



SECRETARÍA ACADÉMICA  
COORDINACIÓN DE POSGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

***“Imágenes de los libros de Historia de México para secundaria:  
una lectura Hermenéutica.”***

Tesis que para obtener el Grado de:  
Doctora en Educación.  
Presenta:

**Andrea Patricia Juárez Casas**

Tutora:  
**Doctora Rosa María González Jiménez.**

México, D. F.

Mayo 2015

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.</b>	<b>9</b>
<b>PERSPECTIVA DE INVESTIGACIÓN.</b>	<b>24</b>
Hermenéutica.	24
El círculo Hermenéutico.	29
El libro como texto abierto.	32
El texto como paradigma de investigación.	33
Relación entre texto, imagen e historia.	35
¿Qué son las imágenes?	40
Las imágenes como representaciones simbólicas.	43
El símbolo a partir de la metáfora.	45
<b>CAPITULO I EL LIBRO ESCOLAR.</b>	<b>50</b>
¿Qué es un libro?	50
¿Qué es un libro escolar?	53
Antecedentes del libro escolar	55
El libro escolar como objeto de conocimiento.	58
¿Cómo son los libros escolares de Historia de México autorizados por la SEP para el ciclo escolar 2009-2010?	69
El libro de Historia: objeto de controversia.	72
Propósitos de los libros escolares de Historia	74
<b>CAP. II LA AUTORÍA DE LOS LIBROS ESCOLARES.</b>	<b>77</b>
¿Quién es el autor de los libros de historia?	79
LA NORMATIVIDAD EDUCATIVA: SEP.	84
• Relación gobierno- editorial.	84
• Formas en que la SEP incide en el mercado editorial.	88
LA INDUSTRIA EDITORIAL.	96

• Las casas editoriales en México: algunos antecedentes.	96
• La edición de los libros escolares.	101
• La industria editorial en México.	103
• Misión y visión de la industria editorial.	107
<b>LOS ESCRITORES DE LOS LIBROS ESCOLARES.</b>	<b>109</b>
• Surgimiento de los autores en México.	110
• Perfil de los autores de libros escolares de Historia de México.	112
<b>CAP. III ¿QUÉ EXPRESAN LAS PORTADAS DE LOS LIBROS ESCOLARES ACERCA DE LA HISTORIA DE MÉXICO?</b>	<b>121</b>
• Las editoriales y las portadas de los libros escolares.	124
• ¿Qué son las imágenes?	124
• Portadas de libros anteriores a la apertura comercial.	126
• ¿Con qué imágenes representan actualmente la Historia de México las editoriales?	136
<b>CAPÍTULO IV. LECTURA HERMENÉUTICA DE LAS IMÁGENES DE LAS PORTADA.</b>	<b>160</b>
<b>A) Imágenes convencionales de la Historia de México.</b>	<b>161</b>
1. Símbolos patrios.	162
2. Acontecimientos.	164
3. Personajes/héroes.	165
<b>B) Imágenes no convencionales de la Historia de México.</b>	<b>168</b>
1. Interculturalidad y realidad social.	168
2. Las imágenes extrañas o la presencia del “otro”.	170
<b>C) Los enfoques historiográficos.</b>	<b>177</b>
<b>D) La intención de las casas editoriales en las imágenes de los libros escolares de Historia.</b>	<b>178</b>

<b>CERRANDO EL CÍRCULO: REFLEXIONES FINALES Y NUEVAS PREGUNTAS.</b>	<b>181</b>
• Libros escolares	<b>183</b>
• Identidad nacional	<b>184</b>
• Autoría	<b>186</b>
• Historia y conciencia histórica	<b>188</b>
• La multi-interculturalidad y la identidad mexicana	<b>190</b>
• Saberes docentes.	<b>196</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>201</b>
<b>ANEXOS.</b>	<b>228</b>

## ÍNDICE DE ANEXOS

### CAPITULO 1

Anexo 1. Distribución de hojas por bloque.	228
Anexo 2. Distribución de contenidos por bloque en el programa de Historia de México.	229
Anexo 3. Relación entre tiempo de trabajo sugerido y número de páginas asignadas por bloque.	230

### CAPITULO 2

Anexo 4. Acuerdo Secretarial número 385, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 27 de junio de 2006.	231
Anexo 5. Calendario de evaluación de libros de texto de secundaria ciclo escolar 2010-2011.	233
Anexo 6. Comportamiento de la matrícula de educación básica por tipo de sostenimiento. Ciclos escolares 1960-1961 a 2009-2010.	233
Anexo 7. Ubicación de editoriales por entidad federativa, 2009.	234

### CAPITULO 3

Anexo 8. Libros Escolares 1933- 2006.	235
Anexo 9: Objetos Presentes en las Portadas (Imágenes por editorial y época)	237

### CAPITULO 4

Anexo 10: ¿Cómo se representa la multiculturalidad en las portadas de los LEH?	250
--	-----

## Abreviaturas empleadas.

ABREVIATURA	SIGNIFICADO
CANIEM	Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana.
CONACYT	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
CONACULTA	Consejo Nacional para la Cultura y las artes.
CONAFE	Consejo Nacional de Fomento Educativo
CONALITEG	Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
DGME	Dirección General de Materiales Educativos.
FCE	Fondo de Cultura Económica.
FONCA	Fondo Nacional para la Cultura y las Artes
INEGI	Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática
SEP	Secretaría de Educación Pública.
LE	Libro escolares.
LEG	Libros escolares gratuitos
LEGP	Libros escolares gratuitos para primaria.
LEGS	Libros escolares gratuitos para secundaria.
LEGH	Libros escolares gratuitos de Historia
TICs	Tecnologías de la información y la comunicación.

## AGRADECIMIENTOS

A MIS PADRES:

Porque gracias a ellos  
he llegado hasta aquí.

A DAVID Y ANDRES  
Por ser mí esperanza,  
mis amigos y maestros  
mi amor y mi alegría.

A MI FAMILIA.  
Siempre han estado conmigo y  
me han apoyado

A MIS LECTORAS Y MAESTROS  
Por todo lo que he aprendido de ustedes,  
por su compañía y apoyo.

A MI ASESORA  
Por guiarme en este camino

GRACIAS  
A todos

# Imágenes de los libros de Historia de México para secundaria: una lectura Hermenéutica.

## ¿Qué es el libro?

El libro es lumbre del corazón;  
espejo del cuerpo;  
confusión de vicios;  
corona de prudentes;  
diadema de sabios;  
honra de doctores;  
vaso lleno de sabiduría;  
compañero de viaje;  
criado fiel;  
huerto lleno de frutos;  
revelador de arcanos;  
aclarador de oscuridades.  
Preguntado responde,  
y mandado anda deprisa,  
llamado acude presto,  
y obedece con facilidad.

