



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR,
HISTORIA**

Facultad de Filosofía y Letras

**La enseñanza de la historia de México para la
comprensión de las identidades plurales en el nivel
medio superior**

TESIS

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRO EN DOCENCIA
PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, HISTORIA**

PRESENTA:

Estefany Vilchis Salazar

Tutor: Dr. Roberto Fernández Castro, FFyL

Ciudad Universitaria, CD. MX.

Enero 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Resumen

Esta investigación presenta una propuesta didáctica para la enseñanza de la historia de México y la comprensión de las identidades plurales en el nivel medio superior. La enseñanza de la historia en nuestro país, en casi todos los espacios, responde a un marcado discurso oficial que ha impregnado la vida de los niños y jóvenes. Los docentes, la gran mayoría, acepta ese discurso homogéneo a tal grado que ha impedido que relacionen los contenidos de los programas de estudio con el contexto sociocultural e histórico de los estudiantes. En ese sentido, he observado dos problemáticas en torno a la enseñanza de la historia de México: 1) el discurso oficial que se prepondera habitualmente en las clases de historia y 2) el desfase total que existe entre las temáticas y el contexto sociocultural de los jóvenes. Derivado de las formulaciones anteriores, la propuesta didáctica, producto de este trabajo de investigación, responde a los dilemas planteados para abrir paso a una enseñanza que privilegie a los estudiantes considerando cómo se deconstruye su identidad nacional y particular para que por medio del docente le encuentren sentido a su constitución a partir de la relación estrecha entre sus identidades: nacional y particular.

Agradecimientos

Innumerables recuerdos vienen a mi, en este momento, cuando estoy escribiendo este apartado de la tesis y es que el hecho de tener presente lo que significó ese instante cuando estaba por iniciar las clases en la maestría me llenaba de una enorme satisfacción debido a todas las experiencias que estaba por vivir. Ahora que casi culmino: nuevas sensaciones y emociones hacen vibrar mi ser.

A mis padres: Carlos y Ángeles por todo el apoyo que me han brindado. Mis papás han sembrado en mi la semilla para seguir adelante en busca de nuevas aventuras, de crecimiento profesional, por la motivación, su amor y compañía, porque cada día hacen de mi una mejor persona. Muchas gracias por todo su cariño y amor. Gracias por formarme con valores y principios. Gracias por hacer de mi la persona que soy hoy y seré conforme pase el tiempo. Gracias por educarme con buenos ejemplos: soy en gran medida el reflejo de ustedes.

Papá: gracias por enseñarme a ser disciplinada, puntual, por tu entrega y pasión a lo que haces y decirme que todo lo que uno se propone es posible. Gracias por darme muestras de tu enorme sacrificio para la familia.

Mamá: gracias por dedicarme tu tiempo desde que era pequeña, por las largas charlas, momentos inolvidables, tu compañía y el más sincero amor. Gracias por ser una excelente mamá.

A mis hermanos: Elizabeth, Josué y Karen por estar conmigo porque sin que necesariamente los vea se que cuando los llame contaré, incondicionalmente, con ustedes.

A mis hermosos sobrinos: Kevin, Andrea y Annie Elizabeth por llenar mi vida de alegría.

A mis amigos: Javier, Daniel y Salvador gran parte del inicio, continuación y termino de la maestría se los debo a ellos. Aún tengo presente cuando mi amigo Javier me acompañaba a CU durante las pruebas para ingresar a la maestría. Salvador: desde que te conocí estuviste siempre pendiente de que no me faltara nada; sin duda eres una gran persona. Daniel jugaste un papel fundamental durante mi estancia en

la Ciudad de México mi más sincero agradecimiento por el apoyo brindado durante casi un año.

A Michelle, Rocío y Tania mis colegas, compañeras y, por supuesto, amigas por compartir conmigo esta travesía en nuestra vida académica.

A mis compañeros de la maestría. Les agradezco las nutridas y valiosas pláticas sobre el ejercicio, práctica docente y la enseñanza de la historia. Aprendí lo valioso que son las sesiones en plenaria y no saben como las disfruté.

A todos los maestros de la MADEMS que me impartieron clases y propiciaron cambios en mí en los ámbitos: profesional, laboral y académico. Gracias por sus exigencias, por sus cuestionamientos, por el ejemplo y tenacidad en su labor educativa.

Al Dr. Roberto Fernández Castro le agradezco infinitamente todo el apoyo y la comprensión recibida durante estos años, por las revisiones constantes de mi trabajo, por las asesorías, por las correcciones, por brindarme su tiempo y aceptar ser mi tutor principal. Me apasionaban sus clases, oírlo hablar, gracias por las reflexiones en torno a la enseñanza de la historia de México. Ahora sé lo compleja que es la práctica educativa también todos los aspectos que involucra la enseñanza de la historia y los detalles a cuidar para un buen ejercicio docente.

A la Dra. María del Carmen Valverde por sus valiosas aportaciones para la elaboración y culminación de este trabajo de investigación, por el apoyo incondicional, por las constantes revisiones y sugerencias para perfeccionar en diferentes aspectos mi formación académica. Asimismo, por revisar de manera detallada la propuesta didáctica para que cumpliera con el objetivo deseado.

A la Dra. Martha Diana Bosco Hernández por confiar en mí. Gracias por la motivación, por el aliento para moldear mi labor educativa así como en todo lo que hago y por cuestionarme sobre mi práctica docente y como bien lo dijera Donald Schön: ser un profesional reflexivo.

Al Dr. Roberto Villamil Pérez le agradezco infinitamente por aceptar ser mi lector y parte de mi sínodo, por la excelente plática que tuvimos la primera vez, me apasionó

escucharlo, su charla me envolvió completamente debido a que el tiempo fue efímero. Gracias por dedicarme su espacio, compartirme sus experiencias y brindarme valiosas aportaciones para avanzar en los objetivos planteados del trabajo desde que lo tuvo en sus manos.

A la Maestra Valeria Soledad Cortés Hernández gracias por su accesibilidad y amabilidad, por las pláticas amenas, por sus apreciables aportaciones, por las textos recomendados ya que me permitieron conocer, aprender y cuestionar la historia de la educación en nuestro país y el funcionamiento del Sistema Educativo Mexicano. Gracias por sus preciadas consideraciones para enriquecer este trabajo de investigación.

Gracias a todos los que hicieron posible la culminación de este proyecto a partir de sus contribuciones, críticas constructivas, recomendaciones y cuestionamientos permanentes en torno a la enseñanza de la historia e interculturalidad en México.

Gracias a mis estudiantes todo vale la pena desde el instante que entras a un aula y ves las necesidades imperantes de los jóvenes y con un trabajo arduo notas lo que es posible lograr para dejar huella en ellos y ayudarles a tener éxito en lo que se propongan. Gracias por formar parte de mi vida.

Gracias a la UNAM por el apoyo brindando durante mi estancia en la maestría. Asimismo, agradezco a la Dirección General de Asuntos del Personal Académico por medio de la Subdirección Académica de Formación Académica a través del Programa de Formación de Profesores para el Bachillerato Universitario por la beca recibida durante 2 años.

Gracias al Colegio de Bachilleres del Estado de México (COBAEM) porque fue el primer subsistema que me dio la oportunidad de laborar en el área de docencia y en exclusivo en la enseñanza de la historia, por cobijarme y confiarme la vida de los jóvenes para formar personas con valores y virtudes.

La enseñanza de la historia de México para la comprensión de las identidades plurales en el nivel medio superior

Introducción.....	7
Prólogo.....	30
Capítulo I. Naciones, culturas e identidades.....	33
a) Nación, nacionalismo, patria.....	33
b) Cultura, culturas y nación.....	48
c) Identidad nacional e identidades plurales.....	51
d) Multiculturalidad, pluralidad e interculturalidad.....	58
Capítulo II. La enseñanza de la historia de México y las identidades plurales.....	61
a) La educación y la enseñanza de la historia de México.....	61
b) La “interculturalidad” en México.....	70
c) Antecedentes de la educación intercultural en México.....	72
d) El docente y su formación en el ámbito de las humanidades.....	80
e) La enseñanza de la historia de México para la comprensión de las identidades plurales	82
f) Principios básicos para enseñar historia de México a partir de identidades plurales.....	88
Capítulo III. El Telebachillerato comunitario, el contexto de los jóvenes, el enfoque sociocultural y la deconstrucción.....	91
a) El Telebachillerato Comunitario TBC.....	91
b) La enseñanza de la historia dentro del proyecto del TBC.....	93
c) Contexto de los jóvenes del bachillerato.....	95
d) Enfoque o paradigma sociocultural.....	97
e) El paradigma sociocultural y la deconstrucción.....	100
f) La deconstrucción aplicada al ámbito educativo.....	102
g) La deconstrucción y la enseñanza de la historia de México.....	103
Capítulo IV. Propuesta didáctica: La enseñanza de la historia de México comprendiendo las identidades plurales en el nivel medio superior	105
a) Crítica al programa de historia de México I.....	105
b) Propuesta didáctica.....	107
c) Reflexión en torno a mi práctica docente.....	119
Consideraciones finales.....	122
Bibliografía.....	132
Anexos.....	137

Introducción

Antecedentes

La educación media superior en México

La educación media superior es un nivel clave del Sistema Educativo Nacional ya que es el vínculo entre la formación básica y superior. Derivado de lo anterior, resulta fundamental, responder a la necesidades y retos que enfrenta este nivel educativo para mejorar y fortalecer la educación de las futuras generaciones, aprovechando todos los medios, herramientas y materiales que se tienen a disposición.

El bachillerato requiere de una profunda revisión del curriculum formal que se ofertan en el país y que se encuentran desvinculadas entre ellas tanto con el sector social como con el productivo. Los programas educativos carecen, en su gran mayoría, de actualización en contenidos y metodología pertinente. Además, no se promueve la formación integral de los alumnos. Por otro lado, el profesorado, por lo general está integrado por profesionistas de diversas disciplinas que egresan de distintas universidades pero que necesitan formación docente, capacitación y actualización debido a que, por lo general, no imparten una asignatura de acuerdo con su perfil y asimismo, no tienen formación pedagógica.

Significa entonces que en México la educación media superior, está desatendida; usualmente, no tiene identidad ni mecanismos adecuados de evaluación; carece de criterios normativos congruentes y está desarticulada del sistema básico. Como consecuencia de esto, no hay un proyecto educativo adecuado a los requerimientos que demanda la sociedad actual.

En este momento, en el país operan al menos 30 subsistemas de educación media superior, algunos de los cuales ofrecen además 200 carreras terminales y donde estudian cerca de cuatro millones de estudiantes. Entre ellos figuran los Centros de Estudios Tecnológicos en Aguas Continentales, los Centros de Bachilleratos Tecnológicos Agropecuarios, los Centros de Bachillerato Tecnológico, Industrial y de Servicios (CBTIS), los Colegios de Bachilleres, los Centros de Estudios

Científicos y Tecnológicos de los estados, los Telebachilleratos Comunitarios, los CONALEP, las preparatorias de las Universidades Autónomas estatales, las preparatorias de la UNAM y los CCH's, los bachilleratos de Artes del INBA, las vocacionales del IPN y las escuelas privadas.

Como se puede observar, es necesario analizar a profundidad la propuesta oficial del Plan Sectorial de Educación 2012-2018 que contempla para el nivel medio superior el objetivo de "Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México" (SEP, 2013; 49).

Asimismo, dentro de las estrategias, del Plan Sectorial de Educación, se encuentran: orientar y asegurar la calidad de los aprendizajes para fortalecer la formación integral en la educación media superior, consolidar el Sistema Nacional de Bachillerato,¹ universalizar el Marco Curricular Común² y mejorar la profesionalización docente y directiva; continuar el desarrollo de los mecanismos para el aseguramiento de la calidad de los programas e instituciones de educación media superior; fomentar la investigación científica y tecnológica y promover la generación y divulgación de conocimiento de impacto para el desarrollo del país.

Además, dentro de la misma línea el Plan Sectorial de Educación 2012-2018 plantea reforzar la pertinencia de la capacitación para el trabajo en la educación media superior con la finalidad de responder a los requerimientos del país; aprovechar las tecnologías de la información y comunicación para la consolidación de la educación media superior; mejorar la infraestructura, el equipamiento de las instituciones del nivel medio superior, y las brindar las herramientas necesarias para ofrecer una capacitación para el trabajo.

De acuerdo con el objetivo y estrategias que rigen la Educación Media Superior³ hay un desapego total con respecto a lo que sucede en gran parte de las instituciones educativas de ese nivel debido a que las líneas de acción que hasta el momento marca la SEP, habitualmente, no se llevan a cabo y ello ha propiciado que

¹ Mencionaré al Sistema Nacional de Bachillerato con las siglas SNB

² En adelante utilizaré las siglas MCC para referirme al Marco Curricular Común

³ Para aludir a la Educación Media Superior recurriré a las siglas EMS

existan demasiados rezagos en este nivel educativo sobre todo en los ejes rectores. Precisando de una vez que los discursos oficiales son fuertes instrumentos que utiliza el Estado para legitimarse a través del dominio y control que ejerce sobre los ciudadanos por medio de ciertas instituciones como en este caso es la escuela.

La enseñanza de la historia en el nivel medio superior

El conocimiento y la enseñanza de la historia de México, la mayoría de las ocasiones, ha respondido a necesidades e intereses de los grupos de poder, al manipular la información de lo que consideran pertinente que la población conozca. De esta manera en casi todos los niveles educativos del país se enseña: historia patria, nacional, oficial o de “bronce”.

La llamada “historia de bronce”: exalta al héroe, destaca sus virtudes y sirve de modelo, es necesaria y conveniente no sólo para fines políticos, como podría pensarse, también sirve para fortalecer las culturas; además es magnífico vehículo de afianzamiento de valores nacionales. La historia de bronce (o historia oficial) es la que utiliza el gobierno para legitimarse. Es la historia de héroes puros y villanos sin posible redención. Es la versión oficial de un gobierno en torno a los hechos históricos. La historia patria, o el catecismo oficial de los gobiernos. En México ha imperado un exceso de patriotismo maniqueísta y totalizador, definitivo, como si la historia ya estuviera hecha y no se pudiera reconstruir; sin embargo, la moderna investigación arroja, y lo seguirá haciendo, muchos datos e interpretaciones que modifican visiones que teníamos de personajes o sucesos (De Arenal, 1998).

La historia que se enseña en casi todos los niveles educativos del país es oficial, de bronce: héroes, hazañas, batallas y por supuesto los grandes acontecimientos, cuando la historia la construyen todos los pueblos y cada uno de los individuos que conforman a la sociedad. Por lo tanto, en la medida en que los docentes tengamos concepciones diferentes de la historia también se transformará la manera de enseñarla. De una historia oficial y nacionalista pasaremos a una enseñanza que comprenda la formación de identidades plurales para hacer a un lado las explicaciones oficiales que manejan los libros de texto o bien los medios de comunicación.

Los párrafos anteriores refieren al tipo de historia que, mayormente, se enseña en nuestro país, pero ¿qué sucede con el contenido histórico que se enseña? Se enseña y se aprende en todos los niveles educativos una historia homogénea, una cultura e identidad nacional donde no existe la diversidad cultural ni las identidades plurales todo gira en torno a la idea de un México y un territorio organizado de manera uniforme desde el norte, centro y sur en el que absolutamente todos somos iguales, no hay distinción ni reconocimiento para los individuos que no entren en esta categoría del Estado.

Desde su origen y surgimiento de los países, los estado-nacionales han necesitado de una historia nacional para generar un sentido de pertenencia, unidad e identificación entre sus miembros.

El Estado ha insistido tanto por educar en una historia nacional porque ha sido el medio más fructífero para transmitir su ideología política, social, cultural y artística a través de diversas instituciones debido a que de esa manera ha adoctrinado, la mayoría de veces, a los ciudadanos. Sin embargo, esa historia nacional es cuestionable porque ha sido construida de acuerdo a los intereses, necesidades y fines de los grupos de poder para legitimar y posicionarse dentro del orden social. Y no sólo esa cuestión sino que el sistema político y educativo han actuado de manera autoritaria. La historia, precisamente, es el mejor ejemplo al formar parte de un contenido de enseñanza que ha sido manipulable.

A partir de la enseñanza de la historia de México tradicionalista, oficial, “de bronce”, historia patria, planteo este problema: ¿por qué los docentes en la enseñanza de la historia de México siempre resaltamos la unidad nacional olvidando que México es tan diverso? Nuestro país es pluricultural, multiétnico, multilingüístico y multifacético. La cultura mexicana es muy compleja y rica derivada de aspectos prehispánicos, del periodo colonial y moderno. El legado histórico del país y su pluriculturalidad proporcionan características únicas a lo mexicano y a sus individuos. La cultura mexicana actual no es fácil de explicar ya que es sumamente diversa en tradiciones y contrastes. Las fiestas mexicanas son un símbolo de

pluriculturalidad ya que no sólo son nacionales sino regionales y locales que se celebran en grande por todo el vasto territorio.

México es muy diferente en cuanto a gente, cultura, pueblos, arte, comunidades, caminos, tradiciones, costumbres, lenguas, religión, gastronomía, vestimenta, artefactos, utensilios, gestos, calles, música, corridos, cuentos, literatura, adornos, festividades, actividades comerciales, materias primas, infraestructura, leyendas, mitos, miles de rostros y facetas, patrimonios, recursos naturales, diversidad de pueblos indígenas, expresiones cotidianas, ciudades, estados, biodiversidad, espacios públicos, avances tecnológicos y científicos. Lo anterior, por mencionar, sólo algunos ejemplos en los cuales está plasmada la diversidad en México. Sin embargo, la educación que se brinda en todos los niveles educativos no hace hincapié precisamente en estas características identitarias sociales y culturales sólo resalta una cultura y una identidad mexicana. En México: no hay lugar para lo diverso todo se explica desde la óptica homogénea.

Es evidente entonces, si tenemos un panorama heterogéneo de nuestro país no podemos explicarles a los jóvenes todo a través de la homogeneidad si lo que se refleja son muchos Méxicos, como señala Lesley Simpson, y no un México. Dadas las condiciones que anteceden, las explicaciones de los docentes en la historia de México, deben responder más a las situaciones que los estudiantes viven en el día a día que a lo que dicen los libros de textos o los discursos oficiales, ya que de otro modo estamos dejando de lado el contexto sociocultural e histórico de los estudiantes. Pero no es sólo eso, sino que como docentes y formadores de sujetos históricos es imprescindible hacer hincapié en lo que marca Michel de Certeau en *La operación historiográfica* (1993), en el sentido de que no se puede explicar el contexto sin las fuentes y viceversa.

Ante este panorama nos enfrentamos a dos problemas: por un lado el tipo de historia que se enseña y por el otro el sentido nacionalista que se transmite a los estudiantes. El primero regido por la historia oficial que se enseña y el segundo por su contenido ya que como se dijo no contempla el contexto sociocultural e histórico de nuestro país.

Si bien es cierto que formar y educar es una tarea ardua y compleja en el aula, sobre todo en el nivel medio superior, es posible precisamente valernos de los medios que poseemos y enseñar a través de la comprensión de las identidades plurales, ya que seguramente tenemos estudiantes de diferentes comunidades, con otras tradiciones, costumbres, lenguas, intereses y necesidades que promueven el enriquecimiento. En efecto, los docente somos responsables que esta educación y formación en identidades plurales permita y promueva un ambiente de tolerancia y respeto entre los mismos.

La educación en un sentido general y abstracto abarca no sólo los sistemas educativos escolarizados y no escolarizados, sino el cuerpo social en su conjunto. Éste es el proceso por el cual una sociedad se incorpora a los nuevos elementos en forma fructífera: comprende la familia, pasa por la escuela y obliga a la comunidad y a las instituciones a incorporarse.

La educación es uno de los pilares de crecimiento y desarrollo de cualquier país, pero para lograr esos objetivos es indispensable brindar en todos los niveles una formación que responda a las necesidades de la población tomando en cuenta los retos y cambios que enfrenta la situación económica, política y social de México para ejecutar políticas educativas adecuadas que eliminen rezagos con mayor cobertura, calidad y equidad que consideren la diversidad cultural y social de nuestro país como elemento primordial.

Gilberto Guevara Niebla en *Lecturas para maestros* señala que para educar no basta con instruir, es decir, no basta con transmitir conocimientos y habilidades, se requiere, además, formar el espíritu (Guevara, 2002; 18). La enseñanza de la historia de México debe permitir el desarrollo de la identidad, personalidad y asimismo, formar sujetos conscientes de su entorno. La dificultad fundamental estriba: en articular ambos elementos teniendo en cuenta la comprensión de las identidades plurales en el aula.

En enero de 2008 hubo un giro en la EMS con la Reforma Integral de la Educación Media Superior,⁴ como eje principal se basó en el MCC para el diseño de planes y programas de los diferentes subsistemas del país: bachillerato general, bachillerato tecnológico, CONALEP, CECYTEM y colegios nacionales de educación superior y profesional y técnica (Frade Rubio, 2009; 415).

Actualmente la acción pedagógica se encuentra inmersa en el diseño curricular del modelo por competencias (SEP-DGB, 2009), excepto los bachilleratos de la UNAM: CCH⁵ y ENP,⁶ desde los niveles básicos hasta los superiores con la finalidad de brindar una educación que se adapte a los cambios constantes, así como a la necesidad de responder a las demandas que plantea la sociedad del siglo XXI, ya que la educación no es sólo la trasmisión y memorización de conocimientos sino su papel fundamental es aprender a aprender a lo largo de la vida así lo ha sustentado la UNESCO.⁷

No obstante, a pesar de que en México el Estado le ha apostado mucho al modelo de competencias con el que trabajan la mayoría de los subsistemas de nivel medio superior: es muy discutible. En primer lugar, por el contexto del que surge es laboral y busca hacer competentes a los estudiantes. La pregunta es ¿competentes para qué? En segundo lugar, porque no se toma en cuenta el contexto sociocultural de los estudiantes ni las necesidades de nuestro país y se ha forzado el Sistema Educativo Nacional a las exigencias de los organismos internacionales.

En ese sentido, probablemente muchos docentes no estemos a favor del modelo por competencias pero como el Estado ha mostrado, habitualmente, autoritarismo y exige estadísticas los profesores se ven en la necesidad de elaborar sus planeaciones y formatos de acuerdo con esos requerimientos aunque eso no signifique que se trabaje con ese modelo más bien sigue la tendencia de una enseñanza tradicionalista. Por lo tanto, el Estado no responde a los requerimientos

⁴ En adelante me referiré utilizando las siglas RIEMS

⁵ Colegio de Ciencias y Humanidades

⁶ Escuela Nacional Preparatoria

⁷ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. En adelante utilizaré las siglas UNESCO

formativos del educador ya que no lo capacita con base en el modelo de competencias.

Por lo anterior, es importante, a partir de la educación media superior basada en el modelo de competencias, aplicar propuestas didácticas pertinentes y sustentadas teóricamente que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje para garantizar habilidades, conocimientos, actitudes, valores que les permitan a los estudiantes entender y comprender el entorno así como su contexto comunitario, nacional e internacional.

La propuesta didáctica se ideó para el subsistema de Telebachillerato Comunitario con la finalidad de propiciar en los jóvenes una manera diferente de mirar, conocer, sentir y aprender la historia de México para la comprensión de identidades plurales en la EMS. Dicha propuesta contemplará alejarse de enseñanza de la historia oficial, tradicionalista y nacional para brindar a los educandos la posibilidad de deconstruir y construir su identidad nacional así como sus identidades plurales.

A partir de los problemas señalados en el enseñanza de la historia de México que tiende a oficializar la versión del Estado a través de una serie de discursos con fines políticos de legitimación, dominio y control ¿cómo enseñar una historia de México que contemple una identidad nacional, pero asimismo haga referencia a las particulares identitarias de los diferentes grupos sociales y culturales que habitan en nuestro país?

La respuesta a la pregunta anterior es a partir de la deconstrucción de la identidad nacional y particular para saber cuáles son las huellas o rastros que constituyen los elementos para crear un sistema de signos y conocer la estructura que lo conforma para finalmente darle sentido a la identidad de los estudiantes.

Por lo anterior, el objetivo central de esta tesis fue reconocer la pertinencia de una enseñanza de la historia de México que contemple una identidad nacional e identidades plurales por medio de una serie de principios éticos para evitar la preponderancia de un discurso oficial-homogéneo. Esto último se verá reflejado a partir de una propuesta didáctica diseñada con la finalidad de comprender las

identidades (nacional y plural) en el aula. Para lograr ese objetivo, me guíe de los siguientes propósitos:

*Analizar los conceptos de nación, nacionalismo e identidad nacional a través de cambios que han tenido las nociones de acuerdo con el contexto histórico-social para reconocer la función de los mismos en la conformación de la identidad de los estudiantes.

*Evaluar el propósito de la educación intercultural de acuerdo con los discursos oficiales para demostrar que no existe un fundamento teórico ni proyecto estructurado que respalde las políticas educativas interculturales en nuestro país.

*Diseñar una propuesta didáctica en la enseñanza de la historia de México con base en una serie de fundamentos teóricos para comprender a partir de la deconstrucción las identidades en el aula tanto nacional como particular.

Para la elaboración de este trabajo de investigación se revisó una extensa bibliografía referente al tema de nación, nacionalismo, cultura y enseñanza de la historia en nuestro país. Sin embargo, una de las cuestiones que más se problematizan durante el desarrollo del texto es la educación intercultural en México y es la razón por la que me enfoqué en esta línea temática en el estado de la cuestión para saber cómo se ha estudiado y trabajado la interculturalidad en nuestro país.

La literatura corresponde no sólo al contexto mexicano, sino también algunos países de América que han producido bibliografía en torno a la interculturalidad: es el caso de Argentina con *Diversidad cultural y fracaso escolar* (2004), así como también encontré una buena cantidad de textos de educación intercultural que refieren a España.

Tal es el caso de la bibliografía extranjera, por ejemplo, el libro de *La interculturalidad. Desafío para la educación* (2007) de Alfonso García Martínez, Andrés Escarbajal Frutos y Andrés Escarbajal de Haro: muestran a la interculturalidad como uno de los fenómenos que afectan a las sociedades. Para los autores la elaboración de esos nuevos cimientos de una sociedad intercultural está convocada, como no podría ser menos, la educación, especialmente para capacitar

a los futuros ciudadanos, provengan de donde sean, para sentar las bases en un modelo de sociedad que, rompiendo con prejuicios y estereotipos que atentan contra los seres humanos y sus derechos, abra las puertas a una controversia intercultural enriquecedora y dispuesta a un diálogo libre y sin condiciones previas. A contribuir a este propósito se destina el libro, de contenido teórico-práctico.

Otro de los textos referentes al ámbito educativo en torno a esta línea es *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural* de Miguel Ángel Essomba (1999). La obra menciona que la propia práctica pedagógica en constante innovación y la creciente caracterización multicultural de la sociedad, entre otras causas, hacen que si bien ya se ha dicho mucho sobre interculturalismo, todavía quede bastante por decir. Los debates se van actualizando, y aparecen nuevas problemáticas educativas a las cuales hacer frente. Hacia este doble sentido se ha orientado el texto. Por un lado, ofrece una visión renovada de algunos temas que aún dan para reflexionar: la concepción multiculturalidad o interculturalidad de la educación, la visión de la comunidad interculturalidad y el currículum. Y, segundo término, también aborda la complejidad en la que se encuentran los espacios educativos para reconocer si cuentan con las condiciones necesarias para la implementar una educación intercultural, especialmente cuando existe en las aulas un elevado porcentaje de alumnado extranjero proveniente de países pobres.

Continuando con esta orientación de educación intercultural el texto: *Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración* (2007) de Miguel Ángel Essomba. La obra se centra en dos temas de especial relevancia para la sociedad en la actualidad: la inmigración y la interculturalidad.

De acuerdo con Essomba existe una necesidad social de abordar ambas cuestiones debido a que una serie de indicadores así lo justifican. Por un lado, la complejidad del modelo de desarrollo económico y social a escala internacional, junto con otros factores de orden más interno, han influido notablemente en el incremento del número de ciudadanos extranjeros residentes en el país emisor a uno receptor en

muy pocos años. Así pues, esta obra ofrece un aporte teórico-práctico que, en alguna medida contribuya a superar algunos defectos descritos. En primer lugar, se dirige a satisfacer las necesidades del profesorado ya que se ve de manera generalizada. También subraya que el contenido básico del libro: sustenta una percepción profundamente política del profesorado, tomando muy en consideración su dimensión más personal que como ciudadano.

Para el Essomba, los centros educativos requieren la presencia de personas capacitadas en la interculturalidad, y piensa en los docentes, debido a su función de liderazgo de la comunidad educativa, en ese sentido desde su concepción los maestros tendrán que ser los primeros en ver satisfecha la necesidad de resolver dudas sobre los distintos procesos sociales vinculados a la diversidad cultural y los ciudadanos extranjeros.

Essomba piensa que el objetivo básico de toda innovación en educación intercultural debe ser: desarrollar contextos de acción que persigan el respeto a la diversidad cultural, la igualdad de oportunidades y lucha contra la discriminación. Asimismo, enfatiza la misión del profesorado, ante el reto de la formación e innovación, requiere una atención pormenorizada a tres procesos: la clarificación conceptual, el cambio actitudinal y la orientación de comportamientos coherentes, y consistentes con los objetivos previstos.

El texto de María Ángeles Sagastizabal, *Diversidad cultural y fracaso escolar* (2004) aporta una mirada diferente sobre una realidad que ha menudo ha sido representada por la uniformidad, por la cultura y lengua única. Para la autora desde que somos conscientes de que la diversidad es lo habitual, y no una excepción, la educación no puede ser ya igual para todos: una enseñanza estándar y un currículum uniforme. En ese sentido, la autora dice que el caso de la comunidad toba ayuda a comprender que la sociedad argentina alberga en su interior otras muchas culturas, algunas de origen migrante y otras autóctona, pero confirman que hay muchas maneras de vivir en sociedad. Finalmente, el libro lleva al terreno de las limitaciones y las dificultades para el desarrollo satisfactorio del proyecto intercultural con la comunidad toba. Estos obstáculos hacen referencia a la ausencia

de un marco legislativo que promueva este tipo de iniciativas, también señala la problemática en que se encuentra en la misma lengua toba, todavía sin normalizar y la falta de formación del profesorado que ha de impartir las clases con los alumnos de esa región.

El trabajo de Marta Sabariego, *La educación intercultural ante los retos del siglo XXI* (2002). La autora reflexiona conjuntamente sobre lo que considera qué significa y tiene que aportar la educación intercultural dentro de las coordenadas que rigen la dinámica social y ante los retos que en estos momentos plantea una sociedad progresivamente más plural y compleja.

A partir de la postura de la autora su discurso plantea dos preguntas de fondo que lanza a modo de reflexión personal: ¿por cuál educación apostamos? Y ¿para qué sociedad queremos educar? Para Marta es evidente que hablar de educación es hablar de planificación de la sociedad del futuro, el modelo de persona y mundo que se desea construir marca de un modo u otro cómo educar y, por tanto, de contribuir en este sentido.

La autora aporta respuestas a ambas cuestiones para evitar un concepto de educación intercultural desarrollado en el vacío: contrariamente, la reflexión teórica que ofrece pretende ser coherente con el papel que en estos momentos está llamada a asumir y con su conceptualización más reciente, como verá refractaria a un enfoque esencialista y acrítica de la diversidad cultural.

La última referencia en cuanto a bibliografía extranjera es *La educación intercultural, una respuesta a tiempo* de Enric Castella, Cristina Isern Pinto y José Antonio Jordán Sierra (2001). Este material ofrece a los lectores una visión panorámica de esta temática: en el plano real (consecuencias educativas del multiculturalismo), en el teórico (ámbito conceptual y fundamentación) y en el práctico (sugerencias concretas para intervenir psicopedagógicamente en este campo educativo).

