger Peter L. y Luckmann, Thomas, *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu, 1973.

Bertely Busquets, Maria, "Teoría y práctica etnográfica en educación", México, 1994, (mimeo).

Bloch, Marc, *Introducción a la historia*, México, FCE, Breviarios no. 64, 1992.

Bonfil Batalla, Guillermo, "Historias que no son todavía historia", en: *Historia, ¿para qué?*, México, Siglo XXI editores 1995.

_____, *México profundo. Una civilización negada*, México, Grijalbo/CNCA, 1989.

Bourdieu Pierre, y Passeron Jean-Claude.: "Escuela y reproducción". en: Palacios, Jesús, *La cuestión escolar*, Barcelona, LAIA, 1985.

_____. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, México, Fontamara, 1998.

Cardoso F. Ciro. Y Pérez Brignoli Héctor, *Los métodos de la historia*, México, Enlace-Grijalbo, 1977.

Carretero, Mario. *Las Ciencias Sociales y la Historia*, Buenos Aires, Argentina, Aique, 1977.

Cero en Conducta. 13(46): México, octubre 1998. Educación y Cambio A.C.

Conservación de la diversidad Biológica y desarrollo sustentable. Montaña de Guerrero. México, PAIR A.C., 1999.

Contreras-Domingo, José. *Enseñanza, currículum y profesorado*, Madrid, Akal universitaria, 1990.

Comenio, Aмос. *Didáctica Magna*, México, Porrúa, 2000.

Chesneaux, Jean. *¿Hacemos tabla rasa del pasado?*. México, Siglo XXI editores, 1991.

Dehove, Danièle. *Hacia una historia del espacio en la Montaña de Guerrero*, México, CEMyC/CIESAS, 1995.

Diccionario de las ciencias de la educación (A-H), México, Aguilar editores, 1991.

Debesse M. y Mialaret G. *La formación de los enseñantes*, España, Oikos-Tau, 1982.

Delval, Juan, "La función de la enseñanza", en: *crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*, Barcelona, LAIA, 1983.

Díaz Orozco, María Elena y Gallegos Valdés Rodrigo. *Formación y práctica docente en el medio rural*, México, Plaza y Valdéz, 1996.

Enseñar historia 1(1): México, septiembre-diciembre 1998, Asociación Nacional de Profesores de historia A.C.

Ferro, Marc. *Cómo se cuenta la historia a los niños del mundo*, México, FCE, 1995.

Freire, Paulo. *Cartas a Guinea-Bissau*, México, Siglo XXI editores, 1981.

_____. *Cartas a quien pretender enseñar*. México, Siglo XXI editores, 1984.

_____. *La educación como práctica de la libertad*. México, Siglo XXI, 1992.

Gasché. Jorge, *La educación intercultural. ¿cómo hacerla..* (Mimeo).

Geertz, Clifford, *La interpretación de las culturas*. México, Gedisa, 1987.

Gigante, Elba, Seminario Taller: "La diversidad cultural en la escuela. Reconocimiento y estrategias para su atención pedagógica". México, 13 al 17 de octubre de 1997. Fundación SNTE, A.C.

Gimeno Sacristán, José y Pérez Gómez Angel, *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Akal Universitaria, 1990.

_____. *La enseñanza, su teoría y su práctica*, Madrid, Akal, 1985.

Giroux Henry, *Teoría y resistencia educativa*. México, Siglo XXI editores, 1999.

Goetz, J. P. y Lecompte, M. D. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*, Madrid, Morata, 1988.

Gómez, Magdalena, *Derechos indígenas. Lectura comentada del convenio 169 de la organización Internacional del Trabajo*, México, INI, 1991.

González, Luis, "De la múltiple utilización de la historia", en *Historia ¿Para qué?*, México, Siglo XXI, 1995.

Guerrero, *Perfil Indígena*. GTG, México, 2000.

Guerrero, *Monografía Estatal*, SEP, México, 1998.

Gutiérrez, Francisco, *Educación como praxis política*, México, Siglo XXI, 1993.

Heller, Ágnes, *Sociología de la vida cotidiana*, España, Península, 1991.