Texto medieval de un códice de la Biblia de Toledo.



## INTRODUCCIÓN

En este trabajo presento un acercamiento a los libros escolares de Historia de México para educación secundaria mediante una lectura Hermenéutica, en el que el círculo hermenéutico me permitió identificar que es un libro de texto y su autoría, y me llevó a centrarme en las imágenes presentes en las portadas de los mismos las cuales constituyen una fuente inagotable de significados. Encontrando la presencia de imágenes convencionales de la Historia de México, símbolos patrios, acontecimientos y personajes/ héroes; pero también imágenes no convencionales de la Historia de México que me permitieron acercarme a la interculturalidad y realidad social, la presencia del “otro”, los enfoques historiográficos y la intención de las casas editoriales en las imágenes. La Hermenéutica me abrió la posibilidad para abordar los libros y reflexionar acerca de qué son los libros escolares, y realizar un breve acercamiento a la identidad nacional, la autoría, la Historia y la conciencia histórica, la multi-interculturalidad y la identidad mexicana, así como los saberes docentes.

A lo largo de esta tesis, desarrollo lo que fue mi trayectoria de cinco años de investigación-formación-reflexión-diálogo acerca de los libros escolares de Historia, que utilizamos en las aulas de las escuelas secundarias de México.

La Historia del libro está ligada al desarrollo tecnológico y las contingencias políticas, económicas y culturales de los distintos grupos sociales. En México, durante la época colonial, en 1539, se otorgó el privilegio de imprimir y vender libros a Juan Pablos quien estableció la primera imprenta, en la llamada “Casa de las Campanas”. En el siglo XIX México inicia su vida independiente, durante este período la lucha entre liberales y conservadores afectaron todos los ámbitos educativos, presentando diversas propuestas en materia de educación. La escolarización de masas ocupó la atención de intelectuales, políticos y pedagogos en la transición del siglo XIX al XX. La obligatoriedad de la enseñanza representó un paso importante, aunque insuficiente; su incorporación a la reflexión pública dio

lugar a una serie de debates nacionales, en los que se estableció la educación elemental obligatoria, uniforme, laica y gratuita (Congresos Nacionales de Instrucción, 1889,1890, y 1910). A partir de 1920 el Estado se constituyó en un fuerte impulsor de la industria editorial, principalmente a través de la SEP, bajo la tutela de José Vasconcelos. En 1959 con la creación del CONALITEG, la relación entre la industria editorial y la SEP se modificó, al producir ésta los libros escolares para primaria. En 2006, producto de la obligatoriedad de la educación secundaria (1993), se inició la entrega de libros gratuitos a los alumnos de secundaria. Una peculiaridad de los libros escolares gratuitos para secundaria es que son elaborados por diversas editoriales las cuales requieren la aprobación de la SEP; los libros son elegidos por el profesorado, de un conjunto aprobado por la SEP. Ésta característica hace que los libros escolares de secundaria sean distintos a los libros únicos de primaria. La diversidad de libros que se ofertan en educación secundaria y las funciones y usos asignados a los mismos, me llevó a cuestionarme acerca de ¿qué es el libro escolar?

La renovación curricular dio como resultado el Plan y Programas de Estudio 2006, que pretendía un avance paulatino, gradual y articulado en el análisis y comprensión de la sociedad. La materia de Historia, en educación secundaria, comprende dos cursos de Historia; organizados con un criterio cronológico y una división en períodos, ambos cursos con desigual temporalidad. El programa de Historia I, para segundo grado cubre más de cinco siglos de Historia universal, mientras que el programa de Historia II, de tercer grado, constituye un curso de Historia de México, que abarca de las culturas prehispánicas al México contemporáneo.

La Reforma del 2006 generó la necesidad de concebir nuevos libros, y en base a lo establecido en el Acuerdo Secretarial 384<sup>1</sup> y 385<sup>2</sup>, éstos serán dictaminados; por

---

<sup>1</sup> “Se establece que la SEP proporciona de manera gratuita libros de texto para todos los alumnos que cursan la educación secundaria.”

<sup>2</sup>En el que se determinan los lineamientos a que se sujetará la autorización del uso de libros de texto destinados a escuelas del nivel de secundaria.

lo que en las escuelas secundarias del país sólo podrán utilizarse los libros autorizados por la SEP. En acatamiento a la norma, el diario oficial de la Federación, de fecha 26 de mayo y 27 de junio de 2006 respectivamente dio a conocer la lista de los libros de texto autorizados para secundaria. De esta lista seleccioné 18 libros escolares de Historia autorizados para todo el país para el ciclo escolar 2009- 2010, que constituyen el total de libros aceptados por la SEP, editados del 2008 al 2009, por SM de Ediciones, Santillana, Esfinge, Patria, Norma, Larousse, Trillas, Macmillan, Castillo (forman parte del Grupo Macmillan), Nuevo México, Fernández editores y Mc Graw Hill. Con el objetivo inicial de analizar los libros, la investigación se centró en estos 18 libros escolares de Historia II, correspondiente a la reforma educativa 2006; más adelante también requerí de un corpus de 10 libros escolares<sup>3</sup> de 1934 a 2006 para revisar algunos antecedentes, los cuales seleccione debido a su disponibilidad, ya que son los que localicé en las librerías de libros viejos. Posteriormente los hallazgos que se presentaron durante la investigación y mi paulatino acercamiento a la Hermenéutica, dirigieron mi mirada hacia las imágenes presentes en las portadas de estos libros.

## B) Reflexiones sobre la implicación como investigador.

La realización de este trabajo parte de un interés personal y profesional. Me inicié como docente hace treinta años, primero trabajé en educación preescolar y posteriormente, al concluir mis estudios en la Normal Superior de México, trabajé