En cuanto a bibliografía nacional, Jesús Aguilar Nery con *Hacia una memoria argumental sobre la educación intercultural en México: Una narrativa desde la frontera norte* (2004). El texto problematiza las definiciones de educación

intercultural en los discursos institucionales en México, a través de algunos documentos oficiales: gobierno federal y Baja California, como parte de un ejercicio de autocomprensión y debate. El autor tiene el interés de mostrar las convergencias y divergencias, los problemas y las perplejidades, así como la evolución más o menos acelerada que han tenido en la última década los discursos sobre la interculturalidad en las instancias oficiales. El autor concluye que el panorama institucional sigue mostrando fallas y contradicciones, especialmente, en lo relacionado a la definición de cultura y en la distancia que guardan en la orientación de las prácticas escolares.

Uno de los textos polémicos en torno a la educación intercultural en nuestro país: *Universidad Intercultural. Modelo educativo*, SEP-CGEIB (2006). La obra se basa, principalmente, en la educación intercultural y para ello aborda la creación de universidades interculturales con la finalidad de alcanzar mejores condiciones de equidad, fomentar el desarrollo y consolidar la pertinencia cultural de aquellos jóvenes interesados en establecer, mediante sus propias lenguas y valores, puentes de comunicación entre los pueblos indígenas de México, la sociedad y las instituciones mexicanas.

Desde el punto de vista de las autoras, la educación intercultural se orienta a romper el paradigma de dividir al sujeto investigador y al sujeto/objeto investigado (pueblos indígenas/la pluralidad cultural y étnica en México) y de estudiar la cuestión indígena y la diversidad desde contadas disciplinas, abriendo las puertas a la autoinvestigación de los grupos indígenas desde una perspectiva interdisciplinaria e impulsando la promoción de sus expresiones culturales, fomentando el multiculturalismo mexicano, y también el reconocimiento de la diversidad.

Dentro del mismo horizonte de investigación encontramos a Sylvia Schmelkes: *La educación intercultural en la sociedad multicultural* (2004). La postura de la autora es que para hablar de interculturalidad es preciso observar y valorar los contextos, así como los espacios educativos. El caso de México ejemplifica que se reconoce la multiculturalidad como parte de nuestra historia y las diferencias entre grupo dominante y las culturas originarias han motivado desde intentos de exterminio

hasta esfuerzos concertados a nivel nacional de asimilación. Sin embargo, la autora tiene una tendencia a ver la educación intercultural vinculada a la población indígena.

Otro texto de gran relevancia: *Una historia desde y para la interculturalidad* de Xavier Rodríguez Ledesma (2008). A pesar de ser un texto que se enfoca en la historia y su enseñanza abre la reflexión sobre la educación intercultural partiendo del “resurgimiento” de la existencia de diversas estructuras culturales dentro de una misma sociedad y la manera en que ellas habrán de coexistir y convivir bajo nuevas reglas de funcionamiento, para el autor urge inquirir sobre, ¿cuáles son las formas en las que la educación debe coadyuvar a la construcción de un ambiente de convivencia que rebase el manido concepto de “tolerancia”? la pregunta atañe tanto a las sociedades europeas como a las latinoamericanas y a la estadounidense, lo cual explica la puesta en boga en la reflexión educativa de los últimos años de los temas sobre la educación intercultural.

Continuando con la temática *Interculturalidad: Historias, experiencias y utopías* de Araceli Mondragón y Francisco Monroy (2010). Los textos que componen este libro representan un esfuerzo colectivo e interdisciplinario por abordar, desde distintas perspectivas y diversos contextos, los significados, los alcances y los límites de la interculturalidad como concepto; experiencia y proyecto educativo, y de vida.

Otro de los textos sobresalientes es *Interculturalidad y educación intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos* (2011) editado por la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe.⁸

El trabajo de investigación brinda un panorama detallado y profundo de las distintas perspectivas desde las que se comprende y explica la interculturalidad y la educación intercultural bilingüe. Lo que se encuentra durante la lectura es una amplia narración histórica de los procesos de educación indígena en México y de los múltiples significados y matices que conlleva la educación intercultural bilingüe

⁸ En adelante utilizaré las siglas CGEIB para referirme a la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe.

tanto en nuestro país como el mundo entero. El objetivo central de la obra consiste en: recopilar, analizar y comparar panorámicamente los principales discursos académicos, políticos y educativos que en México se han ido generando en torno al tema de la interculturalidad y educación intercultural, para generar una perspectiva global de los tipos y vertientes del discurso mexicano contemporáneo con relación en sus implicaciones transnacionales así como tres ejes teóricos subyacentes: la diversidad, diferencia y desigualdad.

Para concluir con la revisión literaria *Interculturalidad: concepto, alcances y derecho* (2014) editado por la mesa directiva de la cámara de diputados. Este libro incursiona en la construcción histórica del concepto de interculturalidad, pasando por las distintas ideas, nociones y conceptos que han incursionado en la actualidad.

El origen de esta concepción la ubica a finales del siglo XV en el concepto de tolerancia, sus definiciones y sus usos, seguido por los de pluralismo y multiculturalismo para llegar al siglo XXI al de interculturalidad. Asimismo, la obra aborda medidas que propician el diálogo y las relaciones interculturales que sirven de base para la formación de un marco legal adecuado sobre la materia, así como las políticas públicas que deberán formarse para el reconocimiento de la interculturalidad como eje transversal.

Uno de los aspectos que llama la atención en cuanto a la producción bibliográfica de educación intercultural en México es que la SEP en coordinación con la CGEIB encabezan la lista al editar la mayoría de libros veamos como ejemplo algunos trabajos que se han publicado recientemente: *Relaciones interculturales. Cuaderno de trabajo* (2005), *Experiencias innovadoras en educación intercultural volumen 1 y 2* (2006), *Guía Técnico Pedagógica para el diseño de proyectos innovadores de educación intercultural* (2013) e *Intraculturalidad y materiales didácticos. Metodología para la recuperación de saberes* (2013). Estos textos se caracterizan por vincular a la educación intercultural con la indígena.

De acuerdo con la revisión literaria, en el caso de la bibliografía española existen concepciones más claras y precisas en cuanto al término interculturalidad así como de educación intercultural. Los proyectos educativos y la producción bibliográfica

española: presentan mayor estructura y objetivos contundentes, existen escuelas que ya trabajan de acuerdo con esta filosofía. Sin embargo, en el caso mexicano, la mayoría de los textos, adolecen de criterios para identificar y definir que debe entenderse por interculturalidad. Además, los textos que más se publican en torno a este tema son editados por una institución que trabaja de acuerdo a la perspectiva del Estado.

La historia cumple con un papel ideológico y crítico, su función educativa se renueva y es insustituible para la supervivencia humana. A pesar de la importancia de la historia para la transformación de la sociedad, a la mayoría de los estudiantes no les agrada esta asignatura, ya que piensan que no tiene utilidad ni sentido en su vida cotidiana. Este problema se debe a diversas razones:

Primero, la enseñanza de la historia se basa, desde el nivel básico hasta el medio superior, casi exclusivamente en la versión oficial del Estado quien resalta exclusivamente héroes y villanos sin considerar el contexto de acción de los personajes históricos. No obstante, los docentes formados en el área de historia reconocemos que la disciplina no sólo aporta conocimientos del pasado y de cultura capaces de integrar y procesar información, sino modos de ser, pensar y de vida que ayudan al individuo a construir pautas de identidad, situarse en la realidad espacio-temporal, establecer ejes, redes de relación social para impulsar la comunicación, la conciencia individual y colectiva, así como elementos para valorar, disfrutar, compartir valores y modos de vida.

Segundo, muchos profesores que imparten esta asignatura en bachillerato no estudiaron historia, pertenecen a otros campos de conocimiento (sociología, derecho, filosofía, antropología, etnohistoria, ciencias políticas y geografía) y como consecuencia los docentes carecen de un posicionamiento historiográfico, interpretaciones historiográficas y explicaciones congruentes.

Desde luego aquí ocupa un papel central la historiografía: no se puede enseñar historia sólo a partir de lo que dice una fuente o de lo que sostienen los libros de texto que es la tendencia en la mayoría de los docentes debido a que se aprecia y

valora una verdad, una interpretación, una cultura e identidad nacional. Y como se sabe, los que hemos estudiado historia, la disciplina tiene muchas visiones y versiones porque se ve desde ángulos y vertientes diferentes por eso las explicaciones son variadas ya que los historiadores conocemos la dinámica de la disciplina histórica.

Tercero, los profesores de historia del bachillerato, comúnmente, no tenemos propuestas psicopedagógico-didácticas y se enfocamos casi exclusivamente en actividades aburridas: resúmenes, cuestionarios, líneas de tiempo u organizadores gráficos sin sentido. No hay dinámicas alternativas que promuevan la evaluación cualitativa sólo prevalece la interpretación cuantitativa. Por lo tanto, no hay clases que promuevan el sentido de la enseñanza de la historia sino más bien, casi siempre, las sesiones se tornan tediosas y esto conlleva a una enseñanza de la historia tradicionalista no significativa, que lejos de mejorar el contenido histórico propician que los estudiantes pierdan el mucho o poco interés en los acontecimientos históricos. Lo anterior sin duda se debe a que, mayormente, los profesores de historia del nivel medio superior no estamos formados precisamente para la difícil tarea educativa que exige un enorme compromiso social y responsabilidad.

Como puede observarse, la lista es larga no obstante estos problemas están lejos de superarse ya que en el aula, en las clases de historia los profesores enfatizamos la historia oficial, es decir, no hay contenidos viables ni pertinentes, tampoco estrategias de enseñanza-aprendizaje que despierten el interés de los estudiantes de nivel medio superior. Además, el problema de fondo está en que la enseñanza de la historia no responde a las necesidades sociales de los jóvenes ya que lejos de resaltar el contexto de nuestro país adoptándolo a la enseñanza de la misma, los docentes frecuentemente abordamos y retomamos el viejo discurso oficial del rescate de la cultura e identidad nacional olvidando la diversidad cultural e histórica de México.

Por las consideraciones anteriores, es imprescindible modificar la enseñanza tradicionalista de la historia de México para comprender las identidades (nacional y

particular) con la finalidad de garantizar un aprendizaje con sentido, crítico, reflexivo y analítico, que garantice y asegure que los estudiantes relacionen su vida cotidiana como producto de ese pasado-presente que se refleja en cada uno de ellos. De esa manera, como docentes cambiaremos la concepción que los estudiantes tienen de la historia una vez que los jóvenes le encuentren sentido dentro de su construcción y deconstrucción de sus rasgos identitarios.

Los beneficios que tendrá el trabajo de investigación serán los siguientes:

En cuanto a los **docentes**:

- Constituye un marco de referencia para la reflexión de su quehacer en el aula, así como el cuestionamiento permanente de qué enseñan, cómo enseñan y para qué. Asimismo, cuentan con una propuesta didáctica que les servirá de base para diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje que vayan enfocadas a otras interpretaciones de la realidad social y de los fenómenos históricos
- Debatir los discursos oficiales y alejarse de la versión oficial de la historia de México
- Reconocer el valor de la diversidad social y cultural con mira a la construcción de una sociedad más justa pero no con tintes ni fines políticos.

Para los **alumnos** los beneficios serán:

- Encontrarle sentido a la enseñanza de la historia, a partir de la deconstrucción de su identidad nacional y particular para ubicarse como agentes participativos en la historia de su país
- Valorar la riqueza de México a partir del sincretismo
- Enriquecimiento por medio de las distintas prácticas sociales y culturales que poseen sus compañeros
- Ubicar su historia personal, familiar y social en el contexto histórico, social y cultural del país
- Comprender que las prácticas sociales y culturales que realizan son producto de un contexto histórico

Las aportaciones de esta investigación servirán para cambiar la manera tradicionalista de la enseñanza de la historia de México para que los docentes de historia por medio de la reflexión problematicemos: el sentido de la enseñanza de la historia de México, el diseño de estrategias didácticas pertinentes de acuerdo a las necesidades de los estudiantes considerando los estilos de aprendizaje de los mismos relacionándolo con el contexto social y cultural de los jóvenes.

La historia ha sido siempre una de mis pasiones. Mi primer acercamiento en mi formación disciplinar fue con la historia en la Universidad Autónoma del Estado de México. Desde el momento que egresé, me titulé y comencé a laborar trabajé en el área de docencia impartiendo asignaturas del campo disciplinar de las Ciencias Sociales y Humanidades en el Colegio de Bachilleres del Estado de México.

A partir de ese primer acercamiento a la docencia, del contacto con los alumnos, con profesores, con las academias, cuerpos colegiados, las instituciones educativas, personal administrativo, directores y las largas charlas con los docentes, me interesaron los aspectos educativos así como el funcionamiento de la educación en México debido a que eran evidentes los graves problemas por los que estaba pasando no sólo el nivel medio superior, sino todos.

Ese primer año y medio de contacto con los alumnos me marcó definitivamente ya que me enamoré de una de las tareas más nobles que pueden existir: la docencia. En el poco tiempo que llevaba ejerciendo la docencia mi quehacer dentro de la enseñanza de la historia me llevaba a reflexionar, cuestionarme y analizar lo que hacía o decía en las aulas. Sí estaba bien o no, por lo que me enfrenté a muchos dilemas. Lo que más me preocupaba era la influencia que estaba dejando o iba a dejar en esos jóvenes y las repercusiones que mis discursos tendrían en ellos.

Todas estas razones fueron motivo suficiente para estudiar una maestría que estuviera enfocada a la enseñanza de la historia que tan necesaria y urgente es en nuestro país, ya que es necesario que orientemos a los jóvenes para que vean con otros ojos el contexto social y mundial.

En ese sentido es de radical importancia vincular la pertinencia del trabajo de investigación con el contexto actual: modelo neoliberal, globalización y capitalismo.

El modelo neoliberal y la globalización han dejado innumerables secuelas en los diferentes ámbitos: político, económico, social, artístico, geográfico, cultural y educativo de nuestro país. Derivado de lo anterior, es urgente, necesario e importante que se modifique la dinámica con la que los sectores políticos y empresarios han venido trabajando y se priorice una sensibilización por los elementos que constituyen la identidad nacional y particular.

Me atreví a mencionar este último aspecto ya que es precisamente lo que no ha hecho la clase dirigente en México. No se ha mirado a las personas ni sus necesidades imperantes ante un sistema socio-económico que los absorbe completamente y donde se han perdido y diluido las especificidades. El ámbito donde se puede ver con mayor claridad es el educativo ya que no responde al contexto sociocultural de los niños y jóvenes.

Muchos países han tenido mucho éxito con el nacionalismo tal es el ejemplo de Estados Unidos de América. Sin embargo, en México, actualmente, si existe un nacionalismo muy arraigado el gran problema es que se desconocen la mayoría de aspectos que involucran esa ideología. Eso se debe a que en la mayoría de las escuelas mexicanas no se enseña una historia que lleve a la deconstrucción de identidad nacional y particular de los ciudadanos con la finalidad de encontrarle sentido a quiénes somos, por qué estamos aquí, para dónde vamos y qué queremos lograr.

Mi propuesta didáctica encuentra pertinencia en este escenario globalizador, capitalista y neoliberal ya que con base en los resultados económicos que presenta el libro: *México. La disputa de una nación. Perspectivas y opciones de desarrollo* (2010) el apostarle a la entrada a este sistema neoliberal implicó dejar a un lado la posibilidad de crecer de manera interna para estar bien primeramente con nosotros mismos y saber cuál es nuestra constitución, cómo se ha forjado nuestra identidad y nacionalismo.

Es muy evidente que si no conocemos nuestra génesis, constitución, deconstrucción e historia será imposible posicionarnos como un país próspero ante el resto de las naciones debido a que la condición y concepción de nuestro ser mexicano no sólo se vende a través de un discurso desapegado totalmente de lo que sucede en la sociedad.

En nuestro país existen demasiados ejemplos en este sexenio de violación a derechos humanos y simplemente no pasa nada porque los políticos son los que están involucrados en estos crímenes.

De seguir con este rumbo se estaría atentando contra: la propia historia de los mexicanos. La globalización y el neoliberalismo no son sistemas económicos e ideológicos negativos, pero en México la clase política ha intentado olvidar el contexto histórico, cultura y social además de las características y condiciones de las personas que se encuentran desprotegidas por el mismo aparato de corrupción. Lo ideal sería, primero, apostar más por un país que conoce su historia, se fortalece y construye una identidad a partir de los elementos que condicionan su posicionamiento en el nuevo orden mundial. En segundo, tener una idea bien consciente de a dónde se quiere llegar porque no sólo se trata de crecer, resulta evidente la urgencia de una estructura ideológica sustentada en la historia constitutiva de la propia nación.

La importancia política, social y económica que conlleva esta propuesta didáctica es apostarle a una enseñanza de la historia de México que implique asumir un papel distinto de diversos agentes: Estado, agentes políticos, gobierno, sociedad civil y ciudadanos con el objetivo de garantizar un país con cimientos en su propia historia. Mientras se sigan tomando medidas como quitar la historia de los planes y programas de estudio significaría entonces que vamos por el camino equivocado porque todas las direcciones que se tomen nos conducirán a un laberinto sin salida. En ese sentido, es ideal que como mexicanos estemos conscientes de nuestro sentido como sujetos históricos con base en un reconocimiento y valor del pasado para poder comprender el presente.

El escenario educativo que deseo alcanzar, con esta investigación, es apostar por una enseñanza que privilegie el estudio de la historia para conocer quiénes somos debido a que es la base para posicionarnos tanto en el pasado, presente y futuro a través de una visión competente para entrar en el mundo global. Sin la historia fracasaríamos en cualquier intento por mejorar nuestras condiciones dentro de cualquier ámbito.

El escenario político que quiero lograr es vislumbrar como eje rector de las políticas públicas una educación que lleve al reconocimiento de la diversidad social y cultural como uno de los aspectos centrales para el crecimiento y desarrollo económico. Las políticas públicas deben realizarse de abajo hacia arriba y no al revés. No obstante, en México pasa lo contrario, pero me parece que estamos muy a tiempo de considerar lo que se ha dejado para después, olvidado o fuera de las acciones gubernamentales.

En cuanto al escenario cultural: las condiciones de los grupos indígenas. Es una de las más preocupantes debido a que el Estado ha querido “integrarlos” y a la vez “aislarlos” de un sistema económico, político y social que no funciona bien. En este momento, es útil retomar la concepción de Federico Navarrete en *Las relaciones interétnicas en México* (2004) cuando refiere que a partir de conocimiento e interacción con los individuos me conozco más. De esa manera, podemos darnos cuenta que desconocemos los aspectos culturales que nos caracterizan como miembros de esta nación, pero como estamos inmersos en un escenario de globalización que nos consume simplemente no cuestionamos ni hacemos nada.

Es evidente que frecuentemente hemos adoptado en México elementos culturales de otros países y negamos los propios eso se debe a que no hay buenas bases en cuanto a la enseñanza de la historia en México.

La esencia es como lo señaló en algún momento el subcomandante Marcos en su discurso en las Islas de Ciudad Universitaria en 2001 “Nunca dejar de mirar hacia abajo” ya que es la única forma en la que podremos vivir en un país más justo e igualitario.

En el ámbito educativo es urgente que la enseñanza de la historia adquiriera un papel primordial dentro de la currícula de cualquier nivel con la finalidad de propiciar mejores condiciones para los ciudadanos.

Para tener resultados diferentes, a los que actualmente edificamos, es prioridad no concebirlo como responsabilidad de un sector en particular, sino más bien todos estamos involucrados en la construcción de un país que se sienta orgulloso de lo que es a partir de su historia. Por eso si queremos saber cuál es el principio me parece que es muy claro y es la historia para escribir un devenir completamente distinto.

Prológo

Convencida de que un docente no sólo se hace con la práctica, sino con una formación sólida, teórica, rigurosa, continua, crítica, consciente y sistemática en el área de la docencia, fue que sentí necesaria y urgente mi incorporación a la MADEMS (Historia) impartida por la Universidad Nacional Autónoma de México.

Desde que estaba estudiando la licenciatura en Historia en la Facultad de Humanidades de la UAEMex, uno de mis más grandes y anhelados sueños era estudiar en la Universidad Nacional Autónoma de México, institución con mayor prestigio educativo en nuestro país así como de Latinoamérica, la MADEMS me permitió formarme en la enseñanza de la historia.

Mi estancia en la MADEMS y en la misma UNAM ha sido una de las experiencias más gratas, satisfactorias y enriquecedoras que he tenido durante mi formación académica tanto por el espacio donde esta ubicada Ciudad Universitaria, los docentes que me impartieron clases, cursos, anécdotas, experiencias, consejos, que sin lugar a dudas hicieron de mi una mejor persona en el aspecto individual y en el académico-profesional. A ello se sumaron las nutridas pláticas con amigos y compañeros que compartimos el placer y amor por la enseñanza y docencia.

Es de esta manera con la que cumplí con dos objetivos. Por un lado, estudiar en la UNAM. Por otro, formarme como docente con una maestría en la enseñanza de la historia. De las clases que tuve durante mi formación en la MADEMS muchas sesiones me marcaron pero definitivamente más las del Dr. Roberto Fernández Castro quién llevó a cuestionarme sobre el sentido de la enseñanza de la historia y la utilidad de misma, gracias a ello siempre me cuestiono mi labor en el aula y cómo mejorar en la función que desempeño.

Si bien, cuando ingresé a la MADEMS ya tenía un proyecto de investigación, en el transcurso de la maestría se fue definiendo otro muy diferente que es el que presento en este momento que tiene que ver con la enseñanza de la historia vista ésta no desde la versión homogénea que, el Estado, casi siempre nos ha

presentado sino más bien desde un punto de vista más plural, heterogéneo y diverso que no deje de lado ni excluya a ningún grupo social y cultural.

El primer capítulo aborda las definiciones de nación, nacionalismo, patria y problematiza en torno al contexto actual en el que se encuentran inmersas esas concepciones así como su resignificación. En este sentido, se menciona como la idea de nación viajan a través de la educación y la enseñanza de la historia. Asimismo, cultura, culturas y nación llegando a la conclusión que es más apropiado hablar de culturas ya que se trata de un aspecto más abierto y en construcción. En cuanto a la identidad nacional versus identidades plurales, a grandes rasgos refiero que ambas deben de alimentarse para poder subsistir y ninguna se debe imponer sobre la otra ya que cuando así sucede existen conflictos que pueden lesionar severamente la estructura social, histórica y cultural. Por último, se mencionan los conceptos que actualmente se encuentran en boga en nuestro país: multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad.

El capítulo II contextualiza el origen de la educación vinculándolo con la enseñanza de la historia de México, también hace un breve recorrido para analizar la palabra “interculturalidad” desde su introducción en los discursos oficiales en México, para posteriormente describir los antecedentes de la educación “intercultural en México” tanto en el nivel superior, medio superior y señala algunos aspectos en la educación básica. Igualmente, puntualiza la formación del docente de las humanidades y las necesidades que debe cumplir como parte de sus funciones y obligaciones. Asimismo, señala la pertinencia de una enseñanza de la historia de México que atienda a la diversidad social y cultural. Para finalizar se dan una serie de principios básicos para que la enseñanza de la historia de México se realice a través del marco de la diversidad.

El capítulo III describe el subsistema de media superior donde se diseñó la propuesta didáctica. La enseñanza de la historia de México en el marco del Telebachillerato Comunitario, el contexto de los jóvenes del bachillerato, el enfoque o paradigma sociocultural, la correlación del paradigma sociocultural y la

deconstrucción, el ámbito educativo y la desconstrucción para concluir con la relación de enseñanza de la historia y la deconstrucción.

Finalmente el capítulo IV proporciona un ejemplo de propuesta didáctica que tiene como objetivo atender a las identidades plurales en el nivel medio superior. La propuesta didáctica, que se presenta, es tan sólo un pequeño intento de incorporar una enseñanza de la historia de México distinta a la que impera en casi todas las aulas de educación media superior. Consciente estoy que este es un primer acercamiento a una enseñanza no tradicionalista de la historia pero la lectura y reflexión de este trabajo debe llevarnos como colectivo docente a cambiar nuestra práctica docente dentro del aula.

Como docentes de historia tenemos un gran compromiso social que no debemos dejar a un lado y limitarnos exclusivamente a dar nombres, datos y fechas sin sentido. Nuestra labor no termina en el aula más bien empieza en ese lugar para que los jóvenes se ubiquen como agentes participativos y transformadores de su propio contexto social, cultural e histórico.

Sin duda lo ideal sería incorporar a toda la sociedad en un proyecto de tal relevancia como el respeto a la identidad individual y colectiva. Sin embargo, para que esto suceda en el país aún falta mucho trabajo en diferentes áreas para que todos estemos implicados y participemos en la construcción de una sociedad igualitaria, justa y equitativa.

Ahora bien, en cuanto al ámbito educativo: el personal que labora en las instituciones escolares debería participar en la elaboración e implementación de proyectos que cubran carencias de violencia, indiferencia, trato injusto o desigual y abuso de poder. Es evidente que la mayoría de las escuelas conviven bajo un ambiente hostil entre autoridades directivas, académicas-docentes, alumnos-docentes y viceversa.

Capítulo I. Naciones, culturas e identidades

La nación es un sistema de egoísmo organizado... La idea de nación es uno de los medios soporíferos más eficaces que ha inventado el hombre. Bajo la influencia de sus efluvios, puede un pueblo ejecutar un programa sistemático del egoísmo más craso, sin percatarse en lo más mínimo de su depravación moral; aún peor, se irrita peligrosamente cuando se le llama la atención sobre ello. (Rabindranath Tagore)

Este capítulo tiene como objetivo analizar los siguientes conceptos: nación, nacionalismo, identidad nacional e identidades plurales para reflexionar en torno a cómo se han ido construyendo concepciones como: pluriculturalidad, “interculturalidad” y diversidad social y cultural. Asimismo, será necesario considerar los campos semánticos que implican cada concepto y los cambios de los mismos a través del tiempo y espacio.

a) Nación, nacionalismo, patria

Nación

Desde mi punto de vista, definir nación es uno de los retos más complejos por las implicaciones sentimentales, emocionales y de apego. Eso mismo conlleva que haya innumerables definiciones desde el siglo XVIII, XIX, XX y XXI para el caso mexicano. Éstas deben hacernos conscientes de lo difícil que es tratar este tema tan delicado, por los posibles riesgos que implica utilizarlo de manera anacrónica en nuestros discursos. Sin embargo este breve recorrido permitirá tener concepciones más claras, menos superfluas y generalizadoras atendiendo, por supuesto, al tiempo y al espacio, y por qué no, también a las particularidades, que es precisamente lo que nunca se debería perder de vista, principalmente, en los discursos así como en las investigaciones.

Otro aspecto a tomar en cuenta es que “nación”, “nacionalismo” e “identidad nacional” son conceptos históricos y por lo mismo corresponden a un contexto histórico, en particular, al que siempre debe hacerse referencia y no dejar a un lado y hablar de manera superficial o general.

La nación como concepto, discurso y práctica ha sufrido modificaciones de acuerdo con el contexto histórico y a los usos que se le han dado en los discursos. Derivado de lo anterior, la idea de nación es producto de un largo proceso histórico, ya que no siempre ha existido el concepto de nación ni se ha concebido de la misma manera en los diferentes espacios y tiempos.

La elección de autores como Ernest Renan (1882), Francisco Salazar (1993) y Fernando Vizcaíno (2004) se realizó con base en los diferentes contextos que retoman para escribir y contextualizar sus textos ya que me permiten recurrir a sus definiciones para poder problematizar la concepción de nación por las diferentes fechas en las que fueron escritos. A continuación veremos como han ido construyendo sus discursos.

Para Ernest Renan una nación constituye la posesión común de un rico legado de recuerdos; asimismo es el consentimiento actual, el deseo de vivir juntos, la voluntad de continuar haciendo valer la herencia que se ha recibido indivisa (Renan,1882;10). En este caso es importante el pasado para la conformación de una nación (por todos los aspectos que implica) y cómo a partir de ese pasado se construye un presente que mantendrá unidos a los habitantes de un espacio geográfico. Esa unión de individuos precisamente se da porque forman parte de esa nación que ha sido producto de sacrificios de sus antepasados. El pasado construye y da forma a los ciudadanos y se identifica con la gloria que les permite sentirse bien en donde están.

Asimismo, Ernest Renan (1882) menciona dos elementos significativos en la conformación de una nación: el pasado y presente con la idea de que ambos pueden modificarse y construirse por medio de la pertenencia o el arraigo a un pueblo. Para ello juegan un rol trascendental la sociedad y la imagen que las personas tengan sobre sí mismos, de su historia y cómo quieren vivirla. Además, de querer vivir juntos y edificar parte de ese legado. Los ciudadanos sufren y gozan juntos para permanecer unidos ante cualquier circunstancia.

Es interesante la definición de nación de Ernest Renan, ya que refiere a la concepción como una construcción que se da considerando el pasado y el presente,

es decir, que el pasado no está terminado, acabado, dado y finiquitado, sino que existe la posibilidad de cambiarlo a través de las interpretaciones al igual que el presente, explicándolo a través de la pertenencia a él.

Uno de los aspectos a destacar es que Renan expuso estas ideas en una conferencia dictada en 1882, y no puede entenderse sus declaraciones fuera de su contexto histórico (la guerra franco-prusiana y la crisis nacional producida en Francia por la pérdida de Alsacia y Lorena), y del propósito de acumular argumentos para impedir que Alemania legitimara la anexión de una parte del territorio francés. No obstante, el discurso que maneja Renan hace ya más de un siglo denota vigencia en algunos aspectos. Por ejemplo, en muchas naciones, como es el caso de México, persiste la idea de pertenencia a un territorio, lengua, costumbres, tradiciones y maneras de vida en común.

Para Francisco Salazar Sotelo en *Cultura y nación* (1993) la definición de nación implicaría una pertenencia a una cultura en común, donde al igual Renan, se menciona que se comparten ciertos aspectos como un lenguaje y ascendencia común, asimismo también influye un devenir histórico. A partir de ello cada comunidad tiene sus propios elementos (lengua, creencias, mitos, tradiciones e historia). De esta forma estos aspectos se van transmitiendo de generación en generación y constituyen la esencia de la nación.

En el orden de las ideas anteriores, Francisco Salazar Sotelo en *Nación y nacionalismo en México* (1993) recalca precisamente la tesis de su artículo anterior agregando que los cambios mundiales deben hacer repensar y redefinir los procesos que conforman e interrelacionan a la nación.

Con referencia a lo anterior Francisco Salazar Sotelo, menciona en *Nación y nacionalismo Mexicano* (1993) que la nación se puede concebir desde un aspecto étnico y otro político.

Es así como considera algunas características que tiene la nación en su acepción étnica como:

- 1) la nación en tanto que producto social, posee una historia específica en su dinámica económica, en su estructura social, en su riqueza y herencia cultural y lingüística que la determinan y conforman;
- 2) la esencia de toda nación es la cultura, de ahí que el desarrollo

cultural sea sinónimo del desarrollo de la nación y viceversa; la nación, entonces, posee una sola y exclusiva cultura, la cual, y pese a los múltiples procesos de intercambio y sincretismo cultural, configura y condensa un conjunto de valores, de aspiraciones, y de creencias, un simbolismo específico y exclusivo de cada nación. Una sociedad multicultural corresponde a toda formación política encarnada en el Estado-nación; 3) el lenguaje, como principal mecanismo de la transmisión y de la educación, constituye la esencia de la cultura; 4) la nación determina a los individuos que la conforman por el solo hecho de nacer y de crecer en ella, como portadores de la conciencia colectiva a través de la cual se identifican con los propios y se diferencian de los extraños (Salazar Sotelo, 1993; 56).

Asimismo, para Salazar Sotelo la nación desde su perspectiva política, parece a primera vista mucho más fácil de definir, en la medida en que generalmente se le concibe como sinónimo del moderno Estado-nación (Salazar Sotelo, 1993; 57). Esto significa que a la nación se le entiende como toda población que cumple con las siguientes características: es independiente, por no estar gobernada desde fuera de sus fronteras; es cohesiva, por contar con una cooperación y comunicación funcionales; es políticamente organizada, al poseer un gobierno, que ejerce un control efectivo; es legítima, al obedecer a un gobierno estrechamente vinculado con su cultura (Salazar Sotelo, 1993; 58).