Labarrere Sarduy, Alberto, *Vygotsky y la educación*, México, Centro Interdisciplinario de docencia y desarrollo social A.C, 1998.

La relación de Chiepetlán 1777, Chilpancingo, Gro., 1975.

Lerner Sigal, Victoria (comp.), *La enseñanza de Clío. Práctica y propuestas para una didáctica de la historia*, México. UNAM/CISE/ INSTITUTO MORA, 1990.

Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas. DGEI/SEP, 1999.

López, Gerardo y Velazco Sergio, *Aportaciones indias a la educación*, México, SEP/El Caballito, 1985.

Malinowski, Bronislaw, *Los argonautas del pacífico occidental* Barcelona, Península, 1975.

Mclaren, Peter, *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*, México, Siglo XXI, 1994.

Montero, Martha, *Corrientes, enfoques e influencias de la investigación cualitativa para Latinoamérica*. Washington, 1993 (mimeo).

Nunca más sin nosotros. Acuerdos de la Mesa de Derechos y Cultura Indígenas entre el Ejército Zapatista de Liberación Nacional y el Gobierno Federal, México, Juan Pablos Editor, 1996.

Panza, Margarita y otros, *Fundamentación de la didáctica*, México, Gernika, 1993.

Paradise, Ruth, *Etnografía: ¿Técnica o perspectiva epistemológica?*, (Mimeo).

Pluckrose, H, *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid, Ediciones Morata, S.L. 1996.

Sánchez Prieto, Saturnino. *¿Y qué es la historia?*. Madrid, Siglo XXI, 1995.

Sánchez Quintanar, Andrea, "¿Para qué enseñar y estudiar historia?", en: *Cero en conducta*, 6(28): pp. 10-18, México, noviembre – diciembre 1991, Educación y cambio A.C.

Schaff, Adam, *Historia y verdad*, México, Enlace/grijalbo, 1989.

SEP, *Avance programático, sexto grado*. México, 1995.

_____, *Historia*, sexto grado, México, 1995.

_____, *Historia de México. Guía del maestro*. Quinto grado, México, 1992.

_____, *Historia. Programa de actualización del maestro*. México, 1993.

_____. *Libro para el maestro. Historia. Sexto grado*, México, 1996.

_____. *Mi libro de cuarto año. Historia y civismo*, México, 1960.

_____. *Plan y programas de estudio 1993. Educación básica. Primaria*, México, 1993.

SEP/DGEI. *Hacia un modelo de educación inicial y básica intercultural bilingüe para niñas y niños indígenas. Documento inicial de referencia*. México, octubre, 1996. (Mimeo).

_____. *Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las escuelas primarias de zonas indígenas*. México, 1995.

SEP/Gobierno del Estado, Guerrero. *sur amate de mar y montaña*, México, 1989.

SEP/SEE/DGEI. *Fundamentos para la modernización de la educación indígena*, México, 1999.

Shirley Brice. Heat. *La Política del Lenguaje en México: De la Colonia a la Nación*, México, INI, 1986.

Silvestre Orama, Margarita y Zilberstein Toruncha, José. *¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?*, S/P, CEIDE, 1999.

Topolsky, Jerzy. *Metodología de la historia*, Madrid, Editorial Cátedra, 1973.

Valle Basilio, Sabás y otros. *Tlapa de Comonfort: Primer Centenario: 1890 – 1990*, Gobierno del Estado de Guerrero, s/f.

Vega Sosa, Constanza. *Códice Azoyú. El reino de Tlachinollan*, México, FCE, 1991.

Vilar, Pierre. *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*, México. Crítica/Grijalbo, 1982.

Vygotski, Lev S.. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Crítica/Grijalbo, 1979.

Waldegg, Guillermina. *Procesos de enseñanza y aprendizaje II (Vol. 1)*, México, Consejo Mexicano de investigación educativa/Fundación para la cultura del maestro mexicano, 1995.

Wittrock, Merlin C. *La investigación de la enseñanza I y II*. México, Paidós educador, 1997.

Woods, Peter, *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona, Paidós, 1987.