---

<sup>3</sup> Los libros son: HISTORIA DE MÉXICO de Barrón De Moran (14ª. Ed. 1969); HISTORIA DE MÉXICO Chávez Orozco, Luis. (1945); HISTORIA 3. TIEMPOS DE MÉXICO de Gómez Méndez, Sergio Orlando, José Rodríguez Arvizu y Silvia Ramírez Campos (1996); SÍNTESIS DE HISTORIA DE MÉXICO de González Blackaller, Ciro E. y Luis Guevara Ramírez (5ª. ed. 1956); NUEVA DINÁMICA DE LA VIDA SOCIAL de González Blackaller Ciro E., Ignacio Cedillo Ortiz y J. Daniel Ramírez Sánchez (5ª. Ed. 1992); HISTORIA 3. (XXI SECUNDARIA) de Nieto López, J. De Jesús, María Del Socorro Betancourt Suárez y Rigoberto F. Nieto López (2006); HISTORIA DE MÉXICO. El régimen colonial, de Teja Zabre, Alfonso. (1934); BREVE HISTORIA DE MÉXICO de Teja Zabre, Alfonso (7ª. Ed. 1961); COMPENDIO DE HISTORIA DE MÉXICO. La revolución de Independencia y México Independiente de Toro, Alfonso (7ª. Ed. 1951); *APUNTES DE HISTORIA DE MÉXICO. México independiente y mirada retrospectiva a México Colonial* por un profesor del colegio francés de preparatoria Av. Morelos No. 30 (1946).

en educación secundaria, dando clases de Historia. Mi interés por superarme me llevó a estudiar economía, la licenciatura en educación y la maestría en desarrollo educativo; con el tiempo obtuve una dirección en educación preescolar, y continúe trabajando en secundaria, hasta que conseguí una subdirección y posteriormente una dirección en educación secundaria. Aunque he realizado otros trabajos, nunca he dejado de estar en contacto con la educación, por lo que he observado y trabajado constantemente con los libros escolares, así por ejemplo, en educación preescolar hice uso de los primeros libros asignados como apoyo a los niños de tercer grado.

A pesar de haber realizado mis estudios en la Normal Superior, no recuerdo que durante los cuatro años de mi formación se hubiera hecho alguna alusión específica a los libros que emplearíamos como complementarios de nuestra labor, ya que sólo nos hablaron de los auxiliares didácticos en general, y esto se debió probablemente al hecho de que la mayoría eran profesores de educación primaria, algunos eran maestros ya en secundaria (tenían estudios universitarios), mientras que las educadoras éramos escasas<sup>4</sup>. Así, al igual que en muchas acciones, mi guía la ha constituido mi experiencia previa como estudiante y la que he acumulado a través del tiempo, por lo que para mí el libro escolar es uno de los diversos materiales que puedo emplear para facilitar el proceso educativo, y aun cuando siempre conté con uno, consideré útil emplear otros materiales, incluso varios libros para el mismo tema al mismo tiempo, para contrastar la información y motivar la reflexión.

Durante mis estudios de secundaria y mi práctica docente he vivido cuatro reformas educativas y observé como en cada una de ellas los libros se fueron transformando, no solo en su aspecto físico (tamaño, grosor, color, imágenes, etc.), también en su interior (organización, contenidos, imágenes, actividades, etc.) y para la última reforma, 2006, también como se fusionaron (libros de texto y cuadernos de trabajo). Así mismo pude observar que el uso y funciones asignados

---

<sup>4</sup> En la generación 1981-1985 de Historia en la Escuela Normal Superior de México, de aproximadamente 60 alumnos, 3 éramos educadoras.

por mis compañeros docentes a los libros<sup>5</sup>, eran muy diverso, desde profesores que se limitaban a la repetición de contenidos y toda la clase giraba en torno al libro, hasta otros que los empleaban como un auxiliar más.

Al tratar de dar solución a mis dudas, encontré la hermenéutica y en especial a Paul Ricoeur, que me auxiliaron en mi intento por mejorar mi comprensión de los libros escolares y las imágenes en sus portadas, por lo que me inicié así en esta propuesta, en la cual me reconozco en proceso de formación. Después de haber realizado un análisis de contenido en mi tesis de maestría pasar a la Hermenéutica constituyó una revolución de mis paradigmas; el cambio no ha sido fácil, ha implicado un proceso de humildad (al reconocer que no sé), de auto reconocimiento (ya que tenía dificultades para hablar en primera persona, por qué me habían enseñado a diluirme en el “nosotros”), de experiencia (que me ayudó a no quedarme en lo aparente, sino buscar el sentido no develado) y de cambio (ya que después de realizar un rodeo por los signos salí más enriquecida).

### C) Estructura del trabajo.

Como lo mencione esta investigación partió de mi interés por conocer los libros educativos que como profesora de Historia empleo cotidianamente durante mi labor docente. Para realizar el análisis, seleccioné los 18 libros de Historia de México para 3° grado de secundaria aprobados por la SEP para el ciclo escolar 2009-2010. Mi acercamiento a los libros de texto, partió de mi experiencia y formación como docente, y para interpretar los textos, procedí a semejanza de una tejedora, es decir, tomando de aquí y de allá los hilos necesarios para tejer el lienzo que me propongo con la guía de Paul Ricoeur. Doy cuenta aquí como se

---

<sup>5</sup> Lerner indica que “El papel fundamental que tienen los libros de texto en clase es significativo: algunos maestros de plano dependen de él, otros lo toman como la guía central del curso. Ello se debe a que el libro de texto es el único material que cubre los contenidos de planes y programas y que responde a los cuestionarios y pruebas de la evaluación. También se incurre en esta práctica por la ley del menor esfuerzo, porque de esta manera el maestro, atiborrado de horas-clase, no tiene que realizar ningún trabajo extra fuera del aula. El maestro no se documenta en otras fuentes ni usa otros recursos para dar su clase. El trabajo se centra en los libros de texto.” En Lerner Sigal, Victoria. (La tarea art.9)

transformó mi visión empírica y positivista interesada en los libros escolares como objetos de estudio, a una investigación que, guiada por hermenéutica, modificó mi perspectiva epistémica y mis preguntas de investigación hacia las imágenes presentes en las portadas de los libros escolares de Historia de México para educación secundaria.

Encontré que una lectura hermenéutica me permite reflexionar acerca de los libros escolares, no como algo dado, sino mirando las limitaciones y alcances que presenta un texto; lo que me represento un conflicto ante mi formación normalista y quehacer docente, en la que existe poca reflexión ante las prácticas y guías didácticas, y en la que el libro escolar se acepta como un saber verdadero y único y por lo tanto incuestionable. Al tomar distancia del libro cambió mi mirada del libro escolar y de mí misma.

En un primer momento quería conocer: ¿qué es el libro escolar?, ¿qué corrientes historiográficas están presentes en los libros?, y ¿qué didáctica emplean para la enseñanza de la Historia? y para dar respuesta a éstas interrogantes realicé una revisión de los libros escolares de Historia de México, sin embargo al avanzar en mi camino me di cuenta de que mis pretensiones eran demasiado ambiciosas, y no contaba con los elementos necesarios para esta empresa, además en el proceso de acercamiento, fui realizando una serie de recortes, guiada por la hermenéutica Ricoeuriana, que me condujeron a concentrarme en las imágenes de las portadas de los libros, en los cuales encontré un veta abierta que reclamaba interpretación.