Por su parte, Fernando Vizcaíno (2004) en *El nacionalismo mexicano en tiempos de la globalización y el multiculturalismo*, considera a la nación como un grupo de personas que comparten una identidad o cultura y que no necesariamente poseen un Estado (Vizcaíno, 2004; 35). En este sentido hay una diferencia con el texto de Ernest Renan *¿Qué es una nación?* ya que no necesariamente considera a la nación como un espacio geográfico, determina más bien la idea de que si debe existir un Estado que legitime el funcionamiento de la nación.

De acuerdo con los razonamientos que se han venido haciendo hay que pensar a la nación también como una construcción mental colectiva que se fortalece a partir de aspectos subjetivos u objetivos, materiales o inmateriales, tangibles o intangibles que se comparten como lengua, costumbres, tradiciones, historia en común, cultura, gastronomía, arte.

O bien hay dos formas de más de entender a la nación. Una hace referencia al espacio territorial y geográfico que representa a la unidad-política. Otra es el apego que tienen los individuos con el resto de la población, o con una colectividad nacional, a través de los rasgos culturales, artísticos, sociales que comparten. En este sentido, se ponen en juego sentimientos y emociones.

En efecto estos elementos materiales e inmateriales, propios de la cultura, son de radical importancia ya que la sociedad se apropia de los mismos (los lleva a todos lados) y de esta forma siente unión con los demás miembros de la nación, (los conozcan o no) lo que les permite, a los ciudadanos, estar siempre vinculados independientemente del lugar en donde esten. Es precisamente la concepción de Benedict Anderson (1993) en *Comunidades imaginadas* en el sentido en que no todos los miembros de la nación se conocen o se ven pero comparten elementos que siempre los mantendrán unidos.

Los autores Renan, Salazar Sotelo y Vizcaíno coinciden en la definición de nación vista ésta como el sentido de pertenencia que tienen los ciudadanos por el lugar donde nacen y todo lo que ello implica, como el sentirse unidos o ligados a modos de ser que los hacen únicos frente a los habitantes que pertenecen a diferentes espacios geográficos. Pareciera fácil entender esta definición, pero encierra innumerables características que le son propias a cada nación y las hacen atractivas para muchos de sus integrantes por la manera de ser y de comportarse de las personas.

En el marco de las observaciones anteriores, desde mi perspectiva, la nación debe concebirse también atendiendo a varios elementos como el contexto social-cultural, económico, político, artístico, educativo e histórico no sólo hacer referencia, a la nación, como una unidad-político territorial, ya que el momento de elaborar una definición de nación sino consideramos el escenario y todos los aspectos que influyen en el mismo estaríamos incidiendo en un grave error.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, la nación estará representada siempre por el Estado que es el garante del poder político en la nación pero en el siglo XXI hay fenómenos como: la globalización, el capitalismo, el neoliberalismo, la

democracia, indigenismo, la migración y la pluriculturalidad que no deben dejarse a un lado para establecer un proyecto de nación que vaya acorde a las necesidades y urgencias que demanda el contexto nacional mexicano y la sociedad misma.

En este mismo orden y dirección señalo tanto el indigenismo, pluriculturalidad, la migración y la democracia porque son aspectos de la agenda nacional que no han sido resueltos, desde hace ya un par de décadas, y no se ve claridad para dónde vayan las políticas públicas encaminadas en atención a la construcción de un país más justo, menos violento y corrupto. No existen congruencia entre las políticas públicas y la finalidad de las mismas.

Cabe agregar entonces, que la definición e interpretación actual de nación debe tomar como base elementos históricos, culturales, políticos, sociales pero no olvidando las particularidades de la nación misma ni el contexto actual de nuestro país ya que los cambios son innegables y el proyecto de nación tiene la obligación de responder a las demandas pertinentes para la construcción de una nación para todos.

La nación mexicana debe comprenderse desde la complejidad de su constitución. Asimismo, hay que entender la noción como resultado de un largo proceso histórico que involucra cambios y continuidades del periodo prehispánico, colonial, moderno y contemporáneo. Por ello comprender la nación mexicana, sus rupturas y continuidades, permite estar consciente de lo difícil que es abordar un tema de ésta índole. Desafortunadamente, la tan desgastada historia oficial no proporciona los medios para dar un explicación convincente de las relaciones interétnicas que se han dado a través del tiempo y que resultan fundamentales para posicionarnos en el orden mundial.

La historia oficial ha difundido a través de su discurso una versión homogénea del panorama social y cultural de nuestro país. No ha permitido que los grupos sociales y culturales salgan a la luz porque ha generalizado una idea unívoca de nación y nacionalismo donde únicamente la élite gobernante tiene voz y voto y decide y toma las riendas de los asuntos políticos, sociales, culturales, democráticos, económicos, educativos, artísticos. Sin embargo, esta explicación universal ha entrado en crisis

ya no responde al contexto actual ni a las necesidades sociales imperantes de los grupos sociales y culturales.

Después de lo anterior expuesto, se percibe, actualmente a la nación como un sistema de egoísmo organizado en el sentido de que el Estado, por un lado, ha sido receloso en el momento en que únicamente ha prevalecido su visión e ideología. Ello ha llevado al Estado a moverse a favor de una versión unívoca en su intento de explicación de la nación mexicana como un ente homogéneo donde sólo su perspectiva es válida. Sin embargo, el Estado debería concebirse como una estructura que funciona para dar sustento a todo un aparato político, ideológico, social, educativo, jurídico, artístico y cultural a una nación, por supuesto, como ya lo señalé considerando el contexto mismo de espacio territorial.

A través de todo un programa ideológico y educativo, el Estado no sólo ha sostenido a la población, en la mayoría de los casos, calmada, tranquila, adormecida ya que para implantar cualquier tipo de “reforma estructural” o transformación a su beneficio, placer o conveniencia utiliza diferentes programas sociales para que la gente piense que se trabaja para el bienestar de la sociedad cuando no siempre es así, porque más bien es la manera en la que se controla o domina a la gran mayoría de población. No obstante, normalmente la población ni cuenta se da de las acciones del gobierno y se conforma con las políticas públicas que no resuelven los problemas a fondo.

En este mismo orden y dirección, el Estado, habitualmente, por medio del discurso de nación mexicana ejerce un control brutal y despiadado a través de una serie de programas sociales mal diseñados y enfocados que impiden el reconocimiento de la gran diversidad social y cultural de los ciudadanos. En este sentido, la nación se ha convertido junto con el nacionalismo en un sistema de represión ideológica, moral e institucional.

A pesar de los aspectos a los que he hecho referencia, el problema no termina con mencionar qué es una nación sino más bien estar conscientes de qué influencia tiene el nacionalismo en la definición de nación y viceversa debido a que están íntimamente ligados. Y ambas concepciones funcionan bajo la lógica de un discurso

oficial que el Estado utiliza para posicionarse y dar sustento a todo un proyecto político que obedece a sus propios intereses y no se ha buscado, la mayoría de los casos, el beneficio de la población.

“El nacionalismo es una enfermedad infantil. Es el sarampión de la humanidad”
Albert Einstein

“Tanto el capitalismo como el nacionalismo son frutos de la obsesión por el poder, el éxito y la posición social” Aldous Huxley

Nacionalismo

Nacionalismo y nación son términos de la modernidad. Aparecen para darle justificación ideológica y legitimación política a ciertas ideas de unidad-territorial, política y cultural- necesarias para la integración de los nuevos estados europeos surgidos del Renacimiento, la expansión colonial y las guerras de religión entre el catolicismo y protestantismo. De la necesidad surgió la ideología nacionalista, y de ésta la nación misma. Ernest Gellner advierte que el nacionalismo hizo a las naciones, y no al revés. El nacionalismo tomó culturas preexistentes y las convirtió en *naciones*. Es la cultura lo que precede a la nación. Y la cultura puede organizarse de muchas maneras: como clan, tribu, familia, sociedad, reino...(Fuentes, 1991; 1).

En este sentido, con respecto a la idea de Gellner en cuanto a su visión de que las naciones surgen primero que el nacionalismo hay que entenderlo bajo el contexto histórico nacionalista europeo del siglo XIX. En el caso mexicano la situación cambia porque en 1821 aún no existía una nación empieza a gestarse la construcción de la misma. Para posteriormente el Estado imponer ya a mediados del siglo XIX y principios del XX una doctrina e ideología que le dará sustento a esa unidad político-territorial.

De esa forma considerando el contexto histórico de México y con base en una serie de elementos y circunstancias la nación tendrá que organizarse de acuerdo a esos principios que demande el nacionalismo ya que su influencia se extiende por todos los aspectos que conforman y rigen a la nación. Por lo tanto, el nacionalismo determina la manera de vida de la nación de manera trascendental en los distintos ámbitos.

En el caso del nacionalismo mexicano de acuerdo con el contexto histórico se modifican los elementos o aspectos que dan forma o sustento a la ideología de los ciudadanos de acuerdo con las necesidades o del proceso histórico que se gestó bajo esas circunstancias.

Como sostuvo Hans Kohn, en *El nacionalismo. Su significado y su historia* (1966) el nacionalismo se vale de los más viejos y primitivos sentimientos, como el aprecio a la familia y al lugar de nacimiento. “Pero estas emociones no forman por sí mismas el nacionalismo. Corresponden a ciertos hechos –territorio, idioma, descendencia común, folclor- que también encontramos en el nacionalismo. Pero aquí se transforman del todo, se impregnan de emociones nuevas y diferentes y encajan en una textura más amplia” (Kohn, 1966; 43).

Como bien señala Hans Kohn el nacionalismo comprende una gran carga de emociones y sentimientos, y esto permite que el nacionalismo sea sumamente importante en la vida de las personas ya que mantiene una unión entre los ciudadanos a partir de esos elementos que le dan sustento a la nación y donde se encuentren los ciudadanos siempre estarán ligados.

El nacionalismo como recurso y elemento significativo: sirve a los movimientos sociales que luchan por la construcción de un Estado independiente, y al Estado para la tarea de ejercer la soberanía y reproducir la idea colectiva de la nación, según los dos principales tipos de nacionalismo: el de las minorías o de las naciones sin Estado y el federal o del gobierno central. En el primer caso, la máxima aspiración del nacionalismo es construir un Estado: el Estado-nación, con el reconocimiento pleno de la comunidad internacional; el segundo, perpetuar el Estado y la unidad entre los miembros de la nacionalidad (Vizcaíno, 2004; 60).

El nacionalismo, ideología moderna responsable de la construcción del Estado nacional, es un fenómeno social en el que va implícita la incorporación masiva del pueblo a la política mediante diferentes mecanismos y procesos; por ejemplo, conlleva la difusión de una lengua como modo generalizado de comunicación, así como los aspectos sociológicos e ideológicos de lealtad hacia la comunidad. Así, se puede afirmar que, como se concibe en la actualidad, el nacionalismo es exclusivo

porque no acepta la lealtad a otro igual. Suele ser compatible con otras lealtades siempre y cuando se le reconozca carácter supremo, tarea desarrollada por el Estado nacional por medio del sistema de administración pública; entonces es posible albergar identidades múltiples y mantener lealtad a las mismas a partir de situaciones y contextos específicos: conmemoraciones cívicas, rituales locales, viajes al extranjero (Sigüenza Orozco, 2010; 6).

El nacionalismo para Vizcaíno debe verse, como la exaltación de elementos políticos, culturales o económicos, raciales, religiosos o históricos, subjetivos o materiales –que constituyen la identidad de un pueblo o nación. El nacionalismo es un discurso que edifican las élites de una comunidad para justificar un proyecto político y una idea específica del bien común. Conviene abundar en algunos aspectos:

Primero, los símbolos que utiliza el nacionalismo son muy diversos. Casi cualquier elemento de la realidad puede, si se presentan las condiciones históricas e intelectuales, ser objeto de la transformación nacionalista: el petróleo, la industria eléctrica, los ferrocarriles, un santo o una virgen, el indígena, el migrante, una guerra o cualquiera de los miles de personajes de la historia (reales o inventados). Segundo, la acción nacionalista es la que realiza no el arqueólogo ni el ingeniero petrolero, sino un actor social –en nuestra alegoría, el orador de la plaza pública– que tiene al menos dos capacidades: dar un mensaje a un grupo, grande o pequeño, de personas y seleccionar entre los recursos de la historia, la cultura, y la naturaleza, los elementos útiles a esa acción y a sus propósitos. Tercero, la acción nacionalista es significativa en la medida que se relaciona con un proceso de unificación política y cultural de una sociedad y con el dominio de una élite sobre las mayorías. Cuarto, el nacionalismo sirve para moderar el conflicto social o, en otros términos, disminuir la insuficiencia de gobernabilidad (Vizcaíno, 2004; 40).

Por su parte, Gellner definió el nacionalismo como un principio político que hace coincidir una cultura, un Estado y un determinado territorio, y estableció como una de sus condiciones que los gobernantes pertenecieran a la misma cultura que el

conjunto de la población. “No es que el nacionalismo imponga la homogeneidad; el nacionalismo es la expresión de la necesidad objetiva de la homogeneidad” (Gellner, 1987; 49).

Precisamente en este último punto que menciona Gellner es en el que existe una gran controversia por la cuestión de la homogeneidad que implica el nacionalismo oficial o de Estado, ya que hasta este momento no permite que otros elementos o aspectos que no sean enunciados o mencionados por el propio Estado tengan voz en nuestro país. Esto ha llevado a una serie de problemas entre los grupos sociales y culturales excluidos que demandan tener un espacio en la agenda del país. En este sentido, el nacionalismo debería ser más abierto, flexible y permitir el acceso de otras formas y maneras de ser, pensar y actuar para que los discursos que utiliza no sean tan superficiales al pronunciar frases como “todos los mexicanos”.

Cabe agregar que el nacionalismo es un continuo, y a su vez una permanente tensión entre la universalidad o uniformidad que busca el Estado en un espacio definido por un territorio y una jurisdicción, y la especificidad de las identidades locales y culturales, muchas de las cuales están integradas a un Estado, o bien rebasan las fronteras de los Estados. Nacionalismo de Estado y nacionalismo de las identidades sin Estado (Vizcaíno, 2004; 58).

Como puede observarse, el nacionalismo como agente homogeneizador no se puede perder de vista ya que es un aspecto que resalta precisamente este trabajo para explicar cuáles son los problemas que se han derivado del uso desmedido del concepto de nacionalismo tanto en la práctica como en el discurso en nuestro país, que lejos de beneficiar, en la mayoría de las situaciones ha provocado que gran parte de los grupos sociales y culturales que no entran en el discurso oficial se sientan ofendidos, aislados, ignorados y rechazados.

Ahora bien, cuál es la diferencia entre nación y nacionalismo de acuerdo con los autores revisados reside en que la primera se basa un sentido de pertenencia a una comunidad, un país, una provincia, una región y a todo lo que conlleva como, por ejemplo, revalorar y apreciar la lengua, costumbres, tradiciones. Sin embargo, en la mayoría de los casos, el nacionalismo es una ideología que ha utilizado el Estado

para homogenizar a la población, influyendo de manera decisiva en su manera de ser, pensar y actuar.

Un aspecto a recordar, es que nación refiere antes que nada al lugar de nacimiento, en tal sentido sí existen primero las naciones, al menos en ésta denominación que se va aclarando, cuando menos en Europa, hacia finales de la Edad Media, que no hay que confundir con el moderno Estado-nación ni con los nacionalismos del siglo XX.

Por lo que toca a México, los problemas para definir a la nación (territorio, étnias, religión, cultura), fue muy importante ya desde principios del siglo XIX. Ahora, hay que ver que el problema no era sólo de autodefinición, también de reconocimiento y defensa ante otros estados nacionales, por eso las identidades plurales contradecían la unidad nacional; la fragmentaban y la hacían más vulnerable, de ahí que también se alentara el "nacionalismo" en todos sus niveles de la población y con mayores o menores acciones de xenofobia. Ahora, en cambio, cuando los límites territoriales ya no son el principal problema y la diversidad se considera una fortaleza, parece necesario pensar en una nación o en un nacionalismo que haga frente al reto de la identidad.

Hay que mencionar además que en el momento en que el Estado, o cualquier otra institución o actor social o político, utiliza el nacionalismo para su beneficio, es cuando este discurso o ideología se convierte en un fuerte elemento de control y dominio para la mayoría de los ciudadanos que lo escuchan y aceptan sin cuestionarse el sentido ni la razón de ser del mismo. Y resulta un problema ya que no se toma en cuenta la diversidad social y cultural del país debido a que todo se generaliza y no explican las particularidades.

Es evidente entonces, que el nacionalismo no puede utilizarse como un medio para ejercer control, fuerza o poder ante los demás. Más bien el nacionalismo, como discurso, debería funcionar como un mecanismo de cohesión e unificación social pero sin imponer un único sentido de pertenencia. Sin embargo, en la mayoría de los casos así ha sucedido cuando el Estado por medio del discurso genera represión

y no hay otro elemento que rinda más frutos que los mensajes elaboran los grupos políticos y de poder para tener controlados a gran parte del colectivo mexicano.

En el caso mexicano el nacionalismo ha funcionado como una vieja ideología que atenta contra la libertad y manera de ser de los individuos. El nacionalismo es fruto de la obsesión del poder ya que manipula, controla, domina a la sociedad a su beneficio, conveniencia, utilidad, provecho y ventaja a través de intereses de ciertas clases de poder para maniobrar de acuerdo a sus propios objetivos y fines.

En el orden de la explicación que se ha venido construyendo resulta fundamental enlazar: nación, nacionalismo y patria. Lo anterior porque son concepciones que cimientan una lógica argumentativa para conocer la ideología educativa que promueve el Estado así como la influencia que ha ejercido en el discurso educativo de la enseñanza de la historia de México. De ahí que tenga que clarificar la idea de patria.

Patria

El sentimiento de patria- el “lugar de los padres”, aquel donde se ha nacido-, es anterior al de nación. Este último constituye una extensión del primero, pero una amplificación abstracta porque como explicó B. Anderson en 1993, resulta imposible que todos los miembros de una nación se conozcan alguna vez y mantengan relaciones cara a cara. El patriotismo es entonces anterior a la identidad nacional. Forjar ésta, significa crear o inventar ancestros comunes y tradiciones unificadoras, pero también territorializar el espacio, marcarlo y tatuarlo de tal manera, que el amor hacia el lugar donde se ha nacido se trasfiera al territorio más amplio de la nación, porque está surcado, el nacionalismo, por símbolos que lo señalizan como parte de una historia común, que fraterniza a hombres y mujeres que nunca se conocieron ni se conocerán jamás (Héau-Lambert, Catherine y Rajchenberg Enrique, 2008; 46).

Patria es la tierra de nuestros padres, el lugar de nuestros antepasados. La patria simboliza la raíz de la cultura en la que crecemos y nos educamos. Es pues, tierra del hogar, el lugar de donde se proviene. En este mundo globalizado es conveniente estar atento para aprender las riquezas de otras naciones, pero es indispensable

estar conscientes de quiénes somos y de dónde provenimos. Es decir, del amor a nuestra tierra, y en ello evocar las costumbres y valores que se reflejan en el arte, el trabajo, en el pensamiento, en el genio, en la religión y en el temperamento del pueblo del cual provenimos para convivir y compartir con los demás. Es el amor a la patria, el amor a la herencia cultural que nos ha sido otorgada por nuestros ancestros, y que tenemos el compromiso de enriquecer, para dejar dicha herencia cultural en manos de las generaciones venideras, que serán quienes aprecien nuestros logros y alcances (Filosofía, 2010;1).

La patria no puede ser comprendida fácilmente, porque la patria a la vez que es una, encierra en sí muchos elementos complejos. La patria es algo material y al mismo tiempo es algo espiritual; es el presente, pasado y futuro, es anhelo, recuerdo e ideal, es cuna y también sepultura. Podemos decir que nos encontramos frente a una patria cuando un pueblo se reconoce como una porción diferenciada de toda la humanidad con una geografía, lenguaje e historia propios (Ibáñez Doria, 2014; 3).

Precisamente la patria es el orgullo que se siente por la tierra o lugar donde se nace. A primera vista se podría pensar que tiene que ver o se relaciona con la idea de nación, pero el patriotismo está más ligado a festejos, celebraciones, triunfos a los que nos sumamos como mexicanos estemos o no conscientes de su sentido e implicaciones. Por ejemplo, cuando gana la selección mexicana de fútbol, acudimos al monumento de la independencia o cuando México gana una medalla en olimpiadas o en cualquier otro tipo de evento o celebración, ya que representa en ese momento la satisfacción y el orgullo que sentimos al ser mexicanos y pertenecer a una nación.

El problema con el uso de conceptos de esta naturaleza, como nación, nacionalismo y patria es el refugio o apego sentimental y emocional, ya que el Estado mexicano los ha utilizado para conducirnos por una versión unívoca y homogénea. Estos han sido los inconvenientes de políticas y leyes que no reconocen la pluralidad de un país y emiten propósitos que no priorizan como eje fundamental la diversidad social y cultural; debido a que la mayoría de proyectos políticos y educativos, por ejemplo,

sólo uniforman y utilizan el discurso oficial para garantizar que los ciudadanos depositen su confianza en ellos.

Ahora bien la diferencia entre nación y patria deriva que ésta última tiene que ver con lo que se transmite de generación en generación de padres a hijos y así sucesivamente. La patria se relaciona también con la identidad y el arraigo a partir de ciertos aspectos culturales, antropológicos y étnicos y con herencia transmitida por los antepasados. La patria lleva implícita la tradición. Asimismo, debemos entenderla como una noción histórica; pero la nación es más una concepción y fenómeno moderno a diferencia de la patria. A pesar de ello ambas son elementos importantes en la constitución o formación de nacionalismo.

Es importante dejar en claro que las concepciones tanto de nación como de patria transitan a través de la historia de México y se construyen a partir del contexto histórico e ideológico del país. Antes de la consumación de la independencia Vicente Guerrero ya hablaba de la patria. El Himno Nacional es una muestra de la exaltación de patria que ya se tenía en este momento. Durante todo el siglo XIX, en pleno efervescencia política y social se concibe a la patria como la visión de un destino glorioso para el bien común.

La idea de nación y patria viajan a través de la educación que reciben los niños a finales del siglo XIX, principios del XX y no sólo en esos periodos. Actualmente, el discurso se ha modificado pero en esencia se sigue enseñando una historia patria y nacionalista como bien lo señala el artículo 3º constitucional.

Para Carlos Monsiváis en *Nación y patria* si cabe la explicación psicologista, ya a mediados del siglo XX, la Patria no consiente fácilmente la apropiación personal (se pasa del “Mi Patria” al “Mi país”), deja de ser el espacio de los ideales y la resistencia a los intentos de saqueo y expropiación y se vuelve la leyenda rotunda, el amplísimo recuento de las antiguas hazañas. En suma, la Patria, se ve desde una perspectiva no verbalizada pero muy presente en los comportamientos, no es ni puede ser un concepto moderno (Monsiváis, 2010; 205).

Una vez señalado lo anterior veamos la importancia que revisten las definiciones de cultura y culturas para relacionarlo con la idea de nación.

b) Cultura, culturas y nación

Para el caso de cultura nuevamente me encuentro ante un dilema ya que hay demasiadas interpretaciones. Sin embargo para este trabajo de investigación se retoma la definición de cultura de Clifford Geertz, porque refiera a la cultura desde una perspectiva plural.

El concepto de cultura al cual me adhiero (...) denota una norma de significados transmitidos históricamente, personificados en símbolos, un sistema de concepciones heredadas expresadas en formas simbólicas por medio de las cuales los hombres se comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento de la vida y sus actitudes con respecto a ésta. (Clifford, 1987; 89).

En este sentido, además de la concepción plural de cultura también Geertz ubica el término como producto de un devenir histórico, es decir, como modos de vida que pertenecen igual que algunas de las concepciones que he revisado a un contexto histórico.

Clifford Geertz sentenció: El concepto de cultura que propugno [...] es esencialmente un concepto semiótico. Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones (Yubero, 2010).

La definición de cultura que utilizaré en este trabajo como ya lo señalé pretende concebir a la cultura de manera abierta debido a que no deben de existir patrones establecidos para identificar o categorizar a las diversas manifestaciones sociales y culturales, basta con estar conscientes de que hablar de cultura es más complejo de lo que en un primer momento o acercamiento podríamos considerar por todos los elementos significativos de cada grupo social o cultural.

Es más, debemos desarraigarnos de concepciones generalizantes de cultura, que lejos de observar y propiciar el enriquecimiento, optan por descalificar. Debido a que su significado es limitado y sin posibilidades de renovación y transformación. Para ello es más adecuado hablar de culturas; ya que es más conveniente porque, de esa forma, no se descalifica ni discrimina a la diversidad de grupos sociales y culturales.

¿Cultura o Culturas?

El concepto de cultura en singular uniforme, es homogéneo, simple y en consecuencia no responde, si intentamos explicar el complejo mosaico que conforma nuestro país; debido a que englobaríamos todo en el mismo conjunto, y sin hacer referencia a nada en específico o particular. El mismo texto de *Interpretación de las culturas* de Geertz (1987) es muy acertado en ese sentido al hablar de culturas.

El concepto de cultura formulado por Geertz nos debe llevar al reconocimiento y valoración, no de una cultura, sino de culturas, y no para el caso exclusivo de México, sino de los diferentes espacios geográficos. Por todos lados salen a nuestro paso, y en cualquier lugar, ciudadanos, grupos sociales y culturales muy diversos; y no sólo de personas o individuos, sino de actividades, costumbres, tradiciones, modos de vida, música, gastronomía, religión, arte, expresiones artísticas, bailes y fiestas.

No obstante, como ya se mencionó, conocer e interpretar los diversos modos de vida entre la gran variedad de culturas, es difícil, y aún más comprenderlas y convivir con ellas. Precisamente se trata, en un primer momento, de que exista un acercamiento entre todos los seres humanos para valorar, sentir, conocer y enriquecer de manera mutua y aún más, estar conscientes que no debemos referirnos al concepto de cultura mexicana sino más bien “culturas mexicanas”.

El concepción de “culturas mexicanas” no es visible en los discursos oficiales tampoco el reconocimiento de los diversos grupos sociales y culturales.

Considerando ese punto de vista, existe diferencia y exclusión de cualquier naturaleza.

El sistema político no completa la valorización del hombre, dignidad y su esencia, su origen, su génesis y su constante formación y socialización con la finalidad de que los hombres se reconozcan como entes portadores de cultura y, por lo mismo, como seres capaces de crear elementos de arraigo e identidad desde cualquier espacio geográfico.

Culturas y nación

Ahora ¿qué relación existe entre cultura y nación? Definitivamente se vinculan por el simple hecho de que de la nación se forma y se enriquece de la cultura; es decir, la nación es fruto de la cultura. El problema es que, la mayoría de las ocasiones, se considera sólo una cultura nacional, la cual se presenta como depositaria de toda la riqueza cultural.

Además, el Estado presenta a la cultura nacional como una mezcla de culturas de grupos dominantes pero hace hincapié en una élite gobernante que es la que impone, la cultura, a los grupos de la cultura subalterna. No obstante, ésta es una manera muy sencilla de explicar la dinámica cultural y social, ya que más bien lo que sucede con los grupos, tanto de cultura dominante como subalterna, como bien lo menciona Carlo Ginzburg, es que hay una circulación y comunicación constante de ambos grupos que se nutren.

Ahora bien, lo más adecuado es hablar de grupos dominantes y grupos subalternos. Sin embargo, regresamos también a la idea de que hay que hablar de culturas y no de cultura para hacer referencia a todos los grupos culturales y sociales, ya que todos conformamos culturas muy diversas y no podemos reconocer sólo a unos cuantos como es el caso de los grupos indígenas y enfocarnos a ellos, por ejemplo, aunque tampoco ha sucedido. Más bien, hay ampliar nuestro horizonte y valorar la riqueza que poseen todos los grupos sociales y culturales, independientemente de sus

referentes culturales, porque mientras mayor diversidad reconozca mejor lograré conocerme, ubicarme, reconocerme e identificarme a partir de la diversidad.

En este sentido, como bien lo señala Federico Navarrete en su libro *Las relaciones interétnicas* (2004) en lo que toca a cómo me reconozco e identifico por medio de los grupos sociales y culturales a los que no pertenezco para ubicarme y definirme a mí mismo. En este caso, para identificarnos, haríamos uso de las categorías étnicas. Definir a alguien como miembro de una categoría étnica implica conocer la relación que mantiene uno con los demás (Navarrete, 2004; 22). Por lo tanto nosotros nos definimos a partir de lo que somos y no somos.

Ahora veamos qué tiene que ver la identidad nacional con la cuestión de nación, nacionalismo y culturas.

c) Identidad nacional e identidades plurales

El concepto de identidad refiere al proceso de conocimiento y formación de la personalidad individual y colectiva en relación con otros individuos, mediante el cual se aprecian diferencias y similitudes con determinados grupos que se relacionan con base en un contexto histórico, social y cultural.

La identidad nacional es la validez que la comunidad de un Estado-nación concede a ciertos elementos (recuerdos, símbolos, valores, mitos), aceptándolos como supuestos universales en situaciones determinadas, representándolos y reinterpretándolos. El concepto de identidad nacional se entiende a partir del tejido histórico que vincula nación y Estado; en la construcción de cada identidad nacional se hallan dos elementos fundamentales: los mitos y recuerdos compartidos –pasado común– y el sentido histórico de la tierra de origen ocupada por la nación (Smith, 1998; 62).

Para hablar de identidad nacional es fundamental: la nación, el nacionalismo y la patria, conceptos que deben manifestarse y conscientizarse para que se pueda hablar de identidad nacional. Y como he mencionado, la noción funciona desde una dinámica de imposición del Estado a través de las instituciones para cohesionar a

la población mediante un discurso homogéneo y unívoco, que impacta decisivamente en la manera de ser y de pensar de la población.

La identidad nacional se define a partir de un amplio grupo social ciudadano establecido a partir de una idea general y conjunta de destino, con nexos políticos (igualdad de derechos y obligaciones) y una misma lengua. En dicha sociedad existen grupos económicos y culturales que realizan tareas de dirección. La identidad nacional es una construcción que el estado nacional emprende, con el fin de homogeneizar a toda la población de un territorio determinado, brindando preferencia a contenidos lingüísticos e históricos, cuya estandarización plantea el desuso de las lenguas y costumbres que no se consideran “nacionales”. Es decir, las étnicas (Sigüenza Orozco, 1991; 5).

A partir de esa homogenización y uniformación que predica el Estado-nación a través de la concepción identidad nacional, se ha perdido parte de la esencia mexicana ya que se ha descalificado, o más bien se ha tratado de borrar del mapa, a todo individuo o grupo social o cultural que no entre en esta categoría que involucra supuestamente a “todos los miembros del país”, es decir, a todos los mexicanos.

Asimismo, la identidad nacional remite a la dimensión ideológica, que implica la organización de un proyecto de nación de acuerdo a ciertos intereses. Una visión común de sociedad, que es la propuesta de la organización social dominante, la cual es compartida por diferentes sectores y clases sociales, y que se representa de múltiples maneras, entre las que se incluye el mundo simbólico nacional. Esta forma de organización considera un “modelo de desarrollo” socioeconómico, así como un imaginario en el cual se legitima.

Rescatando las definiciones anteriores, observo que todas hacen alusión a la identidad nacional en el sentido de la pertenencia o el arraigo que como miembros de un país se tiene a ciertos elementos que lo caracterizan, pero esto no debería presentarse como una disposición ya que no todos por igual, sino sólo a unos

cuantos de esos aspectos, debido a que en este sentido es más viable evitar las generalizaciones del siguiente tipo: “todos los mexicanos comemos chile”, “el mariachi nos identifica a todos los mexicanos”, “todos los mexicanos toman tequila”. Entonces debemos ser más cuidadosos en este tipo de comentarios que suelen decirse sin pensar en las particularidades de los mexicanos.