Comencé mi camino tratando de definir que es un libro, la lectura de Chartier me hizo ver la existencia de dos planos: como producto cultural y como discurso, y que el libro como discurso implica un texto a interpretar. Encontré entonces que existen diversas formas de expresar el enigma del texto, consideré que la guía más adecuada para ayudarme a responder mis interrogantes es la hermenéutica, y en especial la hermenéutica Ricoeuriana. Partir de un enfoque hermenéutico y el

empleo del círculo hermenéutico como metodología me hizo cambiar mi perspectiva, modificando mis preguntas y la forma de responderlas, preguntándome ahora por: ¿qué es un libro?; ¿qué es un libro escolar?; ¿quién(es) es el autor de los libros de Historia?; y ¿qué expresan las portadas de los libros escolares acerca de la Historia de México, la conciencia histórica, la identidad mexicana y el multi e interculturalismo?

La organización de este trabajo corresponde al proceso de investigación que realicé, presento primero la perspectiva analítica que guió mi camino y continuo con cuatro capítulos, el primero trata del Libro Escolar, el segundo estudia la autoría de los libros escolares, en el tercero respondo a la pregunta ¿Qué expresan las portadas de los libros escolares?, y el cuarto constituye el estudio hermenéutico de las imágenes de las portadas, para finalizar cerrando el círculo con reflexiones finales y nuevas preguntas.

En el primer capítulo presento mi acercamiento inicial a los libros escolares de Historia, el cual debido a mi paulatina comprensión de la interpretación hermenéutica corresponde más a un análisis de contenido, que fue necesario para afinar las preguntas que guiaron la investigación. Me aproximé a los libros escolares, a partir de la pregunta: ¿qué es un libro (escolar)? encontrando que existían diversas aristas; sin embargo los libros me interesaron como producción cultural (que depende de las formas que le dan los dispositivos propios de la materialidad) y como texto a interpretar, y a diferencia de otros libros los que se utilizan en la escuela constituyen además un instrumento educativo escrito, diseñado y producido específicamente para su uso en la enseñanza. Consideré también importante conocer los antecedentes del libro escolar, encontrando inicialmente el uso de las cartillas durante la Nueva España, hasta que en 1921, junto con la creación de la educación secundaria, surge el libro de Historia nacional para educación secundaria.

Con el fin de conocer qué se ha investigado sobre el tema, realicé una revisión de la literatura más representativas acerca del libro escolar, hallando textos que estudian el tema de los libros escolares con diversos criterios y rigor científico, desde diversas perspectivas y enfoques, principalmente: técnicos, de diseño y estructura y/o producción; y de análisis de contenido (identidad nacional y mexicanidad). Encontré que los libros escolares de Historia, fueron y continúan siendo, uno de los materiales escritos más polémicos, ya que no todos están de acuerdo con su contenido, graduación, tipos de funciones y usos. Hallé que la estructura física (tamaño, número de hojas, etc.) era similar y los temas que se abordan en el índice son exactamente los que marca el programa de Historia II, aunque con algunas diferencias menores en cuanto a la distribución de los bloques; de lo que hablan los libros (contenido) lo determina la SEP. La diferencia se encuentra en la organización de los contenidos y el manejo didáctico que cada editorial presenta.

La autoría en los libros escolares, fue el tema que guió el segundo capítulo, a partir de la propuesta interpretativa que hace Paul Ricoeur para identificar la autoría en los libros escolares, en donde el escritor escribe su obra dentro de una cultura.

Me tope ante una concepción compleja de la autoría, que va desde los términos jurídicos hasta ideológicos, después de consultar diversos autores Foucault me aclaro este punto al considerar que un texto, remite a otro texto. Al preguntar por el autor me referí a la cultura y el medio social en el que se inscribe, y encontré que en el caso de los libros escolares los y las autores-escritores escriben a partir de dos polos de tensión (editoriales y SEP), por lo que la originalidad del texto se puede poner entre paréntesis. Surgiéndome nuevas preguntas: ¿Quiénes escriben los libros escolares?, ¿Qué tanto incide la casa editorial y la SEP en el escritor y la disposición de los hechos en la obra? Me interesó ver que le corresponde a cada uno y desde donde lo decían, esto es: la editorial, desde su ideología (entendida como las ideas que pretenden impulsar); la SEP desde la normatividad y; los



escritores desde donde hablan (sus competencias culturales en interrelación con las editoriales y normatividad), como parte de la pre-figuración y con-figuración de los libros de Historia. Como se advertirá, se trata de una coautoría entre el autor (quien escribe), la casa editorial (quien diseña la obra) y la SEP (quien norma los contenidos), y en estas tres dimensiones localizo la Mimesis I y Mimesis II. Me interesó ver que le corresponde a cada uno y desde donde lo dicen.

La SEP, en términos de normatividad es quien autoriza, compra y distribuye los libros de texto para educación secundaria, con base a la reglamentación<sup>6</sup> que determina el procedimiento para autorizar el uso de libros escolares en las escuelas secundarias. Con respecto a la relación de la participación de la autoridad educativa con las editoriales, a partir de 1920, observe tres etapas, en la última (90's) el gobierno establece la obligatoriedad de la educación secundaria y el otorgamiento de libros escolares gratuitos para este nivel y la industria editorial continúa con su producción. Encontré una evidente relación, aunque no exenta de tensión, entre la industria editorial y el gobierno, en tres ámbitos: Curricular, Legislativo/ administrativo, y Económico; e indirectamente mediante la política de profesionalización del profesorado.

Una búsqueda bibliográfica, me permitió conocer el proceso de producción de los libros y algunos antecedentes de las casas editoriales en México, encontrando dos etapas en el desarrollo de la industria editorial en México, la primera nacional y la segunda de internacionalización, a partir de los 90's. Identifiqué el lugar de origen de las editoriales, así como su antigüedad en el ramo y tipifique a las diversas casas editoriales (europeas y americanas), las cuales a su vez pertenecen a diversos grupos transnacionales (dedicados principalmente a la llamada industria cultural). Encontré que en los últimos treinta años, la edición de libros ha estado condicionada por los cambios curriculares, sin embargo en los criterios de producción, el libro escolar ha sufrido escasas modificaciones estructurales; se

---

<sup>6</sup> Artículo 3º Constitucional, Ley General de Educación, Reglamento interior de la SEP; Acuerdo Secretarial No. 384 por el que se establece el Plan y los Programas de Estudio 2006; y Acuerdo secretarial No. 385.

percibe la existencia de diferencias en las ideas e ideales de cada casa editorial, sin embargo en todas está por encima el interés financiero.