Con lo anterior quiero dejar en claro que mi intención no es descartar ni descalificar la existencia de la identidad nacional, pero sí es necesario y urgente que el discurso que emite el Estado no se imponga a la sociedad, sino que las personas se identifiquen entre sí a través de ciertos rasgos y características en común con la nación, pero sin castigar o violentar a pueblos, comunidades, grupos, provincias ni espacios que no entran en este estereotipo.

El comentario anterior se deriva precisamente porque el Estado mexicano casi siempre ha menospreciado a los grupos sociales y culturales que han rechazado adoptar el discurso nacionalista por continuar con sus particularidades identitarias en cuanto a forma de vida, alimentación, costumbres, tradiciones y lengua. La desvalorización se ha derivado ya que el Estado considera a los grupos sociales y culturales como inferiores o atrasados. Todo ello ha generado conflictos ya que el Estado no ha podido, la mayoría de las ocasiones, someterlos y hacerlos a su voluntad como quisiera la cúpula del poder para controlar y dominar a su ley y antojo.

Las políticas antiindígenas son el mejor ejemplo de: maltratos, sometimiento y atropellos que el Estado ha generado contra algunos grupos vulnerables. Como bien señala, Federico Navarrete en *Las relaciones interétnicas en México*. El Estado impuso a la identidad nacional mestiza como la única válida por sobre y en contra de las muy variadas particularidades que existen en el país (Navarrete, 2004; 94).

Ahora quiero dejar en claro que mi intención no es ver al Estado como malvado sino estar conscientes que una de sus funciones principales es velar por el beneficio de

todas las personas que viven en el país no sólo por unos cuantos. Y de acuerdo al con el modelo económico imperante del país no se ha trabajado bajo esa dirección pero es momento que se propicien las condiciones para apostar por una educación y una enseñanza de la historia México distinta.

La situación es que sociedad también infringe en la violación de derechos humanos, asimismo atenta contra la dignidad y naturaleza humana pero como no hay un sustento jurídico claro que respalde este tipo de acciones simplemente no pasa nada y no es posible que se viva en un país donde las prácticas de subordinación sean parte del ejercicio diario.

Los puntos señalados nos lleva a pensar, que es más apropiado hablar de una identidad nacional, así como de identidades plurales.

Identidad nacional versus identidades plurales

A continuación presentaré algunas propuestas que José De Val (2008) considera pueden servir para “pensar” el fenómeno de identidad o identidades:

1. La identidad, las identidades, son atributos de todo ser social. No existe individuo o grupo humano que no participe de la identidad.
2. La identidad es pertenencia y, por lo tanto, exclusión; la pertenencia y la exclusión son condiciones de toda existencia social.
3. Cualquier individuo, en cualquier cultura, participa en un número variable de agrupaciones que le otorgan identidades específicas.
4. Las identidades implican necesariamente conciencia de las mismas y, en tal sentido, se expresan de manera singular.
5. En tanto no exista una conciencia de la identidad, no existe exclusión ni pertenencia; por tanto, no se expresa como identidad y no podemos propiamente hablar de identidad.

El análisis de José De Val se centra en hablar del fenómeno de las identidades como inherentes al ser social. Sin embargo, menciona que mientras no exista conciencia de la identidad no se puede referir a ella en términos de: exclusión ni

pertenencia. Lo que deseo resaltar en cuanto a la interpretación de José de Val es que considera a la identidad en un sentido plural.

Ahora bien, ¿cuál es el problema con la cuestión de la identidad nacional y las identidades plurales? Aquí el argumento central es que sea descalificado una por la otra por darle mayor peso por no reconocer y estar conscientes que una sin la otra simplemente no pueden existir. Primero, porque tanto la identidad nacional como las identidades plurales se alimentan y nutren constantemente. Segundo, no podemos explicar la una sin la otra, ya que el conflicto surge cuando la identidad nacional quiere imponer estándares, borrar diferencias, discriminar, homogeneizar, descalificar, desvalorizar, excluir, enjuiciar a los que ha denominado: “los otros”, “los demás”, “aquellos” o “diferentes”. El reconocimiento de ambas debe forzosamente llevar a mejorar la convivencia entre las identidades plurales e identidad nacional, y eso sin duda debe ser visible en todos ámbitos.

Por lo tanto, estaríamos hablando de una identidad mayor que en este caso sería la nacional y otra menor que sin duda pertenece a las identidades plurales. Una vez aclarado esto ambas tienen el mismo nivel de importancia ya que se complementan y por eso mismo ninguna se puede dejar a un lado y menos ponderar la identidad nacional por encima de las identidades plurales.

Ahora bien, una vez señalada la complementariedad que debe existir entre la identidad nacional y las identidades plurales, no se trata de reconocer que hay diversidad en el país y ya. La idea más bien es que se conozcan, traten, relacionen y convivan. Actualmente en México y el mundo existen marcos jurídicos que tienen dentro de sus códigos respectivos el reconocimiento por la diversidad cultural así como la pluralidad pero ¿cómo se está entendiendo esto?, ¿cómo se está aplicando el discurso a la práctica en cuanto al tema de la diversidad y pluralidad?

Marcos jurídicos nacionales e internacionales

La Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia

y la Cultura⁹ (UNESCO) es uno de los instrumentos fundadores del derecho internacional de la cultura. La Convención es el primer texto del Derecho Internacional que reconoce expresamente la naturaleza específica de los bienes y servicios culturales en cuanto portadores de valores y sentidos (Rodríguez Barba, 2009; 24).

El objetivo de la diversidad cultural para la Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales de la UNESCO, es evitar la homogeneización del mundo al preservar la diversidad de las culturas, ya que, evidentemente, la tendencia creciente hacia la globalización representa una amenaza para la existencia y propagación de ciertas culturas regionales y nacionales (Rodríguez Barba, 2009;24).

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas,¹⁰ la expresión de diversidad cultural se refiere a la multiplicidad de formas en que se expresan las culturas de los grupos y sociedades. Estas expresiones se transmiten dentro y entre los grupos y las sociedades. La diversidad cultural se manifiesta no sólo en las diversas formas en que se expresa, sino que también enriquece y transmite el patrimonio cultural de la humanidad mediante la variedad de expresiones culturales, a través de distintos modos de creación artística, producción, difusión, distribución y disfrute de las expresiones culturales, cualesquiera que sean los medios y las tecnologías utilizadas (UNESCO, 2005; 5).

La UNESCO y la ONU son instituciones cuya finalidad es velar por los intereses del bien común, y hablan de diversidad cultural pero más bien es únicamente discurso, ya que en la práctica nada de esto se cumple, sólo se plasma como letra muerta y pudiera sonar bien pero en lo que no estoy de acuerdo es en las buenas intenciones de los mismos. Entonces, simplemente, hasta la fecha no hay instituciones, instancias ni proyectos estructurados con planes y objetivos bien establecidos que atiendan a la diversidad social y cultural. Mucho menos hay acciones que lleven a reconocer y valorar la diversidad social y cultural.

⁹ En adelante haré mención a la UNESCO

¹⁰ Utilizaré las siglas ONU para referirme a esta instancia

En lo que concierne al marco jurídico nacional la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, contiene fragmentos de dos artículos que hacen hincapié en la pluralidad, pero veamos cómo:

Art. 2° La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas. La conciencia de su identidad indígena deberá ser criterio fundamental para determinar a quiénes se aplican las disposiciones sobre pueblos indígenas.

Art. 4° *(Se deroga el anterior párrafo primero)*

Párrafo adicionado DOF 28-01-1992. Derogado (se recorren los demás en su orden) DOF 14-08-2001

El párrafo derogado hacía referencia que la Nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. La ley protegerá y promoverá el desarrollo de sus lenguas, culturas, usos y costumbres recursos y formas específicas de organización social y garantizará a sus integrantes el efectivo acceso a la jurisdicción del Estado. En los juicios y procedimientos en que aquéllos sean parte, se tomarán en cuenta sus prácticas y costumbres jurídicas en los términos que establezca la ley.

Considerando los acuerdos internacionales, y en este caso también lo que señala nuestra Constitución Política, estaríamos ante un problema social e histórico grave, ya que a nivel mundial no existe ningún convenio, acuerdo o tratado que ponga en claro qué se hará con la diversidad social y cultural. No sólo no está claro en un país, sino en el mundo. Si así nos encontramos a nivel internacional, peor es el caso para las naciones donde apenas están tratando de definir diversidad, multiculturalidad y pluralidad.

Ahora, en lo que respecta a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el primer problema que encontraría en los fragmentos de los artículos 2° y 4°, es que sólo se considera que la pluriculturalidad está depositada en los pueblos indígenas y omite completamente al resto de los grupos sociales y culturales¹¹ que hay en nuestro país ya que la situación no puede reducirse a sólo reconocer a los grupos étnicos y culturales porque es reducido y se estaría negando la diversidad misma.

¹¹ Migrantes, extranjeros, indígenas

En este orden y dirección, la constitución mexicana en 1992 consideró que se sustenta la pluriculturalidad del país en los pueblos indígenas. Lo anterior ha propiciado que la enunciación no sea convincente. Por un lado, al señalar a los indígenas como diferentes del resto de la población mexicana se entiende como discriminación: aislarlos y señalarlos. Por el otro, la cuestión de la desvalorización y el desconocimiento de la diversidad misma.

Actualmente se encuentran en voga estos conceptos: multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad pero el única noción reconocida en la carta magna es la pluriculturalidad.

d) Multiculturalidad, pluralidad e interculturalidad

Los conceptos de multiculturalidad, pluralidad e intercultural constituyen un campo en construcción en nuestro país ya que, hasta el momento, no se resuelve si la nación es multicultural o pluricultural, ya que en una algunas ocasiones se menciona que la nación es pluricultural y en otras que es multicultural; entonces ¿cuál es la diferencia entre estos conceptos?, ¿Por qué se utiliza uno y otro de manera indistinta? Lo más grave reside con la palabra intercultural, ya que se ha incorporado sin estar consciente de lo que implica. Aunque desde hace más de una década se incorporaron estos conceptos a ciertos marcos legales mexicanos, aún no se ha establecido un programa definido ni estructurado en el sentido de qué se va hacer con estos conceptos ni qué sentido tiene su incorporación dentro de algunos códigos legales.

A pesar de que tanto la multiculturalidad como la pluralidad hacen referencia a la diversidad de culturas que se establecen en un espacio determinado, la interculturalidad, a mi modo de ver, es una utopía, ya que más bien plantea y pretende una “sana” relación entre miembros de diversas culturas; tarea prácticamente imposible y no porque no se pueda dar sino más bien porque en el país no existen las condiciones propicias para que se de una relación armoniosa debido a que el Estado y el gobierno no garantizan esas posibilidades. Por esa razón

es mejor hablar de la multiculturalidad ya que ésta hace énfasis al reconocimiento de las diferentes culturas.

La misma historia de construcción y conformación de nuestro país, tiene que ver precisamente con la diversidad social y cultural de la misma. México, mucho antes de conformarse como un país independiente, nació siendo diverso en todos los sentidos. Basta tan sólo con citar el aspecto geográfico: no es lo mismo el norte, sur, este y oeste, aunado a que cada espacio presenta ciertas peculiaridades aunque sean territorios que pertenezcan a la misma zona o área geográfica.

También hay que considerar que cada persona puede tener diferentes identidades, y esto no se puede dejar a un lado ya que al final repercute en cómo percibe su contexto, sus experiencias humanas y cómo se desenvuelve en el espacio que determina completamente su forma de ser y de relacionarse con los demás.

Desde mi perspectiva es más viable hablar de diversidad cultural y social que de multiculturalidad, pluralidad e interculturalidad ya que pienso que es un concepto más preciso y que no involucra confusiones, distorsiones ni engaños que es lo que pretende el Estado a través de su discurso oficial ya que hasta el momento no ha dejado claro que se debe entender por multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad.

Me parece que entender la existencia de diversos grupos sociales y culturales y las relaciones sociales que establecen entre ellos es una tarea pendiente pero no sólo eso sino también el hecho de estar conscientes que las culturas no deben de entenderse como acabadas, terminadas, cerradas, finiquitadas o ya hechas más bien se están construyendo en el día a día a partir de las relaciones que establecen con otros grupos sociales y culturales.

A partir de las relaciones sociales que se establecen entre los grupos sociales y culturales es como se definen, conocen e identifican pero no sólo eso también se mezclan y toman elementos culturales. De esta forma constantemente tienen contacto y se enriquecen. Por lo tanto, no hablamos únicamente de una identidad sino más bien de identidades plurales, no únicamente a nivel cultural, que se modifican, constantemente, a partir del contacto con los diversos grupos sociales.

Para seguir con el horizonte de este tema polémico ha continuación revisaré la concepción de interculturalidad, su incorporación al ambiente mexicano y educación intercultural en México.

|

Capítulo II. La enseñanza de la historia de México y el respeto por las identidades plurales

Este capítulo tiene como objetivo explicar un breve recorrido de historia de la educación en México vinculándolo con la enseñanza de la historia. Asimismo, señalaré cómo se introdujo en nuestro país la palabra “interculturalidad”, los antecedentes de una educación intercultural en México, así como algunos de los aspectos a tomar en cuenta en la formación que deberá tener el docente en el área de las ciencias sociales y humanidades para conocer qué papel desempeñará en la enseñanza del nivel medio superior, cómo se lograría una enseñanza de la historia de México para la comprensión de las identidades plurales para finalmente cerrar con los principios básicos para enseñar historia de México a partir de las identidades plurales.

a) La educación en México y la enseñanza de la historia

Como lo he señalado en apartados anteriores, para hablar de nación, nacionalismo e identidad nacional hay que ubicarlos en su contexto histórico. Lo mismo sucede con: la educación y la enseñanza de la historia.

Para hablar de educación en México resulta fundamental situar en los diferentes escenarios. Por ejemplo, en las sociedades culturales de mesoamérica, en el preclásico, se transmitían conocimientos de generación en generación para la sobrevivencia: la caza, pesca y recolección. No obstante, no había espacios formales dedicados a la transmisión de conocimientos. Ya en el clásico con los mayas se nota una diversificación en cuanto a las actividades que realizaban y la forma que adquirirían aprendizajes de matemáticas, escritura, astronomía y religión.

En el horizonte posclásico los mexicas se organizaron y sentaron las bases de una educación pública a través del calmécac y tepochcalli. En ésta última se preparaba a los niños para consagrar su vida al ámbito militar. El calmécac tenía como función preparar para el sacerdocio y ejercer puestos en la administración. El Tepochcalli era la escuela a la que iban casi todos los plebeyos. El calmécac estuvo destinado para la nobleza.

Con la llegada y el contacto con los españoles los cambios fueron evitentes en todos los ámbitos y el educativo no podría ser la excepción. La educación que se impartió en Nueva España a la población indígena principalmente fue religiosa y estuvo a cargo de las órdenes mendicantes: franciscanos, agustinos y jesuitas.

En la organización social de la Nueva España existió la tendencia a separar a la población: república de españoles y de indios como es el caso, por ejemplo, de las Escuelas de Primeras Letras que surgieron en 1600 y cuya finalidad eran enseñar a leer, escribir y contar. Como puede observarse, la educación estuvo marcada por dos tendencias: colegios de estudios mayores y menores. En estos últimos se enseñaba a leer y escribir. En los mayores, eran instituciones dependientes de la Universidad.

La sociedad colonial en la Nueva España estuvo marcada por una fuerte tendencia de estratificación social y el ámbito educativo, evidentemente, respondió a esas particularidades. Dadas las condiciones que anteceden, la educación colonial tuvo como fin eliminar las diferencias culturales porque el discurso religioso debía ser el vértice para la formación de la cultura española.

En 1821 una vez consumada la independencia de México había que establecer un orden, una nación y una estructura política, social, educativa y jurídica. No obstante, la primera mitad del siglo XIX se caracterizó por una constante inestabilidad reflejada en las constantes guerras civiles y extranjeras que dejaron al país en pésimas condiciones.

La educación pública nace con el liberalismo. Las leyes del 21 y 23 de octubre de 1833, expedidas por Gómez Farías, marcan su inicio. Al crear la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios Federales, al declarar libre la enseñanza y al secularizar un conjunto de instituciones para dedicarlas al servicio educativo, se define por vez primera, en el México recientemente independizado, la competencia del Estado respecto a la educación (Solana, 1989; 1).

En 1854 se hace obligatoria la enseñanza de la historia de México e historia universal para la educación elemental. De igual modo, se sugirió que la enseñanza respondiera más al estudio de periodos y no de manera cronológica.

A partir de este momento, aparece la enseñanza de la historia en la educación elemental que se hizo necesaria como medio para formar mejores ciudadanos y a la vez recuperar el pasado mexicano como medio de expandir el sentimiento nacionalista y en la formación de una sociedad secular (Arista, 2013; 3).

Durante la primera mitad del siglo XIX la educación se vinculó con la religión y es hasta la constitución de 1857 cuando se establece completamente la separación. La tendencia educativa que marcó en este periodo fue el sistema lancasteriano.

Desde y, de manera más marcada, a partir de 1867 la materia de historia nacional hubiera sido incorporada de forma obligatoria en los planes de estudio en diversos niveles sugiere que esta conciencia de la importancia del estudio de la historia, aunque aún no pudiera definirse con claridad, empezaba a llegar a las aulas escolares (Zepeda, 2012; 214).

En México el ejercicio de la construcción nacional sería emprendido de manera consciente y denodada por el Estado liberal. Uno de los aspectos centrales de esta empresa consistía en sustituir la concepción cristiana de la historia, por otra que tuviera a la nación como eje. Si bien este proceso se inició con la promulgación de las leyes de Reforma, no sería hasta la derrota definitiva del Imperio y de los conservadores cuando el Estado liberal, desde su posición de vencedor, estaría en posibilidad de convertirse en “propulsor de la historia nacional, en el definidor de sus contenidos y en el instrumentador de su difusión” (Zepeda, 2012; 210).

El Estado a partir de 1867 tuvo como objetivo central recuperar el control de la educación para ello publicó el 2 de diciembre la Ley Orgánica de Instrucción Pública para reafirmar su función como Estado-educador en la sociedad.

La idea conservadora y la idea liberal de nación eran concepciones basadas en la comprensión, intereses y proyectos de la élite centralizadoras en el poder o que aspiraban a estarlo. En otras palabras, tanto la idea liberal de nación como la

conservadora, desestimaban la diversidad étnica del pueblo mexicano y la variedad de sus nexos e identificaciones locales e implicaba, en consecuencia, la imposición sobre el resto del país de una idea forjada en el centro (Zepeda, 2012; 256).

Durante este periodo el estudio de la historia estuvo ligado a fortalecer el amor a la patria. Además, a la historia se le consideró como piedra angular para la educación nacional.

La educación del México independiente también tuvo como finalidad atenuar las diferencias culturales o bien ignorarlas: el criollo y el español siguieron siendo grupos de élite, el catolicismo y el castellano fueron elementos para construir la homogeneidad (moderna).

En 1869 el gobierno de Juárez expidió otra Ley de Instrucción Pública aplicable en el Distrito y territorios federales. En ella se mantuvieron la obligatoriedad y la gratitud de la enseñanza primaria, pero además se suprimió el vínculo con la religión, con lo que la instrucción elemental adquiría las características de obligatoriedad, gratuita y laica que conserva hasta nuestros días (Solana, 1981; 32). Sin embargo, se mantuvo una idea darwinista de la diversidad social; si bien comienza a construirse la secularización, el castellano: sigue siendo el idioma oficial de enseñanza y obligatoriedad.

No parece casual que antes de la consolidación de los liberales en el poder, la historia de México estuviera completamente ausente de los currículos escolares o, en los raros casos en que sí formaba parte del plan de estudios, se refiriera exclusivamente a los tiempos prehispánicos pues, en lo relativo al México independiente, no existía acuerdo en torno a la historia que debía contarse (Zepeda, 2012; 211).

Durante esta etapa, la filosofía de la educación fue el positivismo que tuvo una tendencia más significativa con el porfiriato para ir por la línea del empleo de la verdad científica y una formación completa para lograr el orden necesario para llegar al progreso que necesitaba el país.

Para Verónica Arista, asimismo, había un claro deseo de expandir el sentimiento nacionalista y de construir una sociedad secular, donde la educación jugaría un papel preponderante ya que se le otorgaba gran importancia al poder transformador que tendría en la sociedad. La preocupación por la educación pública laica, además de considerarse necesaria para la formación de ciudadanos se concebía como un elemento de progreso (Arista, 2013; 1).

En cuanto a la enseñanza de la historia durante la segunda mitad del siglo XIX el Estado se preocupó por buscar los mejores métodos, técnicas, medios y libros de texto para su enseñanza en los niños ya que en 1870 aparecieron debido a que la materia de historia de México se había incorporado al ciclo primario y es precisamente cuando se enseña la historia de bronce y el uso de catecismos.

En cuanto a los libros de texto que se publicaron en este periodo encontramos: *Compendio de historia de México* de Anastasio Leija (1857), *Catecismo elemental de la historia de México* de José María Roa Bárcena (1862), *Catecismo de historia patria* de Justo Sierra (1868), *Compendio de la historia de México para el uso de los establecimientos de instrucción primaria de la República* de Manuel Payno (1870) y *Cartilla de la historia de México dedicada a las escuelas municipales de la República* (1870). Las vertientes y contenidos de los textos variaban de acuerdo con la tendencia política e ideológica de los autores.

De este modo el porfiriato, trajo muchos cambios al sistema educativo ya para 1878 existen 59 preparatorias, en 1879 aparece el reglamento que establece las Escuelas Primarias Nacionales, en 1882 se realiza el Congreso Higiénico Pedagógico, en 1885 se crea la Escuela Normal de México y en 1887 se establece la escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria de la Ciudad de México.

Uno de los aspectos centrales en la educación porfirista es que durante este periodo en 1888 se expide una ley que instituye la facultad del Estado para conducir la educación nacional. Y ya para 1890 el poder legislativo aprueba una iniciativa de Ley, que autoriza al presidente de la república tomar dirección sobre la educación pública. En 1903 el Congreso de la Unión concede al Poder Ejecutivo facultades extraordinarias en materia de legislación educativa.

Otro aspecto a destacar es que de 1871 a 1910 se realizaron cuatro Congresos Pedagógicos Nacionales que tuvieron como finalidad discutir el rumbo de la educación para formar una identidad nacional a través del amor a la patria.

En relación con este último la producción de libros de texto: *Curso de historia de México* de Eufemio Mendoza (1871), *Cartilla de historia de México* de Manuel Rivera Cambas (1873), Justo Sierra: *Elementos de Historia General* (1888); *Elementos de Historia Patria* (1894); *Cuadros de Historia Patria* (1907) e *Historia General* (1891) y *Catecismo de Historia Patria* de Justo Sierra (1894).

Para 1908 se expide la Ley de Educación Primaria para el Distrito Federal que señala que la educación que impartirá el ejecutivo será nacional a partir del estudio de los principales periodos de la historia patria. Los libros de texto retomaban tres aspectos: Conquista, Independencia y Reforma (Arista, 2013, 9).

Derivado del aspecto anterior, es que precisamente surge la idea del Estado de “formar buenos ciudadanos y cultivar la consciencia”. Durante este periodo, el porfiriato, también se concibió a la historia como aquella disciplina que ayudaría a resolver problemas del presente.

A pesar de los innumerables beneficios del porfiriato no todas las acciones llevaron a establecer el tan soñado “orden y progreso” detrás de ese lema se escondían injusticias por la enorme diferencia de la concentración de la riqueza en unos cuantos que llevó al germen de una nueva revuelta armada en busca de mejores condiciones de vida para la población.

Cabe agregar que tampoco en el porfiriato se tuvo la intención de incluir en el proyecto e idea de nación a toda la población por lo que al igual que en otros periodos históricos el discurso nacionalista continuó dictándose desde la élite política sin considerar la diversidad social y cultural del país.

En 1910 inicia la Revolución Mexicana pero este movimiento fue multicausal aunque uno de los aspectos de fondo era la situación que vivía la población indígena debido a que el proyecto de nación no los tomaba en cuenta. La Revolución muestra

necesarios ciertos rasgos fundamentales como: un sentimiento nacionalista, un sentimiento popular, y en definitiva proyección social.

El nacionalismo se convierte la ideología de la revolución mexicana exaltando y vangloriando el pasado prehispánico y colonial.

De esa manera, el nacionalismo revolucionario se ve reflejado en la enseñanza de la historia debido a que para 1917 se incorpora de manera obligatoria en la educación primaria, se realizan fiestas cívicas, se colocan periódicos murales, se memoriza, canta el himno nacional y se veneran los símbolos patrios. Arista señala que la historia oficial es producto de la revolución.

De los planteamientos anteriores se deduce que todavía hasta este periodo se mantiene la idea de eliminar toda manifestación pluricultural.

Para Beatriz Zepeda en *Enseñar la nación. La institucionalización de la idea de nación en el México de la Reforma (1855-1876)* sólo después de décadas de educación porfiriana y de los esfuerzos concertados de los posteriores gobiernos revolucionarios, que la élite estatal podría finalmente transmitir una idea de nación mexicana comprensiva y uniforme en las escuelas oficiales.

La Constitución política de 1917 es el producto de la Revolución Mexicana y a partir de los cambios a los que habrá de estar sujetos es a la educación por tal motivo se adoptó un nuevo artículo 3°:

La enseñanza es libre; pero será laica la que se de en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares (Artículo 3°, 1917; 2).

La Constitución Política dejó en claro que la educación que imparte el Estado es laica. Además, durante el periodo posrevolucionario se creó la Secretaría de Educación Pública (1921) y con ello se defederalizó la educación, es decir, el Estado se convirtió en el eje recto de la actividad educativa del país.

Arista en *La enseñanza de la historia de México: alternativas para una sociedad que cambia* menciona que en la época posrevolucionaria se establecieron tres finalidades a la enseñanza de la historia, la primera que el niño como miembro

social, se dé cuenta cómo ha logrado la humanidad su progreso bienestar y pueda por estos medios apreciar el grado de experiencia adquirida; la segunda que por el conocimiento del pasado de su Patria adquiriera el propósito de continuar el progreso contribuyendo con sus energías al desenvolvimiento integral del país y; la tercera que se le forme el sentimiento de nacionalidad y de amor a la tierra (Arista, 2013, 9).

En el primer plan sexenal 1934-1940 con Lázaro Cárdenas se impulsó la educación socialista que tenía como finalidad que toda la educación llegara a todos los rincones del país.

En el caso de la educación secundaria, durante el gobierno de Cárdenas se puso en práctica un nuevo Plan de estudios, en éste la Historia de México se impartió en segundo grado y la Historia Universal en tercero. “En este periodo predominaron los siguientes libros de texto: *Breve historia de México* (1934), de Alfonso Teja Zabre; *Historia Patria* (1935), de Luis Chávez Orozco; *La lucha de las clases a través de la historia de México* (1936), de Rafael Ramos Pedrueza” (Arista, 2013; 15).

En 1943 se lleva a cabo el Congreso de Historia, donde se concluye que la materia de historia y la creación de un sentimiento de solidaridad nacional, como factor fundamental para la integración de la política, eran compatibles. Se manifiesta la conveniencia de conservar el culto a los héroes y el respeto a las instituciones democráticas. La historia debía explicar las estructuras de las instituciones económicas, jurídicas, políticas y culturales, para formar el espíritu cívico y explicar los fenómenos con relación en la historia universal para crear un espíritu de solidaridad humana. (Arista, 2013; 16).

Una de las tendencias de las reformas que ha tenido el artículo 3° en 1946, 1980, 1992 y en 1993 es que hacen hincapié a que

La educación que imparte el Estado-Federación, Estados y Municipios-tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia (Art. 3°, 1946, 1980, 1992, 1993).

Las reformas mencionan además:

Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivimos-atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y acrecentamiento de nuestra cultura (Art. 3º, 1946, 1980, 1992, 1993).

Cabe agregar que la reforma de de 1993 al artículo 3º es insistente al seguir considerando que la educación: formentará el amor a la patria y será nacional. Se observa claramente, que el discurso se perpetuó desde el México posrevolucionario hasta la fecha debido a que puede cambiar el modelo educativo más no la ideología nacionalista y fines del Estado.

Reforma educativa de 1993, 2008

La reorganización educativa de 1993 se centra básicamente en el estudio sistemático de la historia, geografía y en civismo en vez de Ciencias Sociales en la educación básica. En 2008 se reestructura el modelo pedagógico con el que se venía trabajando y se incorporan las competencias al nivel básico, medio superior y superior. Además, en el nivel medio superior en algunos subsistemas como Bachillerato General y Telebachillerato Comunitario trabajan con el enfoque y competencias interculturales.

En último lugar, con los señalamientos que he venido haciendo quiero dejar en claro que en los diferentes periodos de la historia de México la educación, como institución al servicio del Estado, no ha tenido como objetivo principal ni secundario, es más, no ha existido la intención de brindar una educación que atienda a la diversidad social y cultural en el país debido a que persiste la tendencia homogeneizante, pero me parece que es una prioridad en la agenda del país y es el momento oportuno para realizar los ajustes pertinentes para cambiar el rumbo de la educación así como de la enseñanza de la historia ya que uno de los dilemas centrales en el enfoque educativo actual es la interculturalidad como se verá en el siguiente apartado.

b) La “interculturalidad” en México

A partir de 1990 se introdujo a México la palabra “interculturalidad” al ámbito educativo. Ésta última no era nueva en otros contextos como el europeo y estadounidense; ya había hecho eco en décadas anteriores. Sin embargo, el enfoque sí ha sido diferente mientras que en E.U. y Europa se ha orientado a la población migrante en América Latina, en cambio, se ha encaminado a las políticas proteccionistas de los grupos indigenistas.

El caso a destacar es el de México en cuanto a políticas interculturales que ha incorporado, sobre todo, en sus discursos políticos-oficiales y en específico en el ámbito educativo.

El primer aspecto a señalar en este sentido, es que desde que se estableció este vocablo, no consideró a todos los grupos sociales y culturales del país (diversidad social y cultural) y se desconoce la naturaleza del término. La “interculturalidad” se basa casi exclusivamente en los indígenas, prácticamente, como únicos depositarios de la diversidad social y cultural de México. Ésto último es sostenido, de modo reiterativo, por algunos actores políticos en sus discursos políticos.

Segundo, no existe un proyecto claro en cuanto a las políticas públicas interculturales debido a que detrás de su instrumentación se esconde una gran imprecisión en cuanto a su alcance y referencia teórica, es decir, estos aspectos se desconocen y son básicos para plantear “políticas interculturales”. El dilema es que en México las políticas interculturales carecen de un referente teórico pareciera que, únicamente, se habla a la ligera, pero sin fundamentos teóricos y filosóficos sobre lo qué debe entenderse por interculturalidad.

Tercer aspecto, es que el concepto se ha utilizado de forma despectiva para menospreciar a los grupos indígenas, que no son como los “demás” refiriéndome específicamente al colectivo mexicano. Dentro de éste último, asimismo, aparecen o hacen referencia a los “normales” a los que si entran en la categoría de la cultura nacional. Y es el discurso nacional y oficial el que al final de cuentas se sigue

fortaleciendo a través de diversos mecanismos de control y dominio como es el caso de la educación.

Cuarto, los indígenas son vistos por el Estado y por la mayoría de la sociedad mexicana como un problema nacional que hay que resolver, ya que representan una parte de la población atrasada por modernizar y para ello se ejecutan “ciertas políticas públicas” mal orientadas y encaminadas tal es el caso precisamente de la “educación intercultural” ya que no existe un proyecto, fin, ni objetivo claro con las diversas políticas educativas que se han implementado en los distintos niveles educativos.

Quinto, por el hecho de que se haya introducido el término “interculturalidad” no cambiará la situación del país de la noche a la mañana. La sociedad demanda mejores condiciones de vida y no sólo a nivel material o económico, dentro de la sociedad mexicana buscan un espacio donde sentirse mejor con ellos mismos, se respeten las diversas formas de ser y sería adecuado que el Estado propiciara esas condiciones mínimas dentro del ejercicio de sus responsabilidades. Nadie quiere vivir o estar en un país donde se siente discriminado, despreciado, ofendido, desvalorizado, criticado y por qué no hasta humillado por sus propios vecinos.

Sexto, hay que distinguir el discurso intercultural tanto en la vertiente política como en educativa ya que no es lo mismo. En el primer caso, se ubican los actores políticos y el foco está en que el Estado a través de su discurso quiere apoderarse de las minorías culturales para integrarlos o asimilarlos al sistema a través de la educación que ofrece. En el segundo se vende la idea de una “educación intercultural para todos” que, últimamente, es la que según el Estado ha tratado de poner en funcionamiento mediante diversas políticas educativas.

Por último, los discursos oficiales en torno a la “interculturalidad” contienen incongruencias como se verá a continuación, en específico en el ámbito educativo que me interesa resaltar ya que el Estado no ha tenido, ni la mínima, intención de lograr una relación equitativa, justa, igualitaria y respetuosa entre culturas, sino más bien seguir posicionándose como el eje rector de las políticas públicas del Estado,

de cualquier naturaleza, para mantener su poder, dominio y hegemonía para ello utiliza un discurso envolvente que en algunas ocasiones le ha funcionado y le es útil para convencer, normalmente, de que se trabaja, construyen y propician las condiciones para tener mejor país para todos.

El gran dilema con la “interculturalidad” es que en México no existe un sustento fundamentado y teórico detrás de esta propuesta, tampoco existen las condiciones viables para que haya una sociedad igualitaria porque el Estado no ha propiciado las condiciones para que sea posible. Y estoy hablando exclusivamente de la “interculturalidad” en términos generales. Entonces, mucho menos, hay un proyecto apropiado que respalde a las mal llamadas “políticas educativas interculturales” en México como se verá a continuación.

c) Antecedentes de la educación intercultural en México

En México la interculturalidad apareció en el discurso oficial en la década de los noventa. Según se introdujo por la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) mediante un mero cambio de nombre: educación bilingüe intercultural, para más adelante denominarse educación intercultural bilingüe (EIB), sin que mediaran explicaciones “sobre las razones y los conceptos de la nueva perspectiva” (Aguilar Nery, 2004; 41).

Hasta mediados de los años noventa del siglo XX la referencia de la educación intercultural era marginal dentro de los discursos oficiales. En el Programa de Desarrollo Educativo (PDE) 1995-2000 no hay ninguna referencia a la Educación Intercultural, ni siquiera para los grupos indígenas (Aguilar Nery, 2004; 42).

La educación intercultural se incorporó desde sus comienzos a una sección o apartado de educación indígena. Por lo tanto, la educación intercultural aparece ligada a esta última y como veremos más adelante en parte por eso se enfocó a la población indígena y a ello se debe la confusión que se ha generado al hablar de educación intercultural y referirse al ámbito indígena.

Desde mi punto de vista, no fue acertado incluir la educación intercultural con la indígena ya que hasta las modificaciones institucionales de 2001 continuaron incluyendo el término interculturalidad enfocándose a los grupos indígenas. Otro proyecto educativo que siguió con la tendencia del discurso intercultural fue el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) a finales de la década de los noventa al incorporar la población indígena como eje rector de su tarea educativa.

Por su parte, la Ley General de Educación del 2000, planes y programas de formación docente de las escuelas normales tampoco hizo referencia a los planteamientos interculturales únicamente a la diversidad cultural.

El Plan Nacional de Educación (PNE) 2001-2006 siguió con las líneas que el sexenio anterior con relación en los puntos sobre equidad, calidad y pertinencia. En este documento aparece, por primera vez, la noción de educación intercultural. Se hace referencia a ésta como uno de los “desafíos para que la educación sea un factor de afirmación de la identidad nacional, a través de la construcción de una ética pública (Aguilar Nery, 2004; 44).

En el documento donde aparece por primera vez la noción de educación intercultural no define de manera clara a qué refiere la educación intercultural sino más bien menciona que es uno de los “desafíos para que la educación sea un factor de afirmación de la identidad nacional” cuando no tiene que ver con esto último que se subraya y tampoco queda entendible “a través de la construcción de una ética pública”. Por lo tanto, el discurso no es congruente ni tampoco tiene un plan y objetivo medible y verificable.

En el 2006 con la alternancia política el discurso de la educación intercultural cambió ya que fue más ambiguo y opaco. Así se puede constatar en el Plan Estatal de Desarrollo 2002-2007. Dentro del programa sectorial: educación y formación integral 2002-2007 el tema de la educación intercultural se retoma del PED. Y en ese sentido, la educación intercultural hace su aparición, exclusivamente, en la educación básica.

En el 2014 se expide el Marco jurídico que sustenta la actividad de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) 2014-2018

El ordenamiento normativo que fundamenta todo el quehacer público es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. En el ámbito de la educación intercultural, los artículos más importantes son el 1º, 2º, 3º y 4º. Debe subrayarse la nueva redacción del artículo 1º a partir de la modificación del 10 de junio de 2011 sobre los Derechos Humanos, la cual declara el principio *pro persona* como rector de la interpretación y aplicación de las normas jurídicas, así como la obligación de observar los tratados internacionales firmados por el Estado mexicano. Los artículos 2º y 3º son fundamentales toda vez que enmarcan la educación en México.

En países pluriculturales como México, la educación intercultural constituye un espacio de innovación. Es una fórmula que se basa en prácticas de respeto y equidad en las relaciones entre culturas. Sostiene la defensa de saberes, valores y normas de convivencia que se enriquecen con múltiples aportaciones, que son comunes a partir de un ejercicio de negociación y evaluación crítica y respetuosa de otras diferencias. Parte del reconocimiento de la diversidad y de la multiplicidad de culturas, pero transita hacia la interculturalidad como convicción que debe regir la interacción social.

Se plantea pasar de una escuela y un sistema educativo que privilegiaron la integración y la asimilación a unos que reivindiquen el reconocimiento del derecho a la identidad cultural y a la convivencia equitativa y respetuosa entre diferentes. Se promueven dinámicas inclusivas en todos los procesos de socialización y convivencia, basados en el fortalecimiento de los sentimientos de pertenencia a una comunidad y en procedimientos participativos en las instituciones educativas. La educación intercultural no es una medida compensatoria para comunidades excluidas, sino una alternativa educativa destinada a dotar de mayor calidad a los sistemas educativos en general (Diario Oficial de la Federación, 2014).

La educación intercultural, tanto en nivel básico como medio superior, se rige de acuerdo a lo que establece la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) y hay todo un marco jurídico que respalda la misma. Sin embargo, considera a la educación intercultural como un espacio de innovación. La pregunta es ¿por qué de innovación? o ¿innovación en qué sentido? O ¿innovación con base en qué? Ya que hasta el momento el Estado no ha aspirado “a prácticas de respeto y equidad en las relaciones entre culturas.

Asimismo, el marco jurídico de la CGEIB menciona que, la educación intercultural, es una fórmula que se basa en prácticas de respeto y equidad ¿en qué sentido de respeto? porque lo que se ha visto en estos años que se ha llevado a la práctica la denominada educación intercultural en México, simplemente, no existen las condiciones propicias para que se den prácticas de respeto ni equidad debido a que el Estado es el primero el propiciar prácticas de violencia a través de diferentes medios como la represión, difamación o desaparición forzosa.

El marco jurídico expone también que “parte del reconocimiento de la diversidad y de la multiplicidad de culturas, pero transita hacia la interculturalidad como convicción que debe regir la interacción social”. En México la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos define al país como pluricultural y en ningún momento hace referencia a la diversidad y multiplicidad de culturas y en cuanto a la interculturalidad los discursos oficiales no han dejado muy claro qué se debe entender por la misma.

Asimismo, el marco jurídico dice que “se plantea pasar de una escuela y un sistema educativo que privilegiaron la integración y la asimilación a uno que reivindiquen el reconocimiento del derecho a la identidad cultural y a la convivencia equitativa y respetuosa entre diferentes”. Hasta la fecha la educación oficial ha privilegiado la integración y asimilación. No se reconoce la identidad cultural particular y menos hay una convivencia equitativa y respetuosa.

Cabe agregar como el Estado, a través de sus discursos, refiere a los miembros de otros grupos sociales y culturales mediante la denominación de “diferentes”. La pregunta es ¿“diferentes” en relación a qué o con base en qué? al hacer uso de la palabra “diferentes” o los “otros” hay una profunda discriminación. En el mismo texto del marco jurídico refiere que se “promueven dinámicas inclusivas en todos los procesos de socialización y convivencia”; es decir, podemos apreciar como existe contradicción en los discursos.

Por último el marco jurídico hace referencia a “la educación intercultural no como una medida compensatoria para comunidades excluidas, sino una alternativa educativa destinada a dotar de mayor calidad a los sistemas educativos en general” ¿mayor calidad en qué sentido? O ¿mayor calidad en comparación a qué?, ¿en qué sentido se hablaría de calidad en la educación intercultural?

A través del análisis de algunos de los párrafos del marco jurídico de la CGEIB pudimos percatarnos que el discurso es uno y la realidad es otra. El discurso en sí encierra muchas contradicciones más en el aspecto que refiere a que la educación intercultural “supuestamente” no busca incluir cuando a través del discurso nacionalista lo ha hecho y lo sigue haciendo. Entonces la educación se convierte en

un arma poderosa para que el Estado influya en la manera de ser y pensar de los jóvenes.

Ahora bien veamos cómo se ha manejado el discurso de la educación intercultural en nuestro país ¿qué se ha entendido por educación intercultural? y ¿cómo ha funcionado en los niveles medio superior y superior en nuestro país?

Nicanor Rebolledo aborda en *Indigenismo, bilingüismo y educación bilingüe en México: 1939-2009* el asunto señalando que la educación intercultural, si bien está ampliamente reconocida en México desde el punto de vista jurídico, antropológico y educativo, no ha logrado transformar las prácticas que se dan en la vida cotidiana. De tal modo que actualmente “es un programa que se mantiene gracias a la existencia de un aparato que le proporciona los elementos necesarios para sobrevivir precariamente” (Rebolledo, 2010; 14).

El problema radica en que el Estado no ha sido capaz de dar una explicación clara y coherente de qué debe entenderse por educación intercultural. Igualmente está orientada casi exclusivamente a los indígenas aunque en reiteradas ocasiones el discurso ha proclamado y afirmado que la educación intercultural es para todos. La pregunta es ¿quiénes son todos?, ¿a quiénes está haciendo referencia?

Para ilustrar lo anterior mencionaré el siguiente ejemplo con base en los financiamientos brindados al nivel superior y que fungen supuestamente como establecimientos interculturales: Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAEIIES) que, con recursos de la Fundación Ford, opera desde 2001; la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUES) con 16 universidades de 14 estados de la República mexicana. El PAEIIES es un programa que replica una política de acción afirmativa impulsada por la fundación Ford en varios países de América Latina, mediante la cual se busca fortalecer a los estudiantes indígenas en las universidades (Velasco Cruz, y Jablonska, 2010; 16). Como puede apreciarse todos los financiamientos apoyan a instituciones indígenas.

Ahora bien, tendremos que revisar algunas instituciones que promueven “educación intercultural” en México. Empezaré por el nivel superior con la primera Universidad Intercultural del Estado de México. En septiembre de 2004 abrió sus puertas, con el propósito de atender la demanda social de ofrecer enseñanza con un nuevo enfoque, dirigida no sólo a grupos indígenas, sino a toda la población. Además se respeta el derecho fundamental a una educación en la propia lengua. La Secretaría de Educación Pública y el Gobierno del Estado de México firmaron un convenio para la instalación de este modelo educativo de enseñanza superior. La universidad es la primera de un proyecto de creación de 10 unidades de estudios superiores sustentado en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (UIEM, 2014).

Asimismo, a través de las luchas y movilizaciones sociales, en las regiones multiétnicas se han creado escuelas normales reservadas a jóvenes bachilleres indígenas. Ésto coincide con la apertura por parte de la Secretaría de Educación Pública de programas de Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe en más de una docena de escuelas normales del país que se dedican a formar maestros indígenas de primaria y preescolar (Velasco Cruz y Jablonska, 2010; 17).

Otro ejemplo es la institución educativa de nivel superior es la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO).

Como se puede observar, otro proyecto de educación alternativa se desarrolló en la Universidad Veracruzana Intercultural. En este caso, el plan de estudios se creó dentro de una universidad pre-existente. En la propuesta epistemológica y pedagógica de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo y sus diversas orientaciones, destaca la participación de los estudiantes en estrecha relación con las comunidades en que éstos realizan las investigaciones encaminadas a resolver problemas concretos y proponer proyectos de desarrollo local y regional (Velasco Cruz, y Jablonska, 2010; 18).

En lo que se respecta al nivel medio superior tenemos que

La Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe de la Secretaría de Educación Pública ha impulsado desde 2005 el Bachillerato Intercultural como una propuesta innovadora de educación media superior para reconocer la diversidad cultural, además de

garantizar el aprendizaje de los contenidos propios del bachillerato general, incorpora con pertinencia y calidad el conocimiento y la valoración de la cultura propia y el respeto a otras culturas. En esta modalidad se han integrado jóvenes habitantes de regiones indígenas chol, tseltal, chontal y nauatl en 7 planteles instalados 2 en Tabasco y 4 en Chiapas y en el presente ciclo escolar 2008-2009 se abrió un plantel de Bachillerato Intercultural en el estado de Tlaxcala (SEP, 2001).

Debido a la formulación anterior el Estado según ofrece una “educación intercultural” que en el discurso “fortalezca las necesidades de los estudiantes y los haga mejores ciudadanos al preocuparse por lo que sucede en su entorno social”. La pregunta es ¿cómo logrará el Estado formar mejores ciudadanos? asimismo ¿cuál es la intención de la “educación intercultural?”

Si de acuerdo a lo que ofrece el El Bachillerato Intercultural de la SEP a través de la CGEIB es evidente que existe una confusión y contradicción porque el bachillerato intercultural sólo incluye a los grupos indígenas. En lo que respecta a su funcionamiento, programa y el modelo denotan falta de claridad en los objetivos. Asimismo, de acuerdo a sus propuestas, el planteamiento no muestra bases sólidas y pertinentes, además no hay mucha diferencia con lo que actualmente ofrecen los bachilleratos generales, los bachilleratos tecnológicos y los demás subsistemas de nivel medio superior en México.

En el mismo orden de las ideas, la Dirección General del Bachillerato (DGB) ha determinado la adopción del enfoque intercultural en el diseño y contenidos de los planes y programas de estudios del Bachillerato General a partir del ciclo escolar 2010-2011. Éste importante compromiso institucional se da en el marco de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, RIEMS, y con base en las atribuciones reglamentarias de la DGB.

El alcance inmediato de la transformación incluye tanto a los servicios educativos que la DGB presta de manera directa, como a aquellos impartidos por instituciones particulares y estatales bajo su coordinación académica. Esta iniciativa se fundamenta en diversas disposiciones legales que incluyen instrumentos internacionales, el texto constitucional y un amplio cuerpo normativo y programático, en el que se establece la obligación de cumplir los temas que respectan a la

diversidad y el respeto a la diferencia en la educación media superior, EMS, es decir, en los referentes sobre cómo los jóvenes mexicanos deben situarse ante ellos (SEP, 2012; 43).

De acuerdo con lo anterior vemos como “la educación intercultural” forma parte del discurso oficial que utiliza el Estado para integrar, incorporar, asimilar a sistemas educativos a la población, en general, pero enfocándose casi exclusivamente a los grupos indígenas ya que precisamente esos discursos oficiales se han construido desde las esferas del poder para ganar autoridad argumentando toda una serie supuestamente de preceptos racionales pero que esconden intenciones claramente ideológicas y tendenciosas para lograr un fin en específico, que es muy evidente, y tiene que ver con la justificación de un proyecto de nación viable para sus pretensiones de control y dominio.

A lo largo de los planteamientos elaborados, la educación intercultural es una muestra de engaño dentro de la gama variada del discurso oficial debido a que las instituciones educativas que supuestamente brindan “educación intercultural” no tienen un planteamiento congruente en torno a la misma, tampoco objetivos claros ni pertinentes, menos una visión o misión que respalden todo el proyecto que debería estar consolidado a partir de toda una serie de principios teóricos y éticos. Significa entonces, que se deben analizar las condiciones y funciones socioculturales en las que se genera ese discurso para conocer cuáles son las intenciones del mismo a través de las dimensiones teóricas y prácticas del mismo para conocer la gramática discursiva.

En este orden y dirección, el discurso oficial de educación intercultural ha sido elaborado por el Estado con la única finalidad, desde mi punto de vista, de fingir, engañar y distraer, a la población, de que se trabaja para propiciar mejores condiciones sociales y educativas a ciertos sectores de la población que han estado rezagados, por no decir olvidados, desde hace ya varias décadas a los cuales ni siquiera se les presta atención ni se propician políticas públicas adecuadas para que salgan adelante en tanto como ciudadanos o bien miembros identitarios del país.

Como ya se ha aclarado no hay nivel, desde el básico hasta el superior, que por el momento refleje, y mucho menos ponga en práctica, una educación que respete la la personalidad jurídica e individualidad y así como los derechos humanos de sus habitantes ya que todos los integrantes de esta nación por el simple de ser ciudadanos constituimos grupos diversos. A pesar de que la educación intercultural no es un tema nuevo y que hasta marcos jurídicos nacionales e internacionales la respalden es mero discurso oficial que forma parte de una estrategia perversa que contribuye a formar base social y justificación pública para el despotismo autoritario y violento que se ha instalado en nosotros como lo marca Gustavo Esteva en su artículo “el reino del engaño” (La jornada, 2016).

Es importante seguir insistiendo que mi intención no es resaltar una visión negativa del Estado como ya lo he señalado en otros apartados pero si me interesa mostrar que no se apostado por una educación que vele por lo intereses de la mayoría de la población, pero si considero que es el momento propicio para que el Estado facilite los medios, herramientas, técnicas y modelos para que sea posible porque ya lo han manifestado de manera latente, por ejemplo, algunos grupos indígenas que han visto violentados sus derechos.

Por último quiero agregar, que no sólo es cuestión del Estado sino que el cuerpo docente también tendrá que estar preparado para un cambio de esta magnitud de acuerdo, por su puesto, a las necesidades de su contexto laboral.

d) El docente y su formación en el ámbito de humanidades

A través de las lecturas sobre educación intercultural he llegado a la conclusión que para que la enseñanza de la historia de México lleve a la comprensión de las identidades plurales, es prioritario involucrar: directivos, personal administrativo, docentes e intendentes (todo personal). El giro de instrumentación de tal naturaleza requiere de todo un proceso metodológico y una serie de estrategias que promuevan el respeto a los derechos humanos así como implicar a los mismos jóvenes en toda una serie de acciones sistemáticas para cambiar el ambiente escolar.

Una institución que tenga la intención de brindar una educación que atienda a la diversidad requiere implementar por su cuenta una estrategia coordinada que lleve a ese rumbo, si contempla sólo una parte, le harían falta involucrar a todos los responsables así, como también, es fundamental que exista una fundamentación teórica y práctica que involucren a toda la comunidad estudiantil debido a que de nada sirve que algunos docentes fomenten ese diálogo y enriquecimiento entre los estudiantes si cuando llegue otro profesor se respira un ambiente violento, intolerante, desigual, injusto, egoísta, irresponsable, trasgresor, irrespetuoso y racista.

Obviamente que la propuesta anterior sería lo ideal pero para efectos de este trabajo de investigación me enfoqué en diseñar una propuesta didáctica en la enseñanza de la historia de México para la comprensión de las identidades plurales.

Me parece fundamental que dentro de la enseñanza de la historia de México enfocada a la comprensión de identidades plurales el docente no deje a un lado la cuestión humanística, por supuesto, ni la ética menos la filosofía debido a que le darán los principios que guiaran su actuar diario y cotidiano dentro del aula. Por un lado, le permitirán la continua reflexión sobre su quehacer y cuestionamiento epistemológico, así como su posicionamiento historiográfico. Por otro, tendrá una consciencia crítica de la formación en la que este encaminando a sus estudiantes.

Desde mi punto de vista, la ética deberá guiar a los docentes en acciones, conductas, actitudes dentro del aula para hacer el deber ser; es decir, lo correcto. Asimismo, los conscientizará de su responsabilidad con el alumnado al que forman y con la relación que establecen con la sociedad en general. La filosofía, en cambio, aportará los principios teóricos que estructurarán el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área histórica así como la reflexión constante en cuanto a su posicionamiento historiográfico.

La filosofía y ética, a través de la reflexión y el cuestionamiento permanente, deben llevar a ser mejores personas en cuanto miembros de la sociedad. Como docentes hay mucha mayor responsabilidad de incluirlas tanto nuestros discursos y ser congruentes en cuanto a nuestras acciones. La concepción de la ética como un bien

al que casi todos deberían aspirar para que los discursos docentes tengan sentido. El docente siempre es un modelo para los estudiantes por ese motivo haga lo que haga influirá en la personalidad de los jóvenes y en su actuar.

Sin embargo, quiero dejar en claro que mi prioridad es enfocar la enseñanza de la historia de México para la comprensión de identidades plurales en el bachillerato es mi objetivo general y primordial, pero sería ideal aplicar una estrategia que no deje de lado la institución como tal ya que la formación en humanidades no sólo abarca la parte histórica, artística y cultural sino más bien la cuestión ética y filosófica.

Para la parte ética y filosófica es imprescindible conocer la naturaleza de individuos, es decir de los estudiantes (antropología filosófica), no puedo aplicar una ética sin el pleno conocimiento de los mismos para saber qué ética conviene ya que no podemos universalizar sino más bien hay que guiarnos a través de leyes y principios sustentados. Y es obligatorio que la enseñanza de la historia de México para la comprensión de las identidades plurales tenga como sustento teóricos a la ética y la filosofía ya que al final lo que se busca es formar a los jóvenes en virtudes y valores pero esos principios sólo los obtenemos de las humanidades razón por la que no puedo dejarlas fuera y guiarme sólo por los principios históricos.

Considero fundamental que para que la enseñanza de la historia de México propicie la comprensión de las identidades plurales la ética y la filosofía sean las que proporcionen los principios teóricos para una convivencia más sana y armónica. Las humanidades son la primera fuente que debe utilizar siempre el profesor de historia para que sus clases promuevan una actitud de respeto a los derechos humanos, así como para conocer las características de la persona y la naturaleza del hombre.

e) La enseñanza de la historia de México para la comprensión de las identidades plurales

Para que la enseñanza de la historia de México lleve a la comprensión de las identidades plurales es imprescindible que el docente de historia contemple los siguientes aspectos:

1. Entorno. Estudio y valoración de las características históricas, geográficas, etnográficas, sociológicas, culturales y económicas de la localidad, municipio o ciudad donde se ubica en centro escolar.
2. El análisis de las características socioeconómicas y sociales que definen a esa comunidad.
3. El diagnóstico oportuno de necesidades sobre la situación en la que se encuentra cada uno de los estudiantes nos asegurará una intervención sistemática y nos conducirá a una acertada planificación de intervención.
4. Una vez incorporados los estudiantes al centro escolar hay que desarrollar una metodología de intervención basada en la atención a la diversidad que sea duradera y estable, planificada a corto, mediano y largo plazo y capaz de crear en nuestro ámbito una cultura de intervención diferenciada que afectase a metodologías, materiales curriculares y criterios de evaluación.
5. Integrar los procesos que se deriven de esta intervención en la formación del profesorado en el propio centro como estrategia de reflexión e investigación en la acción.
6. Conocer las necesidades formativas del profesorado para desarrollar una propuesta educativa; propuesta que, por otra parte, debe quedar contextualizada y articulada dentro de un proyecto político y social más amplio, si no queremos correr el riesgo de caer en un reduccionismo peligroso, adjudicando a la escuela responsabilidades que sólo en parte le corresponden.
7. Necesidad de una mayor competencia pedagógica en el ámbito de la formación en el área de diversidad social y cultural, es decir, en el conocimiento de estrategias, metodologías y técnicas de enseñanza/aprendizaje capaces de fomentar unas relaciones sociales constructivas; necesidad de percibir la diversidad en su dimensión enriquecedora y no como un déficit; necesidad de valorar los puntos fuertes de ese tipo de alumnos, depositando en ellos expectativas positivas.
8. Colaboración recíproca con expertos en educación para la diversidad social y cultural
9. Adquirir estrategias que fomenten la disposición y capacidad para el autoanálisis y la autorreflexión sobre la propia práctica educativa.

10. Comprender la complejidad de la diversidad en nuestra sociedad y de su incidencia a nivel educativo.
11. Garantizar la realización de proyectos que incluyan la diversidad como eje primordial, como especificación de sus ámbitos de actuación, objetivos, actividades, temporalización
12. Considerar el tratamiento de la diversidad en el conjunto de las áreas curriculares.
13. Establecer canales de comunicación entre la escuela y las distintas culturas.
14. Fomentar actividades entre familias de diversas culturas, para favorecer su mutuo conocimiento y respeto.
15. Revisar los materiales curriculares, a fin de evitar en ellos los términos discriminatorios y los prejuicios hacia otras culturas.
16. Promover en el profesorado el uso de un tipo de lenguaje que no suponga discriminación para miembros de determinadas culturas o procedencias (Uso del lenguaje apropiado) (Ruíz Palomares y Garrote Rojas, 2003).
17. Compromiso permanente con las culturas y grupos sociales minoritarios en nuestro país.
18. Participación del profesorado en algún curso o programa específico de educación para la diversidad. Un indicador de la actitud del profesorado hacia la educación multicultural puede ser la participación voluntaria de éstos en cursos que favorezcan una mayor comprensión de los problemas educativos de las situaciones de convivencia multicultural (Merino Mata y Ruíz Guzmán, 2005; 185-204).
19. El reto de la multiculturalidad en la escuela implica atender a todos los alumnos desde el reconocimiento de su legitimidad personal y cultural, y por supuesto, aplicar en la vida escolar los principios de cooperación, solidaridad y confianza en el aprendizaje.
20. La organización de clases, métodos de enseñanza y los objetivos académicos habrán de estructurarse en función de las características del alumnado.

En el aula implementar una enseñanza de la historia de México que atienda a la comprensión de las identidades plurales no es sencillo. El docente deberá reflexionar, cuestionarse permanentemente y teorizar primero qué entiende por identidades plurales y cómo podría aplicar ese discurso en su práctica docente. En ese mismo sentido el docente tendrá que diseñar propuestas didácticas enfocadas en la deconstrucción y construcción en un primero momento de su identidad para poder ayudar a los jóvenes en la deconstrucción de su identidad nacional y particular.

Después de lo anterior expuesto, el docente, deberá realizar todo un estudio particularizado y pormenorizado de su población estudiantil así como de su contexto sociocultural ya que de ello dependerá que conozca cómo se fue construyendo su identidad particular y nacional a partir de qué elementos. Así de esta forma se deben de adaptar los contenidos a las necesidades de los jóvenes y del objetivo de aprendizaje que se pretende alcanzar. Las sesiones deben tener un objetivos muy claros: qué se quiere lograr, cómo y para qué. En efecto en la medida en que se tenga respuestas a estos cuestionamientos asegurará el éxito de una propuesta didáctica que tendrá que estar bien planificada, argumentada, conscientizada y reflexionada.

De los planteamientos anteriores se deduce, que son muchos los aspectos que tendrá que considerar y cuidar, el docente, en cuanto a la enseñanza de la historia de México para la comprensión de las identidades plurales en el aula. Es evidente entonces el posicionamiento historiográfico del docente en el aula; el lenguaje que utiliza en sus discursos así como el énfasis; la entonación y el sentido de los mismos; la actitud del docente en el aula; cómo se expresa y comunica con los alumnos dentro y fuera del aula; adecuar la curricula a las necesidades de los jóvenes; enseñar la historia de forma que los jóvenes le encuentren sentido a la misma; el enfoque que le da a la enseñanza de la historia; cómo enseña la historia, la relación que establece con el alumnado y viceversa. Además, la relación directa que se va dando entre compañeros, preparar ambientes adecuados de aprendizaje

para una sana convivencia entre los mismos, seleccionar materiales didácticos adecuados a los estilos de aprendizaje.

Otro aspecto de gran relevancia es que el docente tendrá la capacidad de resolver los problemas que se enfrenten en el aula de la manera más adecuada para que no permita la discriminación ni hacer menos a nadie.

Por los aspectos mencionados la labor del docente de historia en el sentido del respeto y promoción a la diversidad social y cultural es compleja ya que es fundamental que este pendiente de todo lo que suceda en el aula. El docente prestará atención a todos los detalles que se presenten en el aula por pequeños que sean porque puede ocasionar dilemas en cuanto a la relación e interacción con el alumnado.

Juan José Leiva Olivencia en *La formación en educación intercultural del profesorado y la comunidad educativa* menciona que si tuviéramos que establecer los aspectos que, desde nuestro punto de vista, deberían tenerse presentes en la formación inicial y permanente de nuestro profesorado en la actualidad, se registran los siguientes principios concebidos de forma interactiva y complementaria:

- Una formación instrumental, familiarizando a los docentes con una idea abierta y compleja de cultura, identidad, convivencia y ciudadanía.
- Una formación conceptual, en torno al conocimiento propiciado por la diversidad social y cultural así como de las habilidades cognitivas y sociales que implican su desarrollo práctico en el contexto profesional docente.
- Una formación autorreflexiva a partir del análisis de su papel en nuestro nuevo contexto social, cultural, económico, político y educativo donde la diversidad cultural es un eje definitorio y transversal del quehacer docente.
- Una formación crítico-situacional, cuya finalidad sería la creación de criterios profesionales fundamentados que guíen las actuaciones e iniciativas educativas y que ofrezcan sugerencias para la práctica educativa como mira a la diversidad social y cultural.

- Una formación técnica-pedagógica, permitiendo una aproximación amplia a las posibilidades didácticas que ofrecen la diversidad cultural y social desde el punto de vista del curriculum, en el sentido de modificarlo, aportando visiones curriculares críticas y minoritarias en el marco de una cultura escolar permeable (Leiva Olivencia,2012;11).

Por lo tanto, como en los casos anteriores, no hay recetas de cómo lograr a través de una serie de pasos una enseñanza de la historia de México que promueva el respeto por las identidades plurales más bien requiere de la concientización del docente de qué enseña, cómo lo hace y para qué. Obviamente sin olvidar medios, métodos, técnicas, y herramientas que le faciliten el camino a hacer un conocimiento accesible pero no fácil a los estudiantes mediante la relación de su entorno con su vida cotidiana y la manera en cómo pueden ayudar a los demás.

Lo primero que los docentes debemos tener claro es el contexto social en el que nos desenvolvemos recordando que es producto de esa conciencia histórica. Por ello el docente juega un rol fundamental en esa formación del alumnado ya que es el profesional idóneo para esa labor compleja que requiere de una enorme concientización del alumnado así como de su responsabilidad social ante los retos que día a día acontecen. En este sentido, pierde esencia la repetición y memorización de datos, fechas, y nombres, se tiene que dar lugar a una comprensión, análisis y reflexión del entorno sociocultural para participar activamente en la construcción de un mejor país que se verán reflejadas en acciones sociales a partir del reconocimiento y valoración de la diversidad social y cultural.