Hallé un campo minado por el conflicto de intereses ideológicos, culturales y económicos en la relación entre la industria editorial y la autoridad educativa en medio del cual se encuentran situados los escritores. Al realizar una búsqueda documental encontré que el estudio de los autores de los libros escolares es exiguo. Identifiqué que los autores de los libros escolares han cambiado su perfil, y en los libros de Historia de México para educación secundaria, observo una nueva tendencia: una autoría colectiva-colaborativa, en donde la mayoría de los escritores son profesores de nivel superior e investigadores en Historia, con publicaciones especializadas y con actividades profesionales fijas, para los cuales la elaboración de los libros escolares es una actividad complementaria y temporal. La influencia del autor es directamente proporcional al nivel de especialización y complejidad del libro; debido a que los libros escolares, interpretan los programas emitidos por la SEP y presentan una visión editorial, la figura del autor/autores poco a poco se diluye, surgiendo equipos editoriales.

La lectura de obras como *Hermenéutica y acción* y *Del texto a la acción* de Paul Ricoeur me ayudó a comprender que es un texto, la relación entre explicar y comprender, el paradigma del texto y la interpretación de textos y fueron cambiando mi percepción y paradigma, por lo que me dirigí a la búsqueda de nuevos elementos.

Al observar la estructura de los libros me llamó la atención el gran número de imágenes presentes en las portadas. Las portadas de los libros escolares constituyen miradas y lecturas que las casas editoriales plasman para representar la Historia de México y los mexicanos y son el primer acercamiento que realiza un potencial lector de una obra escrita. Observé un gran número de imágenes disímiles en las portadas, algunas de las cuales no reconocí y constituyen miradas y lecturas que las casas editoriales plasman para representar la Historia de México

y a los mexicanos, por lo que en el capítulo tres trato de contestar las nuevas interrogantes que me generaron las imágenes: ¿son las imágenes un texto?, ¿ha cambiado el tipo de imágenes que presentan las portadas?, y ¿qué imágenes son elegidas para representar la Historia de México y a los mexicanos?

Retomé la propuesta de Ricoeur procediendo a rescatar el sentido de las imágenes, partiendo de las imágenes como representaciones simbólicas, por lo que también recurrí a la teoría de la metáfora. Consideré importante iniciar mi acercamiento a las imágenes señalando algunas características de las portadas en los libros precedentes, localizando la existencia de continuidades y rupturas, a partir de la apertura económica experimentada por México, por lo que este capítulo constituye un análisis de contenido necesario para la posterior interpretación de las imágenes.

Inicié investigando las continuidades y rupturas en las portadas de los libros precedentes, a partir de la apertura económica experimentada por México. Después procedí a sistematizar la información, desagregando las imágenes, un procedimiento que recomiendo para una lectura hermenéutica de collages, y cree una matriz de doble entrada describiendo cada imagen, identificando la época y establecí cinco categorías. Durante la búsqueda del sentido inicial encontré la persistencia de una historia político/ militar reflejada en la continua presencia de los símbolos patrios, personajes/ héroes y acontecimientos. Su presencia me confirmó la continuidad de la función de la Historia como instrumento de unificación, formación ciudadana, sentido de identidad, amor a la patria y orgullo cívico características de una historiografía oficial que data del siglo XIX, mientras que otras imágenes, como maestra de Historia de México, me parecieron “extrañas”; finalicé relacionando las imágenes convencionales y las “extrañas” con la nacionalidad de las diferentes casas editoriales que editan lo LEH.

Del collage de imágenes identifiqué y establecí cinco categorías: personas solas/ personas en grupo, objetos, elementos arquitectónicos, esculturas y animales.

Observé también imágenes que llamaron mi atención debido a que no las identifiqué como elementos constitutivos de la Historia de México, éste hallazgo me ayudó a dirigir mi mirada, guiada por la teoría del símbolo y de la metáfora, a la interpretación de imágenes.

Las imágenes como símbolos me brindaron elementos para la realización de una segunda lectura, después de la primera aproximación a las imágenes de las portadas de los LEH, en el capítulo cuarto intenté dialogar con el texto a partir de las siguientes preguntas: ¿con qué imágenes de portada representan actualmente la Historia de México y a los mexicanos, las editoriales?, ¿qué enfoques de la historia privilegian las imágenes de los LTH?, ¿qué imágenes son representativas de la identidad nacional?, y ¿cómo se entiende la identidad nacional de cara al inter-multiculturalismo?

A partir de la propuesta de Ricoeur para quien la lectura de las imágenes abre un mundo y son un texto a interpretar, cuyo sentido es liberado a través de la lectura; procedí a rescatar el sentido de las imágenes. Partí entonces de las imágenes como representaciones simbólicas, y como Ricoeur me indica que en el símbolo la imagen presente no indica por sí misma que tenga otro sentido, sólo más tarde o inconscientemente se nos lleva a un trabajo de reinterpretación, por lo que también recurrí a la teoría de la metáfora.

Las imágenes, dada su opacidad, transmiten intenciones, no siempre explícitas y el margen de interpretación puede ser más amplio que con el lenguaje escrito. Las imágenes, en los libros escolares favorecen la configuración de las representaciones históricas en los alumnos, así como la formación de su identidad mexicana, ya que son un medio fundamental en la configuración de representaciones de “nosotros” y los “otros” mediante la constitución del imaginario social y requieren que el observador-lector realice una actividad interpretativa.

Las imágenes presentes en las portadas me refirieron a uno de los propósitos marcados para la asignatura de Historia: *“que adquieran un sentido de identidad nacional y como ciudadanos del mundo para respetar y cuidar el patrimonio natural y cultural”*. Y apelando nuevamente a Ricoeur encontré que la dialéctica entre texto y lectura “es el principio de una lucha entre la otredad que transforma toda la distancia espacial y temporal en una separación cultural”. La identidad nacional se construye en relación dialéctica con el Otro, en ese sentido, ha sido también fundamento de prácticas xenofóbicas y racistas. En mi búsqueda también me apoye en Enrique Florescano, quien investiga el proceso secular de la construcción del mito de la identidad mexicana a partir de imágenes visuales.

Existen imágenes convencionales de la Historia de México, mediante las cuales se erigió y cimentó el imaginario social, y que han conformado la identidad mexicana, entre ellas encontré símbolos, acontecimientos y héroes. Como maestra de Historia de México, encontré también imágenes que rompen con ese imaginario social de la identidad mexicana que por años ha estado presente en los LEH, que me hicieron reflexionar acerca de: la interculturalidad y la realidad social, imágenes extrañas o la presencia del “otro”, y los enfoques historiográficos.