Entonces el rol docente en el área de historia no se reduce únicamente a el campo escolar; ya que esa es tan sólo es una parte debido a que el espacio donde me ubico me da las pautas para que diseñe un plan de trabajo que me permita ir alcanzando los objetivos de la enseñanza de la historia de México para la comprensión de las identidades plurales que, por supuesto, no es cerrada sino que tiene que estar en constante construcción dependiendo de las necesidades y

fortalecimiento de los estudiantes que tiene que ver precisamente con lo que, el docente, perciba durante el trabajo de los alumnos y compañeros para ir haciendo ajustes en los momentos oportunos a su labor educativa ya que el programa de trabajo del docente deberá estar bien fundamentado con base a principios teóricos establecidos en la filosofía e historia.

f) Principios básicos para enseñar historia de México a partir de las identidades plurales en el bachillerato

- Revalorar el papel de la filosofía
- Retomar el humanismo como corriente filosófica
- Considerar la historia de la filosofía en la elaboración de propuestas didácticas fundamentadas
- Reconocer la concepción de la persona
- Conocer los fundamentos filosóficos de los derechos humanos
- Identificar la diversidad social y cultural como inherente al hombre
- Valorar y revalorar la riqueza del hombre a través de las prácticas sociales y culturales que realiza
- Reconocer al hombre como sujeto histórico
- Ubicar al hombre como creador de cultura
- Recordar que identidad no se reduce al ámbito cultural exclusivamente tiene que ver también con la personalidad
- Estar conscientes que la diversidad social y cultural está presente en todos lados
- Observar que estamos a cada instante y diariamente con personas de identidades plurales que forman parte de nuestra vida diaria
- Reconocer que debemos relacionarnos y convivir de manera agradable, armónica y pacífica con todos los ciudadanos con los que tengamos contacto
- Respetar a todos los ciudadanos

Y los docentes de historia en el aula

- Identificar la riqueza social y cultural de un grupo escolar
- Buscar las estrategias adecuadas e idóneas para que los jóvenes le encuentren sentido a la historia
- Encaminar las actividades escolares a la búsqueda de sentido que tienen para ellos
- Adecuar los contenidos a nuestras experiencias humanas y a las de los jóvenes
- Tratar que los jóvenes comprendan la historia no que “obtengan conocimientos”
- Promover un ambiente de convivencia sano
- Mostrar que los jóvenes se reconocen, identifican, construyen y redefinen en cuanto están en contacto con sus compañeros
- Evitar cualquier tipo discriminación
- Mejorar la convivencia extra escolar en los jóvenes
- Empezar de poco a más no queremos cambiar el mundo de la noche a la mañana pocas acciones muy concretas y encaminadas al respeto entre los jóvenes
- Reconocer el papel tan importante que representa la historia de México para que los jóvenes comprendan la historia de más pueblos, comunidades, ciudades, estados, países, continentes. El conocimiento de otras culturas y tradiciones es la mejor manera de estimular el entendimiento y el espíritu de tolerancia entre los jóvenes.
- Utilizar los ejemplos de acontecimientos, hechos o procesos históricos para enseñar cómo funciona la vida y la sociedad, y cómo pueden los jóvenes conocer los derechos y los deberes de los seres humanos, cómo se forjaron los valores que sostienen y alimentan al conjunto social, y cómo se reconocieron y aceptaron esos valores en el desarrollo histórico de los pueblos.
- Comprender el mundo contemporáneo y actuar sobre él como persona libre y responsable, exigen el conocimiento del mundo en su diversidad y en su desarrollo histórico.

- Motivar a través de estrategias de enseñanza para que los jóvenes sientan la historia
- Buscar los medios propicios para que los jóvenes le encuentren sentido a la historia

Capítulo III. El Telebachillerato Comunitario y los estudiantes, el enfoque sociocultural y la deconstrucción

El siguiente capítulo tiene como objetivo describir el subsistema donde se diseñó la propuesta didáctica así como el contexto de los estudiantes. Asimismo, se explicará el enfoque sociocultural y la pertinencia de su aplicación en la propuesta didáctica que tiene como eje central la enseñanza de la historia de México para la comprensión de las identidades plurales en el aula. Con referencia a lo anterior, se relacionará el paradigma sociocultural con la deconstrucción ya que constituyen el eje teórico de la propuesta didáctica.

Como lo he señalado en los capítulos anteriores no sólo es visible, la diversidad, en el contexto cotidiano de los estudiantes sino en las mismas aulas donde los jóvenes estudian y los docentes de nivel medio superior, sobre todo en el área de las ciencias sociales y humanidades, no podemos seguir dejándolo a un lado sino más bien trabajar a partir de principios teóricos y filosóficos bien fundamentados y conscientes haciendo hincapié en la pertinencia de enfocar la educación desde esta perspectiva para formar a los jóvenes en virtudes y valores. Como ya se ha aclarado resulta fundamental cambiar la manera en cómo se enseña la historia de México en nuestro país, sobre todo, en el nivel medio superior por la edad crucial de los jóvenes.

a) El Telebachillerato Comunitario

Para fines de este apartado, describiré el subsistema de nivel medio superior: Telebachillerato Comunitario. Este propósito se realiza con la finalidad de conocer su historia así como su creación, misión y filosofía debido a que la propuesta didáctica se realizará considerando los fundamentos de esta modalidad.

A partir de dimensionar el reto que representa para cada estado atender a la población rural que requiere de Educación Media Superior, de la revisión de los resultados y el desempeño de la oferta disponible en las localidades rurales (CEMSAD, Telebachillerato), así como de la identificación de otros servicios o apoyos instrumentados para hacer accesible la educación (como albergues, becas, transporte, esquemas de servivio social, etc.), se conforma la propuesta para la implementación de un nuevo servicio educativo denominado Telebachillerato Comunitario (TBC), que inició en agosto de 2013, en una etapa piloto con 253 centros; en 2014 se incrementó en 1, 497 más y en agosto de 2015, se abrieron

1,168 teniendo un total de 2, 918 centros que atienden una matrícula aproximadamente de 104 mil estudiantes y en donde participan 8, 859 docentes.

El propósito

El Gobierno Federal ha realizado enormes esfuerzos para llevar la educación básica prácticamente a toda la población que lo solicita. Esos esfuerzos ahora deben realizarse en materia de educación media superior, lo que representa un reto de gran magnitud, tanto por la cantidad de recursos requeridos como por la complejidad de los procesos que se deben desencadenar y concluir.

El imperativo de ampliar la cobertura en este nivel educativo se origina en los cambios del marco legal y de las políticas públicas:

- La reforma constitucional que establece la obligatoriedad de prestar el servicio de Educación Media Superior a la población en edad típica, de 15 a 17 años.
- La meta establecida en el PND 2012-2018 de alcanzar 80% de cobertura en la Educación Media Superior.

Con el Telebachillerato Comunitario se concreta el cumplimiento constitucional y la política pública al proporcionar EMS a los jóvenes que habitan en poblaciones pequeñas, hasta de 2,500 habitantes y que no son atendidos por ninguna modalidad de los subsistemas.

Objetivos

Con el Telebachillerato Comunitario se concreta el cumplimiento constitucional y la política pública al proporcionar EMS a los jóvenes que habitan en poblaciones pequeñas, hasta de 2,500 habitantes y que no son atendidos por ninguna modalidad de los subsistemas.

El servicio del Telebachillerato comunitario tiene como objetivos:

- 1.- Ampliar la cobertura de educación EMS a la población que por diversas razones no puede acceder a un plantel convencional.
- 2.- Contribuir a elevar el nivel educativo de la población, junto con los demás servicios existentes para atender en primera instancia a los jóvenes en edad típica de cursar el bachillerato.

El Telebachillerato comunitario opera con el Plan y los Programas de Estudio vigentes del Bachillerato general.

La estructura del plan de estudios se organiza en tres componentes de formación básica, propedéutica y profesional.

Enfoque intercultural se integra de manera transversal en los componentes de formación básica y propedéutica del plan de estudios con el propósito de incluir temas de la diversidad, el respeto a las diferencias, tolerancia y la civilidad en la EMS (SEP, 2015; 6).

Un aspecto a resaltar en cuanto al subsistema de Telebachillerato Comunitario es que trabaja de acuerdo con el enfoque intercultural. Sin embargo por lo que menciona pienso que es excluyente cuando habla del respeto a las “diferencias” en el sentido de ¿qué debe entenderse por “diferencias”?, ¿quiénes están incluidos dentro de esas “diferencias”? o ¿”diferencias” con respecto a qué? De nuevo es

considerable rescatar, en este sentido, el texto de Federico Navarrete en cuanto a la cuestión de las categorías étnicas.

Lo que no me queda muy claro es si en México las políticas públicas o el mismo Estado consideran y clasifican a los ciudadanos entre “normales” y “diferentes”. La pregunta es con base en ¿qué criterios hacen esta clasificación y con qué finalidad?

Después de realizar una breve descripción del subsistema de Telebachillerato Comunitario me enfocaré a señalar cómo se ha sistematizado la enseñanza de la historia en el mismo.

b) La enseñanza de la historia de México dentro del proyecto del Telebachillerato Comunitario

La asignatura de historia de México pertenece al campo de Ciencias Sociales y Humanidades, es de carácter obligatorio y se imparte en segundo y tercer semestres, de acuerdo con el Plan de Estudios del Bachillerato General aprobado recientemente debido a que tiene pocos años en operación y se desconocen muchos elementos de la modalidad. Tiene como antecedente la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales y es, a su vez, soporte académico para las materias de quinto y sexto semestre del área Histórico-Social como Historia Universal Contemporánea.

Este campo de Ciencias Sociales y Humanidades, conforme al Marco Curricular Común, tiene el propósito de contribuir a la formación de ciudadanas y ciudadanos reflexivos y participativos, que puedan interpretar su entorno social y cultural de manera crítica, a la vez que puedan valorar prácticas distintas a las suyas en un marco de interculturalidad. Para lograr este objetivo, se tomaron en cuenta los atributos de las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas del campo de las Ciencias Sociales (SEP, 2008; 5).

Es preciso reconocer la interculturalidad y la perspectiva de género para fomentar el respeto a la diversidad y a la diferencia así como ahora, la convivencia armónica en el entorno social (SEP, 2008; 5).

El programa de historia de México reconoce la interculturalidad y la perspectiva de género. No obstante, hace nuevamente mención a la palabra despectiva de “diferencia”. Entonces dentro de las políticas educativas ¿a quiénes se consideran

“normales” y quiénes son los “diferentes”? Me parece que más bien no hay una consciencia en el vocabulario que se utiliza ya que es discriminante.

En lo que refiere a los conocimientos que los jóvenes traen de historia se tiene la siguientes información:

En cuanto al el primer acercamiento del alumno con la historia lo adquirió en la educación básica donde desarrolló una serie de habilidades intelectuales para estudiar el pasado, a partir del análisis de los procesos sociales actuales; adquirió destrezas en el manejo, selección e interpretación de información, ubicación en el tiempo histórico y en el aspecto geográfico; identificación de cambios, continuidad y rupturas en los procesos históricos, así como sus causas y consecuencias; valoración de la influencia de mujeres, hombres, grupos sociales y factores naturales en el devenir histórico; e identificación de relaciones de interdependencia, influencia mutua y dominación.

En el caso del telebachillerato, la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales contribuyó a que la/ el estudiante identificara y aplicara de forma general las herramientas teórico-metodológicas de las Ciencias Sociales a situaciones o problemas concretos de manera integral, lo cual permitió a alumnas y alumnos describir el entorno social en que viven bajo el marco de la interculturalidad y la perspectiva de género (SEP, 2008; 6).

Con base en lo anterior me doy cuenta que los jóvenes no llegan como una hoja en blanco y que los docentes debemos aprovechar los conocimientos previos para enlazar los nuevos aprendizajes. Y sobre todo buscar siempre estrategias adecuadas para llevar a los alumnos a que le encuentren sentido a la enseñanza de la historia.

Precisando una vez más que los programas de historia de México modificados a partir de la RIEMS incluyeron por primera dentro de sus contenidos y competencias a la interculturalidad pero se omite el detalle de a qué hace referencia o qué se pretende con la interculturalidad, cómo se aplicará y para qué. El programa de historia de México hace mención de la misma pero en términos muy generales, poco claros y discriminatorios.

Una vez que he mostrado los aspectos centrales que rigen la enseñanza de la historia en el Telebachillerato Comunitario a continuación abordaré cuál es el contexto de los jóvenes en el bachillerato para conocer a qué problemas o dificultades el docente de historia se enfrenta en el camino de la enseñanza de la historia de México para la comprensión de las identidades plurales.

c) Contexto de los jóvenes del bachillerato

Para abordar el contexto de los jóvenes, en el nivel medio superior, se recurrió al texto de Gilles Lipovetsky *Modernidad, posmodernidad y narcisismo* (2015) que lo define de manera muy clara al hablar del posmodernismo.

Según Gilles Lipovetsky la cultura posmoderna es descentrada y heteróclita, materialista y psi[cologista], porno y discreta, renovadora y retro, consumista y ecologista, sofisticada y espontánea, espectacular y creativa; el futuro no tendrá que escoger una de esas tendencias sino que, por el contrario, desarrollará las lógicas duales, la correspondencia flexible de las antinomias. La función de semejante estallido no ofrece duda: paralelamente a los otros dispositivos personalizados, la cultura posmoderna es un vector de ampliación del individualismo; al diversificar las posibilidades de elección, al anular los puntos de referencia, al destruir los sentidos únicos y los valores superiores de la modernidad, pone en marcha una cultura personalizada o hecha a medida, que permite al átomo social emanciparse del balizaje disciplinario-revolucionario.

Los filósofos han sido muy claros en cuanto al contexto en el que estamos inmersos: el posmodernismo. No obstante, obviamente el posmodernismo no a todos (adultos, jóvenes y niños) los aqueja de la misma manera ya que los adolescentes son los más vulnerables debido a que a esa edad están construyendo su identidad, es decir, se están moldeando a partir de la búsqueda de sí mismos: desde quiénes son y el entorno y el contexto, por supuesto, que los determina completamente. Un texto ineludible para conocer el posmodernismo es *La era del vacío* de Gilles Lipovetsky (1986).

Aproximadamente desde 1970 se viene hablando en filosofía de una nueva época del pensamiento. Para algunos intelectuales, el mundo actual, se caracteriza por un cambio radical con respecto a las cosmovisiones que orientaban a la humanidad hasta hace unos cincuenta años. Esta nueva manera de pensar y de concebir la realidad recibe el nombre de "actitud posmoderna". El término posmoderno hace alusión a una crisis de las ideas y valores proclamados en la modernidad. Más que una corriente filosófica podemos definir la actitud posmoderna como un ambiente cultural en que está inmerso el hombre común y corriente de principios del siglo XXI. Es una época caracterizada por la pluralidad de pensamientos y un declive de la razón que hace imposible una visión unitaria de las cosas (2013).

El posmodernismo no sólo se limita a los preceptos anteriores sino que todo es válido en cuanto a posturas, valores y acciones razón por la que los adolescentes están muy confundidos ya que no encuentran ni saben para dónde moverse ni situarse ante toda esta variedad de opciones y amplio abanico que se les presenta.

Es por ello que los docentes vemos en las aulas a jóvenes confundidos, con muchos problemas tanto familiares como sociales; están presentes los chicos, pero no ponen atención, les falta concentración, hay ausentismo, deserción, malas o bajas calificaciones, incumplimiento de tareas, alto índice de reprobación de materias. Otra característica es una conducta irrespetuosa: tanto a los docentes, compañeros, padres de familia, grupos sociales o cualquier individuo o sujeto que no es como ellos o a su ámbito cultural o a su manera de pensar. Actualmente podemos decir que no existe una socialización entre estudiantes que sea pacífica sino todo lo contrario, reina el desorden y caos en la mayoría de las aulas. Asimismo, la discriminación entre los mismos.

Ante este contexto posmoderno, la mayoría de los jóvenes en vez de practicar valores y virtudes, asumen una postura negativa ante casi todo y por eso están tan presente los antivalores en nuestro entorno social, y una gran violencia generalizada que ha consumido todos los rincones del país y ya no nos sorprende debido a que ha sido más fácil para nosotros adaptarnos a esas circunstancias que hacer algo al respecto. Sin embargo, de acuerdo al contexto no es válido decir o pensar que los jóvenes no tienen interés por nada y que no quieren aprender; esto es un lógica muy simplista y sin fundamento que en ocasiones tenemos los docentes de acuerdo a lo que observamos en el aula.

Para concluir este pequeño apartado no puedo negar que el posmodernismo ha determinado que la sociedad en general le da más peso y valor al dinero y los bienes materiales, enaltecimiento de su persona y ello ha propiciado una vida en soledad. Ya no hay sentimientos colectivos porque sólo se ve desde el ángulo individual, el propio deseo; la búsqueda del placer se convierte en el objetivo de los jóvenes, una obsesión por el cuerpo, el ejercicio y el sexo, apatía frívola, ausencia de emociones duraderas, existe una angustia por envejecer y morir.

Por su parte, el docente como figura de autoridad y de prestigio ha desaparecido. El discurso del docente se ha desacralizado y situado al mismo nivel que el de los medios de comunicación. En ese sentido, el docente aún tiene más compleja su labor porque ¿cómo va a cambiar dentro de un contexto que los tiene atrapados a los jóvenes? , ¿cómo ser más humanos?, ¿cómo sensibilizarse? Y no sólo al situarse como docente debido a que hay que tener bien en claro que nuestra función se redefine constantemente, y en pleno siglo XXI no puede ser la misma a la que se le ha dado énfasis, actualmente, como meros transmisores de datos e información. Los docentes tenemos la obligación de ser los modelos o ejemplos que los jóvenes necesitan para ir forjándose una identidad tanto individual, como colectiva y social, que les ayude a ubicarse y situarse como sujetos con conciencia histórica para transformar su espacio y contexto social.

Para cumplir con el objetivo anterior, de gran relevancia, resulta fundamental apostar al paradigma sociocultural y la enseñanza de la historia.

d) Enfoque o paradigma sociocultural

En las ideas de Vygotsky influyó el materialismo dialéctico y esto se manifiesta muy claramente en sus concepciones teóricas y metodológicas. Para Vygotsky el problema del conocimiento entre el sujeto y el objeto del conocimiento, se resuelve con el planteamiento interaccionista dialéctico (S---O), donde existe una relación de influencia recíproca entre ambos. Esta interacción en doble dirección Yaroshevsky (1979) le llama actividad objetual, puesto que transforma al objeto (la realidad) y al portador de la misma actividad: al sujeto (hombre). En la actividad objetual, se materializan y desarrollan las prácticas histórico-sociales (el proceso de producción). En este sentido, en el de la interpretación marxista, existe un salto dialéctico respecto a las teorías que entienden a la actividad del sujeto como una pura adaptación individual y biológica, hacia una concepción donde se ve la actividad como una práctica social sujeta a las condiciones histórico-culturales (Hernández Rojas, 1997; 3).

Por tanto, según Vygotsky, la relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento está mediada por la actividad que el individuo realiza sobre el objeto con el uso de instrumentos socioculturales, los cuales según Vygotsky, pueden ser básicamente de dos tipos: las herramientas y los signos. Cada uno de estos instrumentos, orientan en forma distinta a la actividad del sujeto. El uso de herramientas produce transformaciones en los objetos, o como diría Vygotsky (1979): las herramientas “están extremadamente orientadas”. Por otro lado, los signos producen cambios en el sujeto que realiza la actividad, es decir, están orientados en el interior (Hernández Rojas, 1997; 3).

A través de la actividad mediada, en interacción con su contexto sociocultural, el sujeto construye-internaliza las funciones psicológicas superiores y la conciencia. Overton y Reese (1974) interpretan la postura de Vygotsky como dialéctica-contextual, y señalan que en ella, el conocimiento tiene su origen en la interacción dialéctica entre el sujeto cognoscente y el objeto, dentro de un marco histórico contextual del que forma parte el sujeto y que lo determina (Hernández Rojas, 1997; 4).

La teoría de Vygotsky ha despertado un gran interés porque se piensa que el conocimiento es situado y colaborativo. Es decir, que el conocimiento está distribuido entre las personas y las situaciones, que incluyen objetos, artefactos, herramientas, libros y las comunidades donde viven las personas. Esto sugiere que el conocimiento puede adquirirse a través de la interacción con otros en actividades cooperativas (Santrock, 2006; 51).

El enfoque o paradigma sociocultural se basará mi propuesta didáctica. Resulta por demás interesante la toma de postura que Vygotsky suscribe sobre las relaciones entre la psicología y educación. Para Vygotsky, las relaciones entre esas disciplinas serían de influencia mutua, por lo que el problema de la aplicación o el uso de la primera sobre la segunda quedarían anulado desde el inicio. Esto se debe, con toda seguridad, a que su esquema teórico, usa una forma integrada para relacionar

cuestiones como el aprendizaje, el desarrollo psicológico, la educación y la cultura (Hernández Rojas, 2010; 212).

Una premisa central en el paradigma de Vygotsky destaca que el proceso de desarrollo psicológico individual no es independiente o autónomo de los procesos socioculturales en general, ni de los procesos educacionales en particular. De hecho la postura vigotskyana señala explícitamente que no es posible estudiar ningún proceso de desarrollo psicológico al margen del contexto histórico-cultural en que está inmerso, el cual trae consigo una serie de instrumentos y prácticas sociales históricamente determinados y organizados (Hernández Rojas, 2010; 230).

El ser humano se desarrolla en la medida en que se apropia de una serie de instrumentos (físicos y psicológicos) de índole sociocultural, y cuando participa en dichas actividades prácticas y relaciones sociales con otros que saben más que él acerca de esos instrumentos y de esas prácticas. Las distintas sociedades y grupos culturales siempre se han preocupado por cómo transmitir su identidad, sus valores y saberes culturales a las siguientes generaciones. Con base en lo anterior, nos parece válida la afirmación de Bruner (1988) de entender los procesos educativos en general como “foros culturales”. Es decir, como espacios en los que los enseñantes y aprendices negocian, discuten, comparten y contribuyen a reconstruir códigos y contenidos curriculares en su sentido más amplio: los saberes en los que se incluyen no sólo conocimiento de tipo conceptual, sino más bien habilidades, valores, actitudes y normas. Dichos saberes, entiéndase, no son simplemente transmitidos por unos y reproducidos por otros, sino que en torno se crean interpretaciones y asimilaciones de significados, gracias a la participación conjunta de ambos participantes; así, los aprendices tienen oportunidad, una y varias veces, de recrearlos en formas variadas durante su participación y mientras efectúan la reconstitución de la cultura en que se desarrolla (Hernández Rojas, 2010; 230).

Los principios y fundamentos teóricos del enfoque sociocultural, son los que tomaré como base para realizar mi propuesta didáctica en la asignatura de historia de México I en el Bloque V Describe el proceso de conquista en el Telebachillerato Comunitario.

Por el momento, es preciso explicar el vínculo que tiene el paradigma sociocultural y la deconstrucción.

e) El paradigma sociocultural y la deconstrucción

Jacques Derrida y la deconstrucción

Jacques Derrida es un filósofo francés que trabajó sobre las estructuras del lenguaje. En ese sentido se le puede adjudicar un comienzo a partir del estructuralismo, pero vincularlo a esta corriente sería inadecuado, porque aunque utiliza en su trabajo el análisis de las estructuras del lenguaje no lo hace tanto para buscar sus estructuras sino para ir más allá de ellas, para ver en que se sustentan las mismas (Romero Gil, 2014).

Es imposible explicar lo que es la deconstrucción en términos simples. Por un lado, no se trata de un método que se pueda aplicar mediante una serie de pasos a seguir, más bien se puede observar como una postura. Por otro lado, la deconstrucción no es sinónimo de destrucción. Cuando se habla de deconstruir un texto, por ejemplo, nos referimos a interrogar los supuestos que lo conforman para dar una nueva perspectiva. Lo que propone Derrida en sus libros es una lectura minuciosa de textos literarios o filosóficos para llevarlos al extremo de darles una significación diferente de lo que parecían estar diciéndonos. Para Derrida esto se trata de un prejuicio metafísico y en realidad nosotros no podemos acceder inmediatamente a nosotros mismos ni a lo que queremos decir. De hecho, toda intención debe pasar por un proceso de significación que implica al menos dos condiciones: un desarrollo en el tiempo, lo cual atestigua que no hay inmediatez para acceder al sentido, más bien que esto se hace poco a poco, y un recorrido en el sistema de huellas o rastros, en aquello que ya existe, que son los elementos materiales que se distinguen entre sí para crear un sistema de signos (Reyes García; 2005).

No obstante la deconstrucción implica un nihilismo relativo: se deconstruye pero para entender como se ha construido, para ver sus estructuras. Y lo que se ve es que no son -o no son nada fijo, no hay "núcleo duro"-, nada impide, sin embargo,

construir a partir de ahí, sencillamente se facilita la comprensión de la naturaleza artificial de lo que se construye (Romero Gil, et al., 2004).

En ese apartado es importante destacar la relación entre el paradigma sociocultural y la deconstrucción en cuanto a la enseñanza de una historia de México para la comprensión de las identidades plurales en el aula. Recordemos que el paradigma sociocultural tiene como principal característica vincular el aprendizaje del alumno con su contexto social, cultural e histórico. Es por esta razón que decidí incluirlo dentro de la propuesta didáctica ya que permitirá que la propuesta didáctica vaya enfocada al contexto de los jóvenes para explicar cómo se ha ido deconstruyendo su identidad.

Asimismo, es importante recalcar que el individuo adquiere conocimiento a través del vínculo que establece con su medio que lo rodea pero no sólo eso sino por la relación que establece con otros sujetos.

El paradigma sociocultural se basa en las relaciones sociales, en la interacción del hombre con el mundo físico. El sujeto aprende apropiándose de la experiencia socio histórica de la humanidad a través de la intercomunicación. Entonces en este paradigma se vuelve importante la relación que establece el hombre con sus semejantes y cómo va aprendiendo a partir de las experiencias humanas que comparten.

Dentro de este mismo paradigma se vuelve fundamental la cultura y los elementos que forman parte de ella, un ejemplo, es el lenguaje que esta en función de lo que se transmite, ya que en un primer momento no les pertenece; más bien nacen en un ambiente que los involucra de manera participativa y activa en la adquisición del mismo, se enriquecen, lo transmiten, lo reinterpretan constantemente y se convierte en un aspecto cultural y fundamental en sus vidas.

Por lo tanto el paradigma sociocultural se mueve en la dinámica del conocimiento por la cultura y a partir de ella el hombre adquiere conocimiento no sólo de él sino de todo lo que le rodea. En este sentido, la relación que habría entre el paradigma sociocultural y la deconstrucción permitiría conocer cómo se ha ido construyendo la

identidad de los jóvenes, cómo su identidad se compone de diversos elementos que forman parte de la historia de su vida y no sólo eso sino que a pesar de que los estudiantes tienen identidades particulares también su identidad se relaciona con aspectos de una identidad mayor que en este caso es la identidad nacional.

De esta manera los estudiantes encontrarían sentido a su propia existencia, se ubicarían como sujetos históricos, reconocerían la importancia de la historia de México en su vida y en el acontecer diario y se ubicarían como seres capaces de transformar su pasado, presente y futuro.

Conocer cómo se ha ido construyendo la identidad es muy importante para reconocerse como miembro de una sociedad en la cual debo de participar de manera activa en la construcción de mejores condiciones para las personas que me rodean. No sólo es pensarme de manera individual sino dentro de un colectivo al que pertenezco.

Ya se mencionó que para comprender las identidades en el aula (nacional y particular) una herramienta muy útil como fundamento teórico es: la deconstrucción. En el orden de las ideas que se han venido manifestando, a continuación se verá cómo se relacionará la deconstrucción al ámbito educativo.

f) La deconstrucción aplicada al ámbito educativo

Los fenómenos educativos se deben explicar a través de diversas teorías o postulados filosóficos. Para efectos de este trabajo tomaré en consideración la deconstrucción de Jacques Derrida debido a que me permite construir una propuesta didáctica que toma como base sus fundamentos teóricos para conocer cómo los jóvenes han edificado y construido sus identidades particulares y, por supuesto, su identidad nacional. Así como los elementos que permiten a los jóvenes comprender y explicar quiénes son, cómo son, en dónde están, para dónde van.

En ese sentido, me parece que como se ha señalado, el docente de cualquier área o disciplina tiene como una de sus principales responsabilidades conocer a su población estudiantil. Para ello tendrá que diseñar una propuesta didáctica que le

permita saber y trabajar con las diferentes identidades particulares de sus estudiantes. Esto le permitiría alcanzar mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo tendrá una mejor relación con su alumnado, en la medida en que se construyan puentes de conocimiento, redefinición y construcción de las identidades plurales (individuales, familiares, comunales, escolares, nacionales).

En las circunstancias donde se presente algunas dificultades con los estudiantes deberá tener la capacidad para resolver el problema de la mejor forma debido a que posee un amplio conocimiento de las diversas facetas de su alumnado. Una de las tareas primordiales, del docente, como ya lo he indicado no es exclusivamente dotar a los jóvenes de conocimientos e información sino más bien establecer un puente de comunicación donde convergen puntos de vista distintos pero que a partir de ellos se redefinen, construyen y dotan de significados para ubicarse dentro de un contexto histórico-social al que se debe de dar y buscar sentido.

Los docentes tienen la obligación y el deber de guiar a los estudiantes en esa búsqueda de sentido de la enseñanza de la historia a través de la deconstrucción de su identidad nacional y particular.

Una vez que ha quedado claro la injerencia de la deconstrucción al ámbito educativo vinculemos la misma a la enseñanza de la historia de México.

g) La deconstrucción y la enseñanza de la historia de México

La deconstrucción, como fundamento teórico y filosófico, se puede aplicar en la enseñanza de la historia de diversas formas. Para el caso de este trabajo de investigación como ya lo he reiterado la apliqué a una enseñanza de la historia que atiende a la diversidad social y cultural.

La deconstrucción debe entenderse como una actitud filosófica que le aporta a la historia principios teóricos para diseñar estrategias didácticas orientadas a lograr ciertos aprendizajes. Toda propuesta didáctica deberá estar sustentada en una serie de principios teóricos.

En el caso de una enseñanza de la historia que atiende a la diversidad social y cultural, la deconstrucción permitirá el análisis de estructuras sedimentadas. La deconstrucción no debe entenderse como destrucción o disolución.

En cuanto a la comprensión de las identidades plurales en el aula, la deconstrucción nos llevará a deshacer; a desmontar algo que se ha edificado, construido, elaborado pero no con la intención de destruirlo sino más bien con la finalidad de saber cómo es que se ha construido la identidad de los jóvenes, cómo se ensamblan y articulan las piezas, cuáles son los estratos ocultos que lo constituyen, pero también cuáles son las fuerzas no controladas que ahí obran.

La deconstrucción no trabaja como un análisis que se limita a reflexionar y/o a recuperar un elemento simple o un presunto origen indescomponible de un determinado sistema, sino como una especie de palanca de intervención activa, estratégica y singular, que afecta a la gran arquitectura de la tradición cultural en aquellos lugares en que ésta se considera más sólida, en aquellos en los que, por consiguiente, opone mayor resistencia: sus códigos, sus normas, sus modelos, sus valores (2016).

Una vez que ha quedado fundamentado el paradigma sociocultural, la desconstrucción y su enlace con la enseñanza de la historia de México. En seguida mostraré la propuesta didáctica “La enseñanza de la historia de México para la comprensión de las identidades plurales”

Capítulo IV. Propuesta didáctica “La enseñanza de la historia de México para la comprensión de las identidades plurales en el nivel medio superior”

El siguiente capítulo tiene como objetivo principal mostrar la propuesta didáctica para ello en un primer momento me enfocaré en una crítica que hago al programa de estudio de historia de México I del subsistema de Telebachillerato Comunitario para finalizar con la reflexión sobre mi práctica docente.

a) Crítica al programa de estudios de historia de México I

La EMS ha pasado por diferentes reformas haré mención de las siguientes: la RIEMS (2008) que tiene como objetivo la adecuación del MCC y el Sistema Nacional de Bachillerato¹², la reestructuración de 2012 que marcó la obligatoriedad y universalidad del nivel medio superior y por último la modificación del 2013 para garantizar que la educación obligatoria que se imparte a los mexicanos sea de calidad.

El fundamento del programa de historia de México I del subsistema de Telebachillerato Comunitario se realizó con base en los requerimientos y necesidades que señala la RIEMS (2008) y a partir del ciclo escolar 2009-2010 se incorporaron los principios que marca la misma en los planes y programas de estudio de nivel medio superior

Los ejes rectores de la RIEMS son los siguientes: la construcción e implementación de un MCC apoyado en competencias, definición y regulación de la oferta de la EMS, mecanismos de gestión de la RIEMS de modo que logren alcanzar ciertos estándares mínimos y seguir procesos comunes y finalmente la certificación complementaria del SNB.

En cuanto a la estructura del contenido temático del programa de estudio de historia de México es muy extenso debido a que contempla desde las concepciones teórico-metodológicas para el estudio de la historia hasta la guerra de independencia. Otro de los aspectos centrales del programa es el enfoque intercultural que se adoptó

¹² En adelante referiré SNB

desde el 2010 y tiene como finalidad el desarrollo de competencias interculturales. Sin embargo, de acuerdo a las revisiones de los planes y programas de estudio y a las problemáticas que plantea este trabajo de investigación se sabe que el camino que se ha seguido no es el más acertado porque en el caso por ejemplo de las competencias interculturales que se plantean desarrollar es una cuestión de moda más que exista un proyecto que lleve a ese objetivo.

En cuanto al tema en el que se centra la propuesta didáctica fue tomado tal y como viene en el programa de estudios de historia de México I de la modalidad de bachillerato general. Como docente de historia me vi en la necesidad de no hacer modificación al tema para problematizar desde esa concepción la historia y el proceso histórico que en este caso el tema es “La conquista de México” que se ubica en el Bloque V Describe el proceso de conquista.

Los programas de estudios de la SEP, a partir del 2009, definen como competencia a “la capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones” con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas (SEP, 2009; 4).

Como el modelo que impera actualmente en la educación es el de competencias el programa de historia de México I refiere a las competencias genéricas como aquellas que todos los bachilleres deben estar en la capacidad de desempeñar, y les permitirán a los estudiantes comprender su entorno (local, regional, nacional o internacional) e influir en él, contar con herramientas básicas para continuar aprendiendo a lo largo de la vida, y practicar una convivencia adecuada en sus ámbitos social, profesional, familiar, por lo anterior estas competencias construyen el Perfil del Egresado del Sistema Nacional de Bachillerato (SEP, 2009; 9).

Las competencias disciplinares corresponde al campo o área específica, en este caso, por ejemplo, la historia se ubica en el campo de las Ciencias Sociales.

b) Propuesta didáctica

Programa de historia de México I

Bloque V Describes la conquista de México

Tema “La conquista de México”

Competencias genéricas

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.

Competencias disciplinares

2. Sitúa hechos históricos fundamentales que han tenido lugar en distintas épocas en México y el mundo con relación al presente.
5. Establece la relación entre las dimensiones políticas, económicas, culturales y geográficas de un acontecimiento.
10. Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema

Objetivo general

Al terminar la propuesta didáctica los estudiantes habrán deconstruido sus identidades: nacional y particular para la comprensión de las mismas.

Nombre de la propuesta didáctica: La deconstrucción y comprensión de las identidades (nacional y particular) en el aula

En el aula

Objetivo de la clase

Clase 1

El docente se presenta con los estudiantes, explica cuál es el objetivo de la intervención educativa, las competencias genéricas y disciplinares por desarrollar y el producto final a entregar al final de las sesiones. Asimismo, aplica una dinámica grupal para socializar con los estudiantes y conocer a través de una lluvia de ideas y discusiones guiadas los conocimientos previos del estudiante.

Sesión 1 (50 minutos)

El docente	El estudiante
------------	---------------

<ul style="list-style-type: none"> • Da las indicaciones a los estudiantes de la manera de trabajo durante el desarrollo de la práctica docente • Trabaja con la dinámica grupal “Sentir la historia” 	<ul style="list-style-type: none"> • Aporta comentarios pertinentes para la realización de la propuesta didáctica • Participa activamente en la actividad de socialización
---	--

Sesión 2 (50 minutos)

El docente	El estudiante
<ul style="list-style-type: none"> • Por medio de una lluvia de ideas y discusión guiada en torno al tema de “conquista de México” conoce cómo se construyeron los conocimientos de los alumnos • Anota en el pintarrón las ideas que los jóvenes le proporcionan con la finalidad de construir andamiaje¹³ 	<ul style="list-style-type: none"> • Define conquista y • Proporciona elementos, así como todas las ideas que influyen para que se de una conquista • Comenta cómo se construyeron los conocimientos en torno a la temática planteada • Participa de manera activa en la construcción del conocimiento aportando ideas, conceptos, definiciones y argumentos

El docente fundamentará su labor docente con base en el paradigma sociocultural de Vigotsky recurriendo a la Zona de Desarrollo Próximo para que el estudiante logre llegar a deconstruir su identidad nacional y particular con ayuda del docente. Asimismo, menciona que la propuesta didáctica va encaminada a trabajar con la estrategia de trabajo colaborativo.

Al finalizar la clase 1 el docente ya cuenta con elementos fundamentales para su práctica docente. Por un lado, les explicó a los estudiantes qué actividades se llevarán a cabo durante su intervención educativa, mencionó cómo se realizará el proceso de evaluación y cuál será el producto final de la misma. Por otro lado, ya cuenta con los conocimientos previos de los estudiantes, con los estilos de aprendizaje de los jóvenes que le serán de ayuda para reafirmar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que ya había previsto o realizar modificaciones de ser necesario para el logro del objetivo de la propuesta didáctica.

Clase 2

Objetivo: Concientizar a los estudiantes de contexto sociocultural en el que están inmersos y del que forman parte a través de una práctica e investigación de campo

¹³ Término utilizado por Vigotsky en el paradigma sociocultural para hacer referencia al conjunto de actividades y estrategias de enseñanza-aprendizaje que el docente tiene que planear para que el estudiante pueda construir conocimiento.

al zócalo capitalino para que reconozcan la diversidad social y cultural de nuestro país.

En la segunda sesión se realizará una visita a la zona arqueológica y museo del Templo Mayor para que los estudiantes reconozcan el esplendor de imperio mexicana, así como las características de la cultura en los diferentes ámbitos antes del contacto con los españoles.

Escenario didáctico

Visita al zócalo de la ciudad de México

Sesión 1 (50 minutos)

El docente	El estudiante
<ul style="list-style-type: none"> • Observa con atención las actitudes de los alumnos y anota en una bitácora • Orienta a los estudiantes en las dudas que puedan surgir durante el proceso • Señala que al final de la práctica de campo el estudiante elegirá a un grupo social o cultural con el que se identifique a partir de ciertos rasgos históricos, culturales o sociales en común 	<ul style="list-style-type: none"> • Para realizar la observación detallada los estudiantes se distribuyen en diferentes puntos del espacio • Observa detalladamente su espacio físico, contexto socio-cultural no de manera aislada sino más bien como ser que pertenece al mismo • Lleva una bitácora exclusiva para la observación de campo en ella anota todo lo que perciben desde formas de vida, costumbres, tradiciones, manera de vestir, cómo perciben a la gente, qué caracteriza a las personas que ven de manera detallada, qué come la gente, qué manifestaciones históricas, culturales y sociales presentan • Cuestiona y se asombra a partir de lo que observa (todas las preguntas las escribe en la bitácora para posteriormente analizarlas y discutir las en las sesiones) • Recurre al docente si tiene alguna duda

Sesión 2 (50 minutos)

Visita a la zona arqueológica y museo “Templo Mayor”

El docente	El estudiante
------------	---------------

<ul style="list-style-type: none"> • Antes de entrar a la zona arqueológica explica la diversidad social y cultural existente en las sociedades mesoamericanas 	<ul style="list-style-type: none"> • Observa con detenimiento y asombro el espacio arqueológico • Anota en su bitácora todos los elementos que mira, así como los cuestionamientos que surgen durante el recorrido • Siente, respira e imagina la historia a través del contacto con el espacio arqueológico • Recrea como pudieron vivir los mexicas a partir de los espacios que observa en la zona arqueológica • A partir del espacio arqueológico imagina cómo pudo haber sido el momento del contacto con los españoles • Durante el recorrido del museo leen y toman foto a las transcripciones cantares mexicanos y la de Bernal Díaz de Castillo (para su análisis y discusión en las próximas sesiones).
---	--

En este momento, al final de la clase 2, el docente ya confrontó al estudiante con su contexto sociocultural. Asimismo, el bachiller identificó elementos de su identidad nacional que comparte con los grupos sociales o culturales o bien sujetos observados y ubicó con ciertos rasgos culturales propios a su constitución nacional y particular. Además, registró en una bitácora los aspectos históricos, culturales y sociales para ir construyendo su argumentación e ir teniendo elementos para el momento que elabore la deconstrucción de su identidad nacional y particular.

En cuanto a la segunda sesión durante el recorrido de la zona arqueológica Templo Mayor y el museo de sitio se visitarán las 8 salas: antecedentes, ritual y sacrificio, tributo y comercio, Huitzilopochtli, Tláloc, Flora y fauna, agricultura y conquista. Lo anterior, con la finalidad de que los jóvenes adquieran los conocimientos necesarios del periodo de estudio predecesor para poder analizar y cuestionar posteriormente “La conquista de México-Tenochtitlan”.

Clase 3

En el aula

Objetivo: El docente hará reflexionar al estudiante sobre lo observado en la práctica de campo a través del cuestionamiento permanente para ubicar al bachiller como producto de su contexto sociocultural.

De la misma forma una vez que el docente cuestionó al estudiante éste deberá elaborar sus instrumentos de investigación pertinentes con base en el grupo social y cultural elegido para enriquecer la construcción de su conocimiento. Para realizar el material de investigación los estudiantes contarán con el asesoramiento y ayuda del docente.¹⁴

Sesión 1 (50 minutos)

El docente	El estudiante
<ul style="list-style-type: none"> • Cuestiona al alumnado acerca de lo que se observó y cómo se registró en la bitácora • De acuerdo a la observación participante realiza los siguientes cuestionamientos ¿qué miraron? ¿cómo se identificaron a través de lo que observaron?, a partir de lo que observaron, ¿con qué se identifican?, ¿con qué identifican lo que observaron?, ¿cómo se relacionan con los grupos o personas observadas?, ¿de qué elementos históricos, culturales o sociales se valieron para identificarse con el grupo social y cultural de su elección?, ¿cómo relacionan lo que vieron con su historia personal y sociocultural? • Asesora a sus estudiantes en la elaboración de entrevistas y cuestionarios para poder analizar su grupo social o cultural • Después de los cuestionamientos el docente entrega a los estudiantes las siguientes lecturas <i>Encuentro de dos mundos. Una perspectiva no circunscrita al pasado y 12 de octubre de 1942. Encuentro de dos mundos</i> de Miguel León Portilla 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza y reflexiona los cuestionamientos del docente • Elabora sus instrumentos de investigación (entrevistas y cuestionarios) para poder analizar su grupo social o cultural • Formula una entrevista estructurada con preguntas abiertas para conocer la mayor parte de información que sea posible a través de testimonios o historia oral. • Las lecturas tendrán que realizarse de manera personal en casa para su posterior discusión en las sesiones • Preparan su material para la próxima práctica de campo (cámaras fotográficas y de video, celulares, bitácora, diario de

¹⁴ En este momento es cuando el docente a través del asesoramiento que recibe el estudiante hace posible que llegue a la Zona de Desarrollo Próximo.

<ul style="list-style-type: none"> Al finalizar la sesión divide al grupo en equipos de 3 integrantes para la próxima práctica de campo y da las indicaciones para la misma. El objetivo principal de la siguiente práctica de campo será analizar el grupo social y cultural o bien algún individuo de su elección con el que se hayan identificado en la primera salida a través de la observación participante para saber cómo se construyó su identidad nacional y particular, es decir, mencionar que características comparten y cuáles no 	<p>campo, tablets, entrevistas y cuestionarios)</p>
---	---

Sesión 2 (50 minutos)

El docente	El estudiante
<ul style="list-style-type: none"> Responde a los cuestionamientos de los estudiantes Responde a los cuestionamientos de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> Revisan el material bibliográfico y cuestionan al docente sobre la postura del autor Realiza una serie de preguntas en torno a los textos que el docente entregó

Al finalizar la sesión el docente llevó al estudiante a la reflexión a través del cuestionamiento permanente de la práctica de campo, así como de las observaciones presentadas en la bitácora. Por su parte, el alumno ya identificó al grupo social/ cultural o bien al sujeto y ya tiene listo el material de investigación (entrevistas y cuestionarios) para la realización de la segunda práctica de campo.

Clase 4

Objetivo: El estudiante aplicará los instrumentos de investigación a través del contacto directo con el sujeto o miembros del grupo social y cultural elegido para deconstruir su identidad nacional y particular.

Sesión 1 (50 minutos)

El docente	El estudiante
<ul style="list-style-type: none"> Observa a los estudiantes y como establecen relaciones con los miembros de la sociedad Realiza anotaciones en su diario de campo con base en las 	<ul style="list-style-type: none"> Ubica la persona o grupo social y cultural que ha identificado previamente y comienza la aplicación de sus instrumentos de

<p>relaciones y desenvolvimiento de los estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Monitorea las actividades de los estudiantes 	<p>investigación (entrevistas, cuestionarios)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escucha con atención las respuestas • Toma nota • Toma fotografías, videos • Interactúa, cuestiona y analiza con los grupos sociales/culturales • Se percibe y vincula de acuerdo a las respuestas con el grupo social y cultural entrevistado • Agradecen la participación de los sujetos o grupos sociales/culturales
--	--

Observación de la plaza cívica (zócalo) y los edificios que lo conforman (50 minutos)

El docente	El estudiante
	<ul style="list-style-type: none"> • Observa los alrededores del zócalo capitalino e imagina como pudo modificarse en los diferentes ámbitos el escenario a partir del contacto con los españoles (anota en la bitácora) • A partir de la observación relaciona los diferentes edificios que se ubican en el zócalo rodeada por el Palacio Nacional, sede del Ejecutivo Federal; la Catedral Metropolitana, sede de la Arquidiócesis de México, y los Edificios del Gobierno del D.F. y las casonas virreinales que actualmente fungen como museos • Conciben el zócalo como uno de los espacios más representativos de la cultura mexicana donde se muestra el sincretismo de las culturas mesoamericanas y el pasado virreinal • Aprecia los diferentes espacios y los vincula con su identidad, contexto histórico y cultural • Con base en la observación, imaginación, sentimientos y emociones al estar en la plaza de la constitución el estudiante concebirá su constitución e

	identidad a partir de elementos indígenas y españoles
--	---

Trabajo extraclase

Los estudiantes realizarán las transcripciones siendo muy cuidadosos al momento de anotarlas ya que deben escribir exactamente como se escucha en el audio.

Para la clase número 5 los alumnos ya habrán leído los textos que el docente señaló y con base en el trabajo teórico y práctico tendrán los elementos necesarios para discutir y debatir el tema de la conquista de México

Clase 5

Objetivo: El docente cuestionará al estudiante a partir de los textos leídos para confrontarlos con las prácticas de campo que han realizado.

Durante la segunda sesión el docente asesorará a los estudiantes para la realización de su deconstrucción nacional y particular.

Sesión 1 (50 minutos)

El docente	El estudiante
<ul style="list-style-type: none"> Comienza una serie de preguntas para llevar a la reflexión a los estudiantes ¿por qué se conoce como “La conquista de México” ?, ¿en ese momento existía México?, ¿qué características identificaban a los grupos sociales y culturales en ese tiempo? Actualmente ¿qué características tienen esos grupos sociales y culturales?, ¿qué aspectos forman parte de su identidad?, ¿qué aspectos de su identidad comparten con ellos? De acuerdo a los textos hace los siguientes señalamientos ¿cuál es su postura ante los textos de Miguel León Portilla?, ¿cuál es la diferencia entre el encuentro de dos mundos y el descubrimiento de América?, ¿qué manera de denominarlo es más adecuada?, ¿por qué?, ¿cómo contrastan o comparan lo que dicen los textos en relación a las prácticas de campo que han realizado? 	<ul style="list-style-type: none"> Cuestiona al docente con base en la postura que señala el autor en los textos

<ul style="list-style-type: none"> • Trabaja con los estudiantes en el análisis del material fotográfico, de video y asesora para que los jóvenes puedan deconstruir su identidad nacional y particular con base en el material que tienen a su disposición. • Para trabajar con la deconstrucción el docente parte de las huellas o rastros (elementos materiales que se distinguen entre sí) que lograron identificar en común con el grupo social, cultural o bien con el sujeto elegido para poder crear un sistema de signos ubicándolos en un contexto histórico, social y cultural. La actividad anterior se realiza con la finalidad de que el docente haga ver a los estudiantes que la deconstrucción tiene como objetivo entender cómo se ha construido su identidad nacional y particular, es decir, para poder ver estructuras y todo ello permite ver que la identidad no posee un núcleo duro ni fijo. 	
---	--

Sesión 2 (50 minutos)

El docente	El estudiante
<ul style="list-style-type: none"> • Asesora a los estudiantes para que realicen la deconstrucción 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajan en equipos para realizar la deconstrucción de su identidad nacional y particular

Clase 6

Objetivo: Los estudiantes presentaran, por equipo, sus trabajos finales a través de diferentes medios haciendo uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación para saber cómo deconstruyeron su identidad nacional e identidades particulares

Por su parte el docente dará la conclusión al cierre de la intervención educativa con base en todas las actividades que han realizado los estudiantes.

El docente	El estudiante
<ul style="list-style-type: none"> • Observa los materiales presentados por los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta y expone por equipo el material o producto elaborado.

<ul style="list-style-type: none"> • Solicita que los estudiantes expliquen cómo elaboraron el material también señalen cómo construyeron y deconstruyeron su identidad nacional, así como los elementos que influyen o intervienen en sus identidades plurales a partir de la elaboración de sus materiales o productos finales. • Pone mucha atención y cuidado a los discursos que lo jóvenes han construido a partir de las prácticas de campo y de las discusiones en las sesiones • Recuerda a los jóvenes el papel fundamental que tiene la socialización en la construcción del conocimiento • Elabora observaciones de los materiales presentados por los estudiantes. 	
---	--

Sesión 2 (50 minutos)

El docente	El estudiante
<ul style="list-style-type: none"> • Cuestiona a los estudiantes a partir de los Cantares mexicanos “Orgullosa de sí misma se levanta la ciudad de México-Tenochtitlan aquí nadie teme la muerte en la guerra, esta es nuestra gloria, este es tu mandato, ¡oh, dador de la vida! Tenedlo presente, oh príncipes, no lo olvidéis, ¿Quién podrá sitiarse a Tenochtitlan? ¿Quién podrá conmover los cimientos del cielo...? con nuestras flechas, con nuestros escudos, está existiendo la ciudad. ¡México-Tenochtitlán subsiste! • También la transcripción de Bernal Díaz de Castillo “Y de que vimos cosas tan admirables no sabíamos que decir, o si era verdad lo que por delante parecía, que por una parte en tierra había grandes ciudades, y en la laguna otras muchas, y veíamoslo todo lleno de canoas, y en la calzada muchas 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionan y analizan las transcripciones • Argumentan sus posturas con base en las transcripciones • Confrontan las transcripciones con lo que han trabajado y elaborado durante la propuesta didáctica

<p>puentes de trecho a trecho, y por delante estaba la gran ciudad de México.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para culminar entrega el siguiente material a los estudiantes <i>La Conquista, más que una tragedia nacional, un hecho que legó enseñanzas a nuestro país</i> con autoría de Federico Navarrete y Gisela Von Wobeser. 	
---	--

Conclusiones del docente

Hace énfasis de la importancia del contexto histórico, social y cultural en la construcción del conocimiento en los jóvenes

Al cierre de la clase, comenta lo siguiente uno de los aspectos centrales, en la enseñanza de la historia de México, es el uso que hacemos de los conceptos ya que debemos ser cuidadosos de los mismos como de los discursos y explicaciones ya que no siempre corresponde al contexto en el que los estamos ubicando. Asimismo, es fundamental ver con otros ojos a la tan mal llamada “Conquista de México” no como un aspecto negativo sino más bien como un hecho histórico tan trascendental en la historia no sólo de nuestro país sino también en la constitución de nuestra propia identidad nacional.

El docente también tendrá que indicar a los estudiantes lo siguiente:

- 1) La identidad y lo nacional no es algo dado sino más bien se va gestando históricamente
- 2) luego habría que explicar que al decir algo se ha gestado históricamente, queremos decir que preguntamos por su constitución presente
- 3) así, preguntar cómo está constituida hoy nuestra identidad nacional es como preguntar por sus elementos componentes, por la unidad del conjunto, por el origen y la génesis de cada componente, tanto como del conjunto.

El ejemplo ideal que el docente da al estudiante es un puzzle, un juego que generalmente consiste en armar con cierto número de piezas una imagen ya conocida, que es como proceden generalmente los historiadores y los profesores de historia, pero qué pasaría si procediéramos a desarmar el puzzle para fijarnos en cada una de sus piezas: qué contienen, cómo son, cómo están unidas, por qué se conforman de esa manera, por qué las piezas se acomodan de cierta forma y no de otra.

El docente señala que en la constitución de la identidad nacional y particular de los jóvenes es de suma importancia considerar el periodo precolombino y el novohispano como génesis de lo que somos, y por qué somos así y no de otra

forma. No es posible, hablar de identidad sin hacer referencia a estos periodos históricos trascendentales en la constitución de seres históricos.

Evaluación

Diagnóstica	Formativa	Sumativa
<ul style="list-style-type: none"> Lluvia de ideas y 	<ul style="list-style-type: none"> Bitácora y diario de campo Apuntes y notas en el cuaderno 	<ul style="list-style-type: none"> Proyecto TIC'S Presentación oral

Dominios de desempeño

Conocimientos	Procesos	Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> Define conquista Define deconstrucción Define identidad nacional e identidades plurales 	<ul style="list-style-type: none"> Deconstruye su identidad nacional y particular Vincula su identidad nacional y particular Concibe de otra manera "El proceso de conquista de México" Diferencia Encuentro de dos mundos de Descubrimiento de América o bien Contacto de dos culturas Reconoce los elementos de su identidad nacional e identidades plurales 	<ul style="list-style-type: none"> Trabaja de forma colaborativa y participativa Respeta las opiniones de sus compañeros

Bibliografía para el estudiante

García Martínez, B. (2008). La época colonial hasta 1760. En *Nueva Historia Mínima de México Ilustrada*. México: El Colegio de México. pp. 111-194.

León Portilla, M. Encuentro de dos mundos. Una perspectiva no circunscrita al pasado, revisado 16/06/2016 en <https://revistadigital.sre.gob.mx/images/stories/numeros/n34/leonp.pdf>

12 de octubre de 1942. Encuentro de dos mundos, revisado 10/07/2016, en <http://iih.uat.edu.mx/EL%20IIH%20EN%20LA%20HISTORIA/FOTOS%20OCTUBRE/12%20OCTUBRE.pdf>

S/A“La Conquista, más que una tragedia nacional, un hecho que legó enseñanzas a nuestro país”, 3/02/2010, revisado el 12/06/2016 en <http://www.cultura.gob.mx/noticias/televisión/2942-%C2%93la-conquista-mas-que-una-tragedia-nacional-un-hecho-que-lego-ensenanzas-a-nuestro-pais%C2%94.html>

Bibliografía para el docente

O’GORMAN, E., La falacia histórica de Miguel León Portilla - sobre el «encuentro del Viejo y Nuevo Mundos», revisado 15/07/2016, en <http://revistas.ucm.es/index.php/QUCE/article/viewFile/QUCE8787120017A/1768>

Pensamiento y Cultura de Nuestra América, Diccionario de Filosofía Latinoamericana, Encuentro de dos mundos, revisado 12/07/2016 en http://www.olimon.org/uan/diccionario/Encuentro_de_dos_mundos.htm

[Mora Rodríguez, Luis Adrian, La conquista interminable: reflexiones poscoloniales sobre la alteridad, revisado 13/06/2016 https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5466868.pdf](https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5466868.pdf)

d) Reflexiones en cuanto a mi práctica docente

Como todo profesional reflexivo siguiendo a Donald A. Schön no puedo concluir este trabajo de investigación sin dejar en claro ¿cuál es mi función en el aula? Con la finalidad de profesionalizar mi desempeño estoy consciente que el cuestionamiento de mi práctica docente será permanente. La tarea educativa es compleja por la intervención de innumerables variables pero si siempre reflexiono sobre mi quehacer y mi objetivo me moveré bajo principios filosóficos y éticos que me llevarán por el deber ser.

Mi primera preocupación en el aula serán mis alumnos, sus necesidades académicas y formativas más allá de disposiciones escolares o directivas. Actualmente, los jóvenes tienen demasiadas preocupaciones e intereses pero eso no significa que no les guste estudiar. En ese sentido, mi obligación es motivarlos para enamorarlos del estudio, aprendizaje, lectura, conocer y sentir la historia a

través de sólidas y fundamentadas estrategias didácticas para que le encuentren sentido a la enseñanza de la misma.

La tarea educativa no es nada sencilla sino más bien compleja y mi deber como profesional en el área de docencia y en específico en la enseñanza de la historia donde la reflexión, el análisis y la crítica constituyen los ejes rectores de mi actuar docente.

En ningún momento veré la práctica docente como un conjunto de técnicas para aplicar en el aula sino más bien conscientizarme que en la intervención educativa la técnica forma parte pero no es el todo. Lo fundamental reside en ver el trabajo docente como bien lo señala Schön: una actividad reflexiva y artística.

Al hablar de la docencia como una actividad reflexiva y artística refiere a una habilidad que el profesor logra así como los músicos, pintores y escultores a partir de la sensibilización que le provoca el contacto con los estudiantes y sus necesidades.

Así, adentrándonos en su aportación, Schön diferencia tres conceptos o fases dentro del término más amplio de pensamiento práctico: conocimiento en la acción, reflexión en y durante la acción y por último reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción.

Considerando los aspectos anteriores, que señala Schön es el ideal que todo docente realice o lleve a la práctica esas etapas de manera conjunta para que su función docente incida en la formación de los jóvenes y ayudarles durante su estancia en la escuela para que tengan éxito en la vida.

Para Schön un profesional es competente cuando sabe aplicar teorías y técnicas que han sido generadas por investigadores científicos para solucionar problemas instrumentales de la práctica (Cassís, 2010; 3). Así que el trabajo docente requiere de ambas partes y no sólo de técnica debido a que las acciones que realice en el aula deberán basarse en supuestos teóricos.

Además, considerando que la experiencia docente no es motivo para permanecer en una zona de confort, rutinaria y no reflexionar en y durante la acción. En ese sentido, también es importante dejar de desaprender prácticas rutinarias que no nos lleven al logro de los objetivos o propósitos de los aprendizajes esperados. La práctica docente no debe por ningún motivo ser extremadamente normativa y cuadrada sino más dinámica, flexible y abierta para que los jóvenes tengan la libertad de aprender de acuerdo a sus circunstancias para iniciar a los estudiantes en el arte del amor por el conocimiento.

El trabajo colegiado con los docentes es muy oportuno para compartir experiencias fructíferas e innovadoras en el aula con la finalidad de aprender del otro esto mismo deberá ser evidente en el aula con los estudiantes para que tengan mayor familiarización con sus compañeros.

Schön refiere al Profesional Reflexivo como un contraprofesional que promueve la crítica continua, la revisión de los valores y principios que sostienen que la solución a los problemas sociales es sólo un asunto de expertos técnicos. Según sus propias palabras “la idea de la práctica reflexiva conduce a una visión de los profesionales como agentes de una conversación reflexiva de la sociedad con su situación, agentes que se dedican a una investigación cooperativa dentro de la estructura de una contienda institucionalizada” (Cassís, 2010; 5).

Consideraciones finales

Las reformas estructurales del periodo 2012-2018: educativa, laboral, energética, telecomunicaciones, hacendaria, financiera, político-electoral, amparo, procedimientos penales, competencia económica y transparencia. Las anteriores impulsadas por el gobierno priísta de Enrique Peña Nieto no han sido pensadas para beneficiar a los sectores sociales sino a la clase política, empresarial y dirigente que ostenta una vida de lujos fruto de fraudes y corrupción mientras cada vez más habitantes mexicanos se suman a la filas de pobreza: moderada y extrema.

Una de las reformas que han hecho demasiado escandalo, por su impacto negativo, durante este sexenio ha sido: “la educativa”. A mi juicio, se debe a los fines de la misma ya que no tiene otro propósito más que eliminar derechos laborales del gremio magisterial no importando los medios (violencia, agresión, sumisión o represión) para imponer lo que la clase rectora disponga. La llamada “reforma educativa” no tiene como objetivo, en ningún sentido, mejorar la educación.

La educación en México debe responder a las necesidades imperantes de su contexto que a las exigencias de organismos internacionales como: la OCDE y el FMI. Es muy claro que la educación en México está en manos de los empresarios. Sin duda, ellos deciden el rumbo de la nación. Sin embargo, lo que es muy cierto es que derivado de sus acciones y sus políticas la educación en nuestro país está en crisis en los distintos niveles educativos ya que los índices de aprovechamiento son deficientes tanto en niños como en jóvenes debido a que se ubican por debajo de la estimación promedio, aunque no se den a conocer los resultados verídicos al tratar de maquillar o manipular las estadísticas con la finalidad de mostrar que todo va por buen camino y se ofrece “educación de calidad” como lo estipula el Plan Nacional de Desarrollo 2012-2018.

En cuanto a la educación media superior, en nuestro país, ha pasado por una serie de reformas cruciales en cuanto a su estructura y organización. La primera corresponde a la Reforma Integral de la Educación Media Superior en el 2008 con el objetivo de crear un Marco Curricular Común y el establecimiento de un Sistema

Nacional de Bachillerato. La reforma del 2012 cuya finalidad fue impulsar la obligatoriedad y universalización de la EMS. La tercera reforma, en el 2013, para garantizar que la educación obligatoria que se imparta a los mexicanos sea de calidad.

A partir del 2013 la educación media superior quedó establecida como obligatoria pero, dicha acción, no garantiza que los jóvenes sean capaces de competir con las demandas que el mundo laboral requiere. Y que decir si, los jóvenes, deciden estudiar donde el perfil de egreso del bachiller no es congruente de acuerdo a las exigencias de un nivel superior.

Desde que el nivel medio superior se hizo obligatorio la gran mayoría de escuelas públicas de los diferentes subsistemas han reducido de manera notable sus exigencias y, asimismo los docentes están casi obligados a disminuir los requerimientos para la aprobación de la población estudiantil con el objetivo de evitar la deserción (uno de los problemas que más afectan a la EMS). Ésto es prueba de un sistema precario, obsoleto, conformista y sin muestras de una preocupación por la calidad educativa. Aunado a la falta de infraestructura, sobre todo, en las escuelas rurales donde no se llega a contar normalmente con los requerimientos mínimos para que funcionen: laboratorios, salas de cómputo, espacios deportivos y artísticos, sanitarios dignos, auditorios, bibliotecas o bien cafetería.

Las pruebas estandarizadas que se aplican en el nivel medio superior como: PLANEA, ENLACE y PISA. Aunque, cada uno de los instrumentos tienen objetivos específicos muestran los deficientes resultados que obtienen la gran mayoría de los estudiantes producto de un sistema educativo que no garantiza una educación de calidad.

Para ilustrar la idea anterior, el bajo aprovechamiento académico de los estudiantes se ve reflejado, por ejemplo, en los porcentajes del 2016 en el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) en las áreas: Lenguaje y comunicación (Comprensión Lectora) y Matemáticas. Estos puntajes son multicausales, pero es

evidente que el sistema no funciona a pesar de que en el discurso se diga completamente lo contrario.

Desafortunadamente hay muchas tareas pendientes para que la educación en los distintos niveles de nuestro país mejore de manera significativa, pero en lo que concierne al medio superior; no se trata sólo de obligar a los jóvenes de que asistan a la escuela, sino que el Estado tiene la responsabilidad de brindarles: las condiciones, medios propicios y adecuados para que su estancia en la institución educativa cumpla con el compromiso de responder a las exigencias de su contexto heterogéneo.