Las imágenes en las portadas me acercaron a: una visión de la Historia que contribuye a formar, desarrollar y mantener una identidad nacional, al mismo tiempo que inciden en las relaciones entre las diversas identidades culturales. Con ayuda de Gadamer, Collingwood y Florescano reflexioné sobre la visión de Historia y conciencia Histórica que las imágenes proyectan. Encontrando que la Historia como materia educativa sirve de vehículo unificador (generalmente acorde a consideraciones políticas) y propicia el desarrollo de una identidad como ciudadanos mexicanos, mediante una visión del pasado que fortalece los sentimientos patrióticos y valores nacionales, con énfasis en las “glorias nacionales”.

Apoyada en las aportaciones de Knight, Pérez Vejo, Castoriadis, González, Álvarez de Testa, Dressendörfer, Loaeza, Florescano y Taylor, reflexioné acerca de la identidad mexicana y el multiculturalismo. Hallando que a pesar de que en el programa de Historia se indica que la importancia del diálogo y de la tolerancia para la convivencia, la existencia de la diversidad social y cultural es omitida en el programa de Historia al ser eliminadas las historias de origen de los diversos grupos, y su presencia en el proceso histórico de nuestro país en apego a la univocidad moderna (que plantea la hegemonía), por lo que la explicación histórica de su existencia, en el mejor de los casos es vista como mito, de tal forma que las culturas no hegemónicas son discriminadas.

Las nociones equivocadas de la Historia pueden conducir al rechazo (y hasta odio) por el conocimiento histórico (y por el “otro”), ya que no se vincula con quienes estudian. El interculturalismo es concebido como una tolerancia hacia las diferentes expresiones culturales (siempre que no se hable de las grandes desigualdades sociales y económicas de los diferentes grupos), pero sin considerar las relaciones de poder que se establecen entre las diferentes culturas, por lo cual no puede haber un diálogo entre iguales, el multiculturalismo deviene en una especie de racismo, que lleva implícita la inferioridad del otro.

Entre las imágenes que considero extrañas, destaque cuatro: tres personajes que no se corresponden a personajes y acontecimientos convencionales de la historiografía de México dentro de los LEH de secundaria: David Alfaro Siqueiros, Francisco Javier Clavijero y Theodore Roosevelt (la única caricatura presente) y la imagen del centro financiero del Distrito Federal. A pesar de que los programas educativos incluyen la Historia cultural, las imágenes siguen centradas en la Historia política, dejando de lado a la Historia cultural que podría ser más cercana al alumnado para interrogarse acerca de sí mismos y de su Historia local.

Debido al papel preponderante de las editoriales en la elaboración de las portadas de los LEH, me pregunté si es posible reconocer diferentes intenciones a partir de

la nacionalidad de la casa editorial. Después de determinar cuáles eran mexicanas y cuales extranjeras encontré que en general las editoriales mexicanas continúan con un discurso nacionalistas presentando, principalmente, imágenes de la Historia política de México en donde destacan los héroes y acontecimientos militares para acentuar una identidad nacional hegemónica. Las editoriales españolas (Santillana y SM Ediciones) presentan una mayor cantidad de imágenes no convencionales, por lo que considero que en este caso también sería conveniente hacer una lectura del contenido.

Se percibe que si existen diferencias en las miradas y visiones que tienen las casas editoriales de diferentes nacionalidades, que concuerda con una política expansionista cultural. Considero que la penetración de empresas extranjeras, implica un traslado de la política global económica y cultural de las casas matrices hacia los editores locales que están orientando y repercutiendo en gran medida en el mercado educativo mediante la producción de libros escolares. Las editoriales europeas (españolas) nos miran en forma diferente, presentan elementos historiográficos actuales que favorecen una mayor reflexión y propicia el desarrollo de una conciencia histórica; mientras que las americanas continúan transmitiendo una historia oficial, en pos de la formación de una identidad nacional.

Para concluir presento algunas reflexiones finales acerca de la interpretación de las portadas de los LEH y los anexos que complementan el contenido del documento.

El apoyarme en la Hermenéutica me llevó a buscar más preguntas que respuestas; al cuestionar reconocí que no sabía, y al tratar de contestarme me di cuenta de que no hay un solo camino, ni una respuesta única; el camino se construye mediante encuentros y desencuentros, dificultades y hallazgos y la respuesta es la que me brinda mayores elementos de comprensión. La Hermenéutica me facilitó el rodeo por los signos de donde salgo hoy con un yo enriquecido.

## **PERSPECTIVA DE INVESTIGACIÓN.**

### **Hermenéutica.**

El libro remite al lenguaje, es obra (objeto cultural) y texto (contiene un enigma a descubrir, por lo cual requiere de interpretación). El libro escolar tiene garantizada su presencia en la escuela; es soporte y guía del currículo e impacta la cultura general; constituye un puente entre el ayer y el hoy, entre el “nosotros” y los “otros”, en cuya lectura los jóvenes se reconocen, construyen y reconstruyen su identidad mexicana.

Al iniciar mi acercamiento al decir de los libros escolares, encontré que existían múltiples caminos para acercarme a ellos, como la Filología, la Semiótica, o la Semántica; todas vinculadas al significado, sentido e interpretación de palabras, o expresiones, sin embargo es la Hermenéutica considerada como teoría de las operaciones de comprensión en relación con la interpretación, la que me brinda los principios, métodos, supuestos y reglas para poder develar el sentido de lo que está escrito.

La necesidad de una ciencia para interpretar no es nueva, nace del interés por explicar y comprender diferentes estilos de pensamiento y expresión. El término hermenéutica se remonta a la antigüedad, cuando los mensajes divinos requerían ser interpretados. Posteriormente la hermenéutica se constituyó fundamentalmente en un arte de la interpretación dirigida, emanado de la fusión entre la exégesis bíblica, filología clásica y jurisprudencia, evolucionando de preguntar por el sentido de un texto a responder que es comprender.



Actualmente la hermenéutica es una corriente filosófica que se asienta en la fenomenología de Husserl y en el vitalismo nietzscheano<sup>7</sup>, de mediados del siglo XX y tiene entre sus principales exponentes a: Martin Heidegger<sup>8</sup>, Hans Georg Gadamer<sup>9</sup>, Luigi Pareyson<sup>10</sup>, Gianni Vattimo y el francés Paul Ricoeur. Todos ellos defienden una posición en torno al problema de la verdad, (definida como fruto de una interpretación). Sin embargo el ámbito de la hermenéutica también se esparce a otros campos del pensamiento repercutiendo en autores tan heterogéneos como Michel Foucault, Jacques Derrida, Jürgen Habermas, Otto Apel y Richard Rorty, entre otros.