Ante todos estos dilemas que enfrenta la educación media superior: el Estado, los gobiernos y las autoridades deben atender las necesidades que demanda su población; una manera de realizar su labor es conociendo y estudiando a su sociedad y estar conscientes que se cuenta con una población heterogénea y no se puede manejar un discurso oficial y homogeneizado, como se ha venido haciendo, al no ser congruentes con las políticas públicas impulsadas porque están muy distanciadas de la propia práctica, es decir, no existe congruencia entre: el discurso oficial que se emite con relación en la serie de políticas educativas que se proponen.

El Estado mexicano tiene retos muy significativos como ejes rectores: deberá resignificar la nación, el nacionalismo y la identidad nacional con base en los cambios y transformaciones del siglo XXI así como agregar un concepto más dentro de su discurso que haga referencia a las identidades plurales para concebir de una manera distinta el contexto social y cultural. No obstante, una vez que lo ha incorporado, la noción de identidades plurales, a sus discursos, y no me refiero a los oficiales, tendrá la obligación de implementar políticas educativas acordes a los requerimientos de una sociedad diversa.

En el mismo orden de las ideas, se trata en un principio de estar conscientes que los seres humanos se constituyen a partir tanto de una identidad nacional (mayor) como de identidades plurales (menores) y que ambas se complementan, alimentan y redefinen. No se puede hablar únicamente que los mexicanos están constituidos

por una identidad nacional ya que cada uno presenta ciertas particularidades que conforman sus identidades plurales y no se pueden hacer a un lado para formarlo de acuerdo a un molde acartonado ya establecido de lo que significa ser mexicano a través de lo que el Estado impone desde hace ya varios siglos con toda una serie de discursos oficiales.

La percepción que el Estado tiene del contexto social y cultural así como las de los mismos individuos juegan un papel fundamental en la enseñanza de la historia de México. Uno de los aspectos centrales en cuanto a la incorporación de las identidades plurales es: cómo mirar y redefinir a los mexicanos desde diferentes ángulos y enfoques. La finalidad es observar detalladamente con otros ojos a la diversidad; no como un problema; sino más bien como una posibilidad de enriquecimiento; valoración y redefinición del ser mexicano así como de la relación que se establecen entre los mexicanos o, bien, los miembros de otras naciones.

No es posible entre mexicanos verse como enemigos dentro de un mismo espacio geográfico más bien lo más correcto es ir modificando actitudes negativas en cuanto a las relaciones que establezco a partir de una concepción clara y fundamentada de ciertos elementos claves como: persona, derechos humanos, nación, nacionalismo e identidad (nacional y particular).

La dinámica de los discursos oficiales tendrá que cambiar y ser flexible para dar cabida a una nación, nacionalismo e identidad nacional que considere los nuevos elementos que conforman el discurso nacional del siglo XXI: globalización, migración, el indigenismo, pobreza, capitalismo, deterioro ambiental, identidad nacional e identidades plurales pero no con tintes de discursos vacíos e incongruentes y mucho menos oficiales con la intención de homogeneizar.

Dadas las condiciones anteriores, el Estado, el gobierno, los actores políticos y sociales deberán ser abiertos en cuanto a su escueta concepción de nación y nacionalismo, flexibles para no encerrar a todos los ciudadanos dentro de la misma categoría y cuidadosos para evitar cualquier mal entendido que conlleve a discriminación, burla, ofensa, desprecio o imposición de una cultura en particular

que implique fines de sumisión o aceptar ideales incongruentes a las distintas maneras y modos de ser.

Así que toda propuesta institucional, ley o política pública deberá basarse en el conocimiento y estudio de la sociedad a la que va dirigida y no al revés. La educación intercultural, por ejemplo, no corresponde a esa lógica más bien pretende integrar, asimilar a la “vida de los normales” a los indígenas pero ¿cómo se logrará? Ni siquiera en el discurso suena bien dicha intención mucho menos ya en la práctica.

Los actores políticos, sociales o cualquier otra autoridad antes de implementar “políticas educativas”, como se ha venido haciendo, deberían apostar por un diagnóstico oportuno para conocer las fortalezas, deficiencias, oportunidades y necesidades de su población estudiantil, así como de docentes, personal administrativo o directivo y también de los espacios en los que se desenvuelven.

De los planteamientos anteriores se deduce que es urgente, necesaria e importante una reestructuración educativa en los distintos niveles que priorice el vínculo de los contenidos de los programas institucionales con el contexto sociocultural de los diferentes espacios geográficos donde se ubican los centros escolares.

En lo que concierne al nivel medio superior, con relación en la enseñanza de la historia existe un desfase entre contenidos y el contexto de los jóvenes por lo que será necesario una urgente revisión y modificación de los programas de estudio ya que, mayormente, son muy extensos. Al final del semestre como se ven demasiados temas y sin estrategias de enseñanza-aprendizaje pertinentes, simplemente, a los jóvenes se les olvida aunado a que para ellos la historia no es útil ni tiene sentido porque los docentes no logran vincular toda esa masa de conocimientos con las experiencias humanas o vivencias de los jóvenes.

Lo ideal es que los planes y programas de estudio sean elaborados por pedagogos, especialistas en el ámbito educativo o bien en la enseñanza de la historia y no por personal ligado al Estado debido a que éste último decide qué enseñar, mediante qué instrumentos y con qué finalidad. Cabe agregar, que precisamente esta acción ha derivado en una serie de problemas en cuanto a la enseñanza de la historia ya

que sigue siendo evidente, el predominio, del discurso oficial del Estado con la intención de adoctrinar a la población de acuerdo con sus intereses, los de la clase política, los empresarios y los organismos internacionales.

La formulación anterior es indiscutible en los distintos momentos históricos desde que se institucionalizó la idea de nación durante la segunda mitad del siglo XIX hasta la actualidad con la preponderancia de una enseñanza de la historia que es nacional y fortalece el amor a la patria a través de los diferentes rituales cívicos y artísticos que se realizan en las instituciones educativas de cualquier nivel.

Resulta oportuno hablar de los objetivos de esta investigación y de los resultados alcanzados. El objetivo central de esta investigación fue reconocer la pertinencia de una enseñanza de la historia de México que contemple una identidad nacional e identidades plurales a través de una serie de principios éticos para evitar la preponderancia de un discurso oficial-homogéneo.

Los logros alcanzados fueron desenmascarar el discurso oficial que utiliza el Estado para legitimarse a través de la imposición de una política acorde a sus propios intereses con base en esta idea es urgente que la enseñanza de la historia se aleje de esos principios rectores que homogenizan a la población.

En cuanto a los objetivos particulares se analizaron los conceptos de nación, nacionalismo e identidad nacional de acuerdo con el contexto de México para reconocer la función de los mismos en la conformación de la identidad de los mexicanos. Entre logros alcanzados se encuentran concientizar sobre el uso de dichos conceptos dentro de un contexto histórico al que pertenecen, adecuar los conceptos de nación, nacionalismo e identidad nacional al contexto de nuestro país para definirlo conforme a los elementos que rigen el siglo XXI.

Dentro de los logros alcanzados, podemos observar, los siguientes: se justificó de manera clara porque no es adecuado hablar, únicamente, de una identidad nacional, se introdujo el vocablo las identidades plurales con la intención de considerar el contexto social y cultural de nuestro país con la finalidad de omitir el discurso oficial que nos ha vendido el Estado. Asimismo, se explicó la pertinencia

de hablar de una identidad nacional así como de identidades plurales en la deconstrucción de la identidad de los mexicanos.

Cabe agregar que se concibió de una manera más abierta la definición de cultura y se estableció que es más correcto hablar del término pero de manera plural. Significa entonces, que se señaló la inconsistencia de conceptos imprecisos como multiculturalidad, pluralidad e interculturalidad que se manejan en algunos códigos institucionales tanto nacionales como internacionales.

En cuanto al objetivo de evaluar el sentido de la educación intercultural de acuerdo a los discursos oficiales se ejemplificó que no existe un proyecto congruente que respalde las políticas educativas interculturales en nuestro país. Los logros alcanzados fueron identificar la imprecisión del término interculturalidad así como la inconsistencia de la educación intercultural y la intención del Estado por impulsar políticas educativas interculturales sin ningún respaldo teórico, proyecto u objetivos específicos.

En cuanto al objetivo de diseñar una propuesta didáctica en la enseñanza de la historia de México con base en una serie de fundamentos teóricos para comprender las identidades plurales en el aula. Los logros alcanzados fueron explicar los referentes teóricos en los que se basó la propuesta como: el paradigma sociocultural y la deconstrucción así como su relación entre los mismos con el ámbito educativo y la enseñanza de la historia de México.

En lo referente a la pregunta de investigación ¿cómo enseñar una historia de México que contemple una identidad nacional pero asimismo haga referencia a las particulares identitarias de los diferentes grupos sociales y culturales que habitan en nuestro país? La respuesta a la pregunta de investigación fue que los docentes de historia debemos cuestionar los discursos oficiales ya que son el medio propicio por el cual se controla y se domina a la sociedad a través de una serie de políticas mal estructuradas y organizadas. Los discursos actúan como medios de acción e intervención que implican: presión, control y poder sobre los destinatarios.

Asimismo, los docentes de historia no preponderaremos una identidad nacional por encima de las particulares identitarias de los jóvenes.

En este orden y dirección, los docentes diseñaremos propuestas didácticas basadas en una serie de referentes teóricos y fundamentos metodológicos que nos lleve a la reflexión de nuestra práctica docente así como a la mejora de la misma a través de una serie de principios éticos que guíen el actuar.

Además, se dejó en claro que uno de los aspectos centrales en la educación es la ideología que lo acompaña. Por ese motivo no se puede entender una sin la otra y precisamente es donde entra en juego la enseñanza de la historia ya que sirvió y sigue teniendo el mismo papel: vehículo de afianzamiento de los valores nacionales.

En cuanto a la educación una continuidad que se puede apreciar es que desde 1833 que se expide la Ley general de instrucción pública el Estado tiene el control absoluto de la educación en México. Y resulta evidente en cuanto a la producción de libros de textos que adoctrinan a los niños y jóvenes e impera la visión reduccionista del Estado y borra las particularidades de los diversos grupos identitarios de México.

Para concluir a partir del siglo XXI ha proliferado la producción bibliográfica de educación intercultural pero los avances en cuanto a vinculación o relación que se establece con la sociedad y en el mismo ámbito educativo no han sido significativos. En un primer momento, se debe a la falta de una definición clara y precisa de lo que debe entenderse primero por interculturalidad y después por educación intercultural que como ya lo he señalado corresponde más a un discurso político que a la apuesta de una mejor calidad educativa. Las obras que se han publicado recientemente son todas editadas por la SEP y la CGEIB como: la Guía Técnico Pedagógica para el diseño de proyectos innovadores de educación intercultural (2013), Relaciones interculturales (2005), Piedras que suenan Tetsijtsilin 30 aniversario (2012) y Experiencias innovadoras en educación intercultural (2006). Por lo anterior, sigue predominando un discurso oficial en cuanto a la educación intercultural.

Espero que este trabajo sea una invitación para que los docentes de historia reflexionemos sobre el sentido y la importancia de la enseñanza de la historia México a través de diferentes vías que respondan a las inquietudes de los jóvenes y, por supuesto, a su propio contexto para que puedan deconstruir su identidad y la de sus compañeros.

Es evidente que el contexto actual tanto mundial como nacional es: desolador porque existen innumerable casos de violación a derechos humanos. Sin embargo, en México un sector de la sociedad si ha reclamado mejores condiciones de vida ante un Estado que viola constantemente derechos humanos a través del ejercicio de su práctica. El camino para ir construyendo un México más igualitario: apostar por conocer y enseñar la historia de nuestro país ya que es la solución para todos los problemas sociales.

Hay muchas vías para enseñar la historia en México pero se ha dejado en claro que la oficial no es el mejor medio por las constantes violaciones a los grupos sociales y culturales que existen en nuestro país derivado de un marcado discurso oficial discriminatorio. Los diferentes periodos o etapas históricas muestran que si bien el Estado recientemente se ha preocupado por trabajar en materia de diversidad social y cultural no se realiza de la manera más adecuada ya que persiste la tendencia de un discurso oficial que no ha mostrado en lo mínimo interés por las personas y sus derechos.

Como docentes es urgente cuestionarnos sobre lo que hacemos y decimos en las aulas ya que dejará huella en los estudiantes, sus acciones diaras y la concepción que tengan de sí mismos.

Es fundamental cuestionarnos en este sentido: todo conocimiento se renueva ¿por qué seguimos enseñando lo mismo que hace medio siglo?, ¿por qué ni siquiera nos cuestionamos que podría ser de otra manera?, ¿por qué no vemos con otros ojos a la historia?, ¿por qué no vemos la utilidad de la historia en nuestra vida y en la construcción de un mejor país para todos?

Finalmente, para cambiar la enseñanza tradicionalista de la historia de México: el humanismo y la ética serán los elementos filosóficos que definan nuestro quehacer docente en el aula.

Bibliografía

Aguilar Nery, J. (2004). "Hacia una memoria argumental sobre la educación intercultural en México, una narrativa desde la frontera norte" en *Revista mexicana de investigación educativa*, enero-marzo, año/vol.9, número 020, COMIE, 39-59 pp.

Aguilar Rivero, M. (coordinadora) (2008). *Sujeto, construcción de identidades y cambio social*. México: Universidad Nacional Autónoma de México

Aguirre Rojas, C. A. (2003). *A modo de introducción: El queso y los gusanos: un modelo de historia crítica para el análisis de las culturas subalternas* en Ginzburg, Carlo "Tentativas". México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Blancarte, R. (coordinador) (2010). *Los grandes problemas de México. Culturas e Identidades*. México: El Colegio de México-Bicentenario de la Independencia-Centenario de la Revolución.

-----, (2007). *Cultura e identidad nacional*. México: Fondo de Cultura Económica- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Cassís Larraín, A. J. (2010). *Donald Schön: una práctica profesional reflexiva en la universidad*. En Compás empresarial. Universidad del Valle.

Clifford, G.(1987). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

Cordera, R. y Trello C. (1981). *México. La disputa por la nación. Perspectivas y opciones de desarrollo*. México: Siglo XXI.

Del Val, J. (2008). *México Identidad y Nación*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Espinosa Suñer, E. (1982). *El Bachillerato en México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Dirección General Escuela Nacional Preparatoria. Colección de Ensayos y Estudios.

Florescano, E. (1983). *Etnia, Estado y nación, Ensayo sobre las identidades colectivas en México*. México: Taurus.

Fuentes, C. (1991). Nacionalismo e Integración. *Este país* 1, 1-5.

Giménez, G. (2003). *La cultura como identidad y la identidad como cultura*. México: Instituto de Investigaciones Sociales-Universidad Nacional Autónoma de México.

González R. y Arnaíz, G. (2008). *Interculturalidad y convivencia. El "giro intercultural" de la filosofía*. Madrid: Biblioteca Nueva Madrid.

Héau C. y Giménez G. (2005) Versiones populares de la identidad nacional en México durante el siglo XX. En Béjar, R. y Rosales, H. (coord.). *La identidad nacional mexicana como problema político y cultural. Nuevas miradas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias,.

Hernández Monroy, R. (1993). Rasgos de identidad nacional en la conciencia novohispana, En Granillo L. (coord.). *Identidades y nacionalismos*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Gernika.

Hernández Rojas, G. (1997). *Modulo Fundamentos del Desarrollo de la Tecnología Educativa (Bases psicopedagógicas)*, (coordinadora) Frida Díaz Barriga Arceo. México: ILCE-OEA.

Hernández Rojas, G. (2010). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós Educador. 2010.

Leiva Olivencia, J.J.(2012). La formación en educación intercultural del profesorado y la comunidad educativa. *Revista electrónica de Investigación y de Docencia (REID)*. 1-24.

López Saucedo, P. (2014). *México-Tenochtitlan: origen del nacionalismo mexicano*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Merino Mata, D. y Ruíz Guzmán C. (2005). Actitudes de los profesores hacia la educación intercultural. En *Aula abierta* ICE Universidad Oviedo, Aula Abierta 86, 2005, Madrid, pp. 185-204.

Navarrete, F. (2004). *Las relaciones inter-étnicas en México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Ornelas, C. (1995). *El Sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo*. México: Centro de Investigación y Docencia Económicasn Nacional Financiera-Fondo de Cultura Económica.

Pérez Montfort, R. (1994). *Estampas de nacionalismo popular mexicano. Ensayos sobre cultura popular y nacionalismo*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.

Puente Beuchot, M. (2009). *Hermenéutica analógica y educación multicultural*. México: Universidad Pedagógica Nacional-Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología-Plaza Valdés.

Rebolledo, N. (2010). Indigenismo, bilingüismo, y educación bilingüe en México: 1939-2009. En *Construcción de políticas educativas interculturales en México: debates, tendencias, problemas, desafíos*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

- Renan, E. (1987) *¿Qué es una nación? Cartas a Strauss*. Madrid: Alianza.
- Rodríguez Ledesma, X. (2008). *Una historia desde y para la interculturalidad*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Salazar Sotelo, F. (1993). Cultura y nación. En *Identidades y nacionalismos*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Sánchez Quintanar, A. (2002). *Reencuentro con la Historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Facultad de Filosofía y Letras.
- Secretaría de Educación Pública-Dirección General de Bachillerato (2012), *Bachillerato general. Antología de Normas Técnicas*, México, 2012.
- Santrock, J. (2006). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw Hill.
- Simpson, L. B. (1986). *Muchos Méxicos* México: Fondo de Cultura Económica.
- Solana F., Cardiel Reyes R., Bolaños Martínez R. (coordinadores) (1981). *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sigüenza Orozco, S. (2010). *Se levanta en el mástil mi bandera...Reflexiones en torno al nacionalismo mexicano*. En *Revista de Investigación Educativa 11*. México: Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana-Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Unidad Pacífico Sur.
- Stavenhagen, R. (1979). *Problemas étnicos y campesinos*. México: Instituto Nacional Indigenista.
- Valenzuela Arce, J. M. (coord.) (2000). *Decadencia y auge de las identidades. Cultura nacional, identidad cultural y modernización*. México: Plaza y Valdés- El Colegio de la Frontera Norte.
- Velasco Cruz, S. y Jablonska Z. (Coord.) (2010). *Construcción de políticas educativas interculturales en México: debates, tendencias, problemas y desafíos*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Villoro, L. (1999). *Estado plural, pluralidad de culturas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Paidós-Biblioteca Iberoamericana.
- Vizcaíno Guerra, F. (2005). Identidad nacional, sentido de pertenencia y auto adscripción étnica. En *La identidad nacional mexicana como problema político y cultural. Nuevas miradas*. / Raúl Béjar y Héctor Rosales, coordinadores. Cuernavaca, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

----- (2004). *El nacionalismo mexicano en los tiempos de la globalización y el multiculturalismo*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Von Mentz, B. (coord.) (2000) *Identidades, Estado nacional y globalidad. México, siglos XIX Y XX*. México: CIESAS.

Zepeda, B. (2012) *Enseñar la nación. La educación y la institucionalización de la idea de nación en el México de la Reforma*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Fondo de Cultura Económica.

Referencias electrónicas

Diario Oficial de la Federación, Programa Especial de Educación Intercultural 2014-2018, Marco Normativo, 28/04/2014, revisado 15/02/2016
http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5342484&fecha=28/04/2014

Filosofía, 27 de agosto 2010, revisado el 30 de mayo de 2014 en <http://www.filosofia.mx/index.php/foros/viewthread/1142/#8891>

Ibáñez Doria, Álvaro, “La patria” revisado el 30 de mayo 2014 en <http://www.cicum.com/publicaciones/3.PDF>

Lipovetsky, Gilles Modernidad, posmodernidad y narcisismo en Culturamás, La Revista de información cultural en internet, 10 de diciembre 2015, revisado 28/03/2016 en <http://www.culturamas.es/blog/2015/12/10/lipovetsky-modernidad-posmodernidad-y-narcisismo/>

Macías Hernández, Israel Abraham, *Clifford Geertz y su visión sobre la cultura*, 12 de diciembre 2008, revisado 30 de mayo de 2014 en <http://conceptualdelacultura.blogspot.mx/2008/12/clifford-geertz-y-su-vision-sobre-la.html>

Reyes García, E. (2005), Breve introducción a Jacques Derrida y la deconstrucción, Recuperado el 30 de abril de 2014, de <http://hipercomunicacion.com/pubs/derrida-decons.html>

Romero Gil, Jorge. (2014). Jacques Derrida y la deconstrucción. Lo artificial en la creación del lenguaje. Recuperado 12 de abril de 2014, de <http://filosofia.about.com/od/Pensamiento-Y-Evolucion/a/Jacques-Derrida-Y-La-Deconstruccion.html>

Rodríguez Barba, F. (2009), La importancia de la Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales de la UNESCO y su impacto en las políticas culturales mexicanas en sitios Web, En *Confines* 5/9.

Recuperado el 15 de enero de 2013, de <http://confines.mty.itesm.mx/articulos9/RodriguezF.pdf>

SEP-CGEIB, (2013). Recuperado el 5 de mayo 2014, de <http://eib.sep.gob.mx/cgeib/desarrollo-de-modelos/bachillerato-intercultural-bi/>

UIEM, (s.f.). Recuperado el 13 de mayo 2014, de <http://qacontent.edomex.gob.mx/uiem/Acercade/LaInstitucion/Historia/index.htm?sSourceNodeId=231&ssSourceSiteId=uiem>

Yubero, Florián, *¿En qué consiste el concepto semiótico de cultura en Clifford Geertz?*, 6 de febrero 2010, Revisado el 30 de mayo 2014 en <http://lanaveva.wordpress.com/2010/02/06/en-que-consiste-el-concepto-semiotico-de-cultura-en-clifford-geertz/>

Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Bachillerato, Telebachillerato Comunitario, 2013, Revisado el 20 de febrero 2016 en <http://www.dgb.sep.gob.mx/02-m1/02-subsistemas/telebachillerato.php>

Anexos

Rúbrica de trabajo final

Criterio	Excelente	Bueno	Regular	Suficiente	Insuficiente
Presentación	Tiene orden, se acota a uso de las TIC's, presenta estructurada la información	El producto se acota al uso de las TIC's, tiene orden pero no hay una estructura	El proyecto hace uso de las TIC's pero carece de orden y no tienen una estructura clara	El producto utiliza algunas herramientas de las TIC's, la estructura y el orden no es la más conveniente	El proyecto no hace uso de las TIC's carece de orden y estructura
Contenido	Contiene todos los elementos solicitados por el docente además de contar con los soportes teóricos y prácticos trabajados en las sesiones	Contiene la mayoría de los elementos solicitados por el docente	Considera regularmente algunos de los criterios mencionados por el docente	Contempla algunos de los criterios solicitados por el docente	No contiene los elementos solicitados por el docente
Contexto sociocultural	Se posiciona dentro del contexto sociocultural	Se posicionó con el mayor número de elementos dentro del contexto sociocultural	Medianamente se posiciona dentro del contexto sociocultural	Únicamente se posiciono con algunos elementos del contexto sociocultural	No se posiciona dentro del contexto sociocultural
Ubicación de elementos identitarios	Ubica los elementos identitarios con relación al grupo social o cultura elegido	Ubica la mayoría de elementos identitarios con relación al grupo social o cultura elegido	Regularmente ubicó los elementos identitarios con relación al grupo social o cultura elegido	Sólo mencionó algunos elementos identitarios con relación al grupo social o cultura elegido	No hizo referencia a los elementos identitarios con relación al grupo social o cultura elegido
Deconstrucción	La deconstrucción se muestra claramente en el trabajo	Se muestra el mayor número de elementos de la deconstrucción	Aporta medianamente los elementos de la deconstrucción	Se toman algunos elementos de la deconstrucción	No se toman elementos de la deconstrucción
Presentación del material	Las imágenes, fotografías y videos se pueden observar de manera clara	La mayoría de imágenes, fotografías y videos se pueden observar de manera clara	La presentación del material moderadamente muestra imágenes, fotografías y videos con buena visibilidad	La mayoría del material está borroso y no se pueden distinguir las imágenes, fotografías y videos	No se pueden observar de manera clara imágenes, fotografías y videos de manera clara
Creatividad	El trabajo muestra creatividad por el uso de elementos	Presenta gran número de elementos creativos en su proyecto final	Considera algunos elementos creativos en su proyecto final	Tiene pocos elementos creativos	No muestra creatividad

Desconstruye su identidad	Menciona los elementos constitutivos de su identidad	Aporta gran parte de los elementos constitutivos de su identidad	Moderadamente aporta elementos constitutivos de su identidad	Presenta pocos elementos constitutivos de su identidad	No aporta elementos que constituyen su identidad
Trabaja de forma participativa y colaborativa	Participa de manera activa y colaborativa en la elaboración del proyecto	La mayoría de ocasiones de manera activa y colaborativa en la elaboración del proyecto	Regularmente participó de manera activa, participativa y colaborativa en la elaboración del proyecto	Sólo participó algunas veces de manera activa, participativa y colaborativa en la elaboración del proyecto	No participó algunas veces de manera activa, participativa y colaborativa en la elaboración del proyecto
Respeto las opiniones de sus compañeros	Es tolerante al escuchar los comentarios de sus compañeros y respeta los puntos de vista para la elaboración del proyecto	La mayoría de veces fue tolerante al escuchar los comentarios de sus compañeros y respeta los puntos de vista para la elaboración del proyecto	Regularmente fue tolerante al escuchar los comentarios de sus compañeros y respeta los puntos de vista para la elaboración del proyecto	Ocasionalmente fue tolerante al escuchar los comentarios de sus compañeros y respeta los puntos de vista para la elaboración del proyecto	No fue tolerante al escuchar los comentarios de sus compañeros y respeta los puntos de vista para la elaboración del proyecto

Rúbrica de presentación oral

Criterio	Excelente	Bueno	Regular	Suficiente	Insuficiente
Presentación	Presentan al grupo, introducen el tema y muestran una estructura en la exposición del trabajo	Presentan al grupo, introducen el tema, pero no hay una estructura lógica en la secuencia de la exposición del trabajo	Presentan al grupo, introducen el tema, pero no queda clara ni entendible la secuencia de la exposición	Presentan al grupo, introducen el tema, pero la estructura de la exposición es confusa y poco entendible	No se presenta al grupo, no se introduce el tema y no se muestra una estructura en la exposición del trabajo
Tono de voz	Habla de manera clara, con un tono de voz adecuado a las necesidades del aula y el grupo	La mayoría de las ocasiones habla de manera clara, con un tono de voz adecuado a las necesidades del aula y el grupo	Ocasionalmente utilizó el tono de voz adecuado a las necesidades del grupo y del aula	Pocas veces utilizó el tono de voz adecuado a las necesidades del grupo y del aula	No habla de manera clara, con un tono de voz adecuado a las necesidades del aula y el grupo
Manejo adecuado de los conceptos	El estudiante vincula de manera adecuada los conceptos con sus respectivas definiciones	La mayoría de las ocasiones el estudiante vincula de manera adecuada los conceptos con sus respectivas definiciones	Rara vez el estudiante vincula de manera adecuada los conceptos con sus respectivas definiciones	La mayoría de las ocasiones el estudiante no vincula de manera adecuada los conceptos con sus respectivas definiciones	El estudiante no vincula de manera adecuada los conceptos con sus respectivas definiciones
Deconstrucción de la identidad nacional y particular	En la exposición del tema el alumno deconstruye su identidad nacional y particular	En la exposición del tema, la mayoría de las ocasiones, el alumno deconstruye su identidad nacional y particular	En la exposición del tema, ocasionalmente, el alumno deconstruye su identidad nacional y particular	En la exposición del tema, pocas veces, el alumno deconstruye su identidad nacional y particular	En la exposición del tema el alumno no deconstruye su identidad nacional y particular
Relaciona la identidad nacional y particular	En la exposición el alumno relacionó la identidad nacional y particular	En la exposición, la mayoría de las veces, el alumno relacionó la identidad nacional y particular	En la exposición, regularmente, el alumno relacionó la identidad nacional y particular	En la exposición el estudiante casi no relacionó la identidad nacional y particular	El estudiante no relacionó la identidad nacional y particular
Articulación pertinente de las fotografías, imágenes y videos	El estudiante relacionó las fotografías, imágenes y videos con la deconstrucción	El estudiante, casi siempre, relacionó las fotografías, imágenes y videos con la deconstrucción	El estudiante, moderadamente, relacionó las fotografías, imágenes y videos con la deconstrucción	El estudiante, casi nunca, relacionó las fotografías, imágenes y videos con la deconstrucción	El estudiante no relacionó las fotografías, imágenes y videos con la deconstrucción
Menciona claramente	Durante la exposición el	Durante la exposición el	Durante la exposición el	Durante la exposición el	Durante la exposición el

cómo se deconstruyó su identidad nacional y particular	estudiante, mencionó claramente cómo deconstruyó su identidad nacional y particular	estudiante, mencionó, la mayoría de veces, cómo deconstruyó su identidad nacional y particular	estudiante, frecuentemente, mencionó claramente cómo deconstruyó su identidad nacional y particular	estudiante, casi no mencionó claramente cómo deconstruyó su identidad nacional y particular	estudiante, no mencionó claramente cómo deconstruyó su identidad nacional y particular
Define conceptos claves y los vincula con su contexto sociocultural y vida cotidiana	El estudiante define conceptos claves y los vincula con su contexto sociocultural y vida cotidiana	El estudiante define, casi siempre, conceptos claves y los vincula con su contexto sociocultural y vida cotidiana	El estudiante define, habitualmente, conceptos claves y los vincula con su contexto sociocultural y vida cotidiana	El estudiante define conceptos claves y los vincula con su contexto sociocultural y vida cotidiana	Define conceptos claves y los vincula con su contexto sociocultural y vida cotidiana
Dominio temático	El estudiante muestra un dominio temático	El estudiante, constantemente, muestra un dominio temático	El estudiante, normalmente, muestra un dominio temático	El estudiante casi no muestra un dominio temático	El estudiante no muestra un dominio temático
Explica claramente el proceso de deconstrucción de su identidad	El estudiante explica claramente el proceso de deconstrucción de su identidad	El estudiante, continuamente, explica el proceso de deconstrucción de su identidad	El estudiante, frecuentemente, explica el proceso de deconstrucción de su identidad	El estudiante casi nunca explica el proceso de deconstrucción de su identidad	El estudiante no explica claramente el proceso de deconstrucción de su identidad
Postura, movimiento del cuerpo y contacto visual	El estudiante mostró siempre una postura adecuada, movimiento correcto del cuerpo y contacto visual con sus compañeros	El estudiante mayormente mostró una postura adecuada, movimiento correcto del cuerpo y contacto visual con sus compañeros	El estudiante habitualmente mostró una postura adecuada, movimiento correcto del cuerpo y contacto visual con sus compañeros	El estudiante rara vez mostró una adecuada postura, movimiento correcto del cuerpo y contacto visual con sus compañeros	El estudiante no mostró una adecuada postura ni movimiento del cuerpo correcto tampoco contacto visual con sus compañeros
Trabaja de forma participativa y colaborativa	Participa de manera activa y colaborativa en la exposición del proyecto	La mayoría de ocasiones muestra manera activa y colaborativa en la exposición del proyecto	Regularmente participó de manera activa, participativa y colaborativa en la exposición del proyecto	Sólo participó algunas veces de manera activa, participativa y colaborativa en la exposición del proyecto	No participó algunas veces de manera activa, participativa y colaborativa en la exposición del proyecto
Respeta las opiniones de sus compañeros	Es tolerante al escuchar los comentarios de sus compañeros y respeta los puntos de vista para la	La mayoría de veces fue tolerante al escuchar los comentarios de sus compañeros y respeta los puntos de vista	Regularmente fue tolerante al escuchar los comentarios de sus compañeros y respeta los puntos de vista para la	Ocasionalmente fue tolerante al escuchar los comentarios de sus compañeros y respeta los puntos de vista	No fue tolerante al escuchar los comentarios de sus compañeros y respeta los puntos de vista

	exposición del proyecto	para la exposición del proyecto	exposición del proyecto	para la exposición del proyecto	para la exposición del proyecto
--	----------------------------	---------------------------------------	----------------------------	---------------------------------------	---------------------------------------