Por sus características actuales<sup>11</sup> consideré que la hermenéutica sería la PERSPECTIVA idónea para lograr la comprensión de los libros escolares. Al

---

<sup>7</sup> Nietzsche entendió la interpretación en un sentido nuevo y radical debido a la “voluntad de poder”, entiende la interpretación como la función de conservación de la vida que desempeña el texto y sus intérpretes.

<sup>8</sup> Heidegger consideró a la hermenéutica como una dimensión intrínseca del hombre, asumiendo la propia autocomprensión que aparece por medio del lenguaje, es decir que la hermenéutica hace posible cualquier forma de conocimiento. Aquí aparece el círculo hermenéutico que considera la comprensión como una estructura de anticipación, por lo que toda interpretación que conduzca a la comprensión tiene que haber comprendido ya lo que trate de interpretar.

<sup>9</sup> Gadamer da un giro ontológico en la identificación del ser con el lenguaje; señala que al interpretar un texto se está actualizando un proyecto, replanteable continuamente en base a lo que resulte de indagaciones posteriores en el texto. En el círculo hermenéutico se oculta una nueva posibilidad del conocer más originario, si la interpretación comprende que su tarea es hacer que emerjan las cosas.

<sup>10</sup> Pareyson siempre prefirió hablar de “teoría de la interpretación”, para él “toda formulación histórica y personal de la verdad es contemporáneamente la verdad misma y la interpretación que de ella se da, indivisiblemente, de tal manera que de ningún modo es posible distinguir la verdad de la interpretación de la interpretación de la verdad, y oponer una a la otra.” En Russo, Francesco, Luigi Pareyson, en Fernández Labastida, Francisco – Mercado, Juan Andrés editores), *Philosophica: Enciclopedia filosófica on line*, URL: <http://www.philosophica.info/archivo/2010/voces/pareyson/Pareyson.html>.

a) <sup>11</sup> El contexto histórico específico al que pertenece el intérprete es su horizonte hermenéutico (Gadamer). Este horizonte es producto del desarrollo histórico habido hasta entonces y actúa en el presente como prejuicio.

b) El SUJETO es temporal e histórico: entender el mundo es tomar conciencia histórica de las tradiciones y la distancia entre ellas.

c) Precomprensión: cualquier conocimiento de las cosas viene mediado por una serie de prejuicios que orientan y limitan la comprensión. Cualquier pregunta prevé su respuesta y predecimos aquello que queremos conocer, por lo que existe cierta circularidad en la comprensión denominada “círculo hermenéutico”.

d) El círculo hermenéutico: es para Gadamer un límite a cualquier intento de comprensión totalitaria y una liberación del conceptualismo abstracto que marcaba toda investigación filosófica.

e) La pretensión de verdad de la hermenéutica es radicalmente distinta a la de las ciencias, la verdad sólo puede ser parcial, transitoria y relativa.

existir diversos enfoques de la hermenéutica en la actualidad, me acerco a Ricoeur porque nunca adopta una postura de oposición sin procurar una forma de reconciliación; establece un continuo diálogo con el estructuralismo, la lingüística y la semiótica; e incorpora distintas estrategias hermenéuticas, incluyendo ideas de Marx, Nietzsche, Gadamer y Freud. Al fusionar diversas líneas de pensamiento, destaca una recuperación, una reapropiación del sujeto como resultado del desvelamiento.

Ricoeur considera a la hermenéutica como teoría de las operaciones de comprensión en relación con la interpretación de textos, la hermenéutica Ricoeuriana representa un método, un camino hacia la comprensión de sí, en donde el sujeto se deja decir de los textos y las acciones y recibe de ellos un nuevo sí, mediante la reflexión confronta lo propio y vuelve en un sí mismo diferente. La hermenéutica me enseñó que para su interpretación, el texto debe ser puesto en contexto, y que el proceso de interpretación une al autor, al texto y al intérprete. Recorrí éste camino siguiendo las huellas que se ofrecen a la interpretación, que dé acuerdo con Ricoeur son tres: su teoría del texto (el cual se abre al mundo y al hombre para alcanzar una nueva comprensión de sí mismo); teoría del símbolo (como elemento del lenguaje dotado de una significación compleja); y la teoría de la metáfora (considerada la “impertinencia semántica” que nos obliga a dar al enunciado una nueva interpretación, creadora de sentido).

El sendero marcado por Ricoeur me ayudó a comprender que el escritor escribe su obra dentro de una cultura que posee y que lleva con él en el momento de escribir para un lector, y que cuando el lector lee y aplica el sentido que la obra tiene para él, se convierte él mismo en un nuevo autor de la obra.

Ricoeur plantea que el discurso puede ser tanto hablado como escrito; el discurso no solamente implica acontecimiento, sino también comprensión. Al reflexionar acerca del texto con respecto al habla dice que la escritura no es el habla en sí,

---

f) Capacidad de la obra para proyectarse fuera de sí misma y dar lugar a un mundo, la cosa del texto.

sino, la inscripción de la intención del decir (a esto le llama el nacimiento del texto), por lo que “*Texto es aquello que se realiza como discurso escrito y se destina a un lector que, al interpretarlo, puede abrirse a la comprensión de sí*”<sup>12</sup>. Cuando el texto está escrito la intención del autor y el significado del texto dejan de coincidir, y lo que el texto dice ahora, importa más de lo que el autor quería decir, la referencia de los textos será liberada de la intención mental del autor para que le dé como referencia el mundo.

Un texto es un proceso acumulativo y que debe ser considerado como un todo que puede ser abierto a varias lecturas e interpretaciones; es necesario interpretar el significado porque el lenguaje es metafórico y por lo tanto tiene más de un significado. Se puede interpretar de diversas formas debido a que existe una disyunción entre el significado y la intención, y en este sentido, no busqué la “correcta comprensión” mediante un regreso a la intención del autor, **la validación (que no verificación) de la interpretación es principalmente argumentativa, en una lógica de la incertidumbre**; el texto es un campo ilimitado de interpretaciones y a través del diálogo y la fuerza de los argumentos valida las interpretaciones.

Ricoeur establece que el relato histórico enfrenta las aporías de la temporalidad a través de la elaboración del tiempo histórico y la ficción lo hace mediante “variaciones imaginativas.” La diferencia principal entre ambos es la pretensión de verdad presente en los relatos históricos y ausente en los de ficción. Los relatos de ficción por su parte narran hechos como si hubieran ocurrido. Para Ricoeur la historia es totalmente escritura, desde los archivos (motivo de estudio) a los textos de los historiadores (escritos publicados para leer). El sello de la escritura es transferido de la primera a la tercera fase (de la operación historiográfica, en donde los documentos tienen como lector al historiador, a la representación historiadora en que el libro de historia tiene sus lectores), por lo que la Historia

---

<sup>12</sup> Ricoeur, Paul (1995). *Tiempo y narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. México: Siglo XXI. p. 26

muestra su pertenencia al dominio de la literatura, y junto con Ricoeur adopté la expresión de historiografía.

En todos los niveles de la operación historiográfica existe interpretación<sup>13</sup>, la cual radica en realizar una operación mediante un complejo de actos de enunciación, incorporado los enunciados con validez del discurso histórico. La Historia constituye un elemento fundamental para originar y mantener la identidad, que se presenta como una identidad simbolizada que manifiesta y oculta sentidos que requieren de interpretación, por lo que se propone pensar a partir de los símbolos, como estructura de doble significación, no sólo lo que revela sino también lo que oculta.

Para Ricoeur la identidad de un individuo o una colectividad es una categoría práctica que responde a la pregunta iniciada con “quién”, y al responder se cuenta la historia de vida. La Historia narrada dice el quién de la acción, por lo que la propia identidad es una identidad narrativa. En la diferencia entre mismidad e ipsidad yace la diferencia entre una identidad formal y la identidad narrativa, en donde la identidad constitutiva de la ipseidad no es fija e inmutable, por lo que la identidad narrativa es inestable y puede presentar múltiples fisuras. Individuo y comunidad se constituyen en su identidad al recibir los relatos que se convierten, tanto para uno como para la otra, en su historia efectiva.

Así mismo considero también importante las aportaciones realizadas por Ricoeur acerca de las funciones de la ideología (que permite decir quiénes somos y afirmar nuestra identidad individual y colectiva) y la utopía (que expresa las aspiraciones y potencialidades de los grupos) como componentes del imaginario social para comprender la formación e integración de la identidad social transmitida a través de la Historia de México en los libros escolares.

---

<sup>13</sup> En el nivel documental, en la selección de fuentes, en el nivel explicación/comprensión, en la elección entre modalidades de explicación y en la variación de escalas.

## El círculo hermenéutico

Hay diferentes perspectivas para analizar a un texto, desde un enfoque hermenéutico -que es desde donde me interesa comprender los libros escolares- que a decir de Ricoeur “*se preocupa por reconstruir toda la gama de operaciones por los que la experiencia práctica intercambia obras, autores y lectores*”<sup>14</sup> que implica desplazarse desde una hermenéutica del autor, a una hermenéutica del lector que actualiza el texto en el acto de lectura.

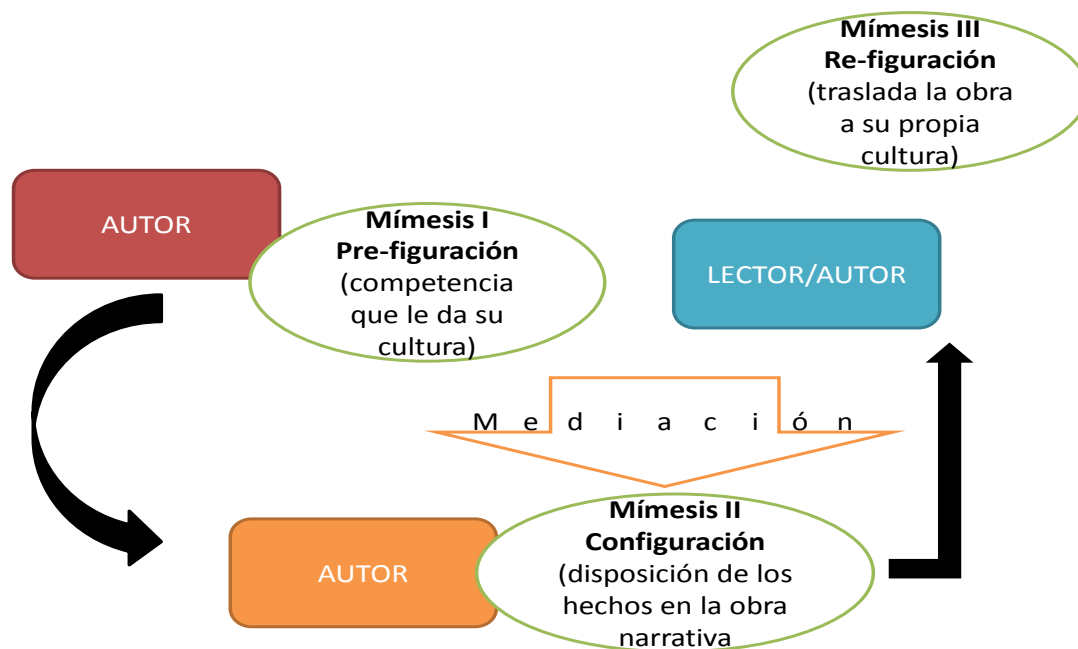
Como guía metodológica utilicé el círculo hermenéutico debido a que el escritor escribe su obra dentro de una cultura, el medio social en el que ha vivido. Esto le ha dado una *competencia* de esos conocimientos previos (mímesis I, *la prefiguración*) que posee y que lleva con él en el momento de escribir su obra (mímesis II, *la configuración*: la disposición de los hechos o acciones en la obra narrativa) para un lector (mímesis III, *la refiguración*); el lector lee y aplica el sentido que la obra tiene para él, convirtiéndose él mismo un nuevo autor de la obra. El lector (como autor), no sólo descubre la lógica interna del texto, sino que participa en los sentidos que en ella se figura (gráfico 1).

---

<sup>14</sup> Ricoeur, Paul. (1995). *Tiempo y narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. México: Siglo XXI. p.114.

Gráfico 1.

Desplazamiento de la hermenéutica del autor a la hermenéutica del lector.<sup>15</sup>



Después de una primera revisión me percaté de que la propuesta de Ricoeur es sobre una obra narrativa, aun cuando toma en cuenta la bifurcación existente entre narración histórica y narración de ficción; en el caso de los libros de texto se complejiza el desplazamiento hermenéutico de Ricoeur, ya que tanto la Secretaría de Educación Pública como las casas editoriales tienen ingerencia en la obra. Existe una preconcepción de lo que son los LTGH a partir de la normatividad y planes y programas emitidos por la SEP y las formas y formatos de las casas editoriales y la autoría es, cuando menos, compartida con la casa editorial, de acuerdo con los lineamientos de la SEP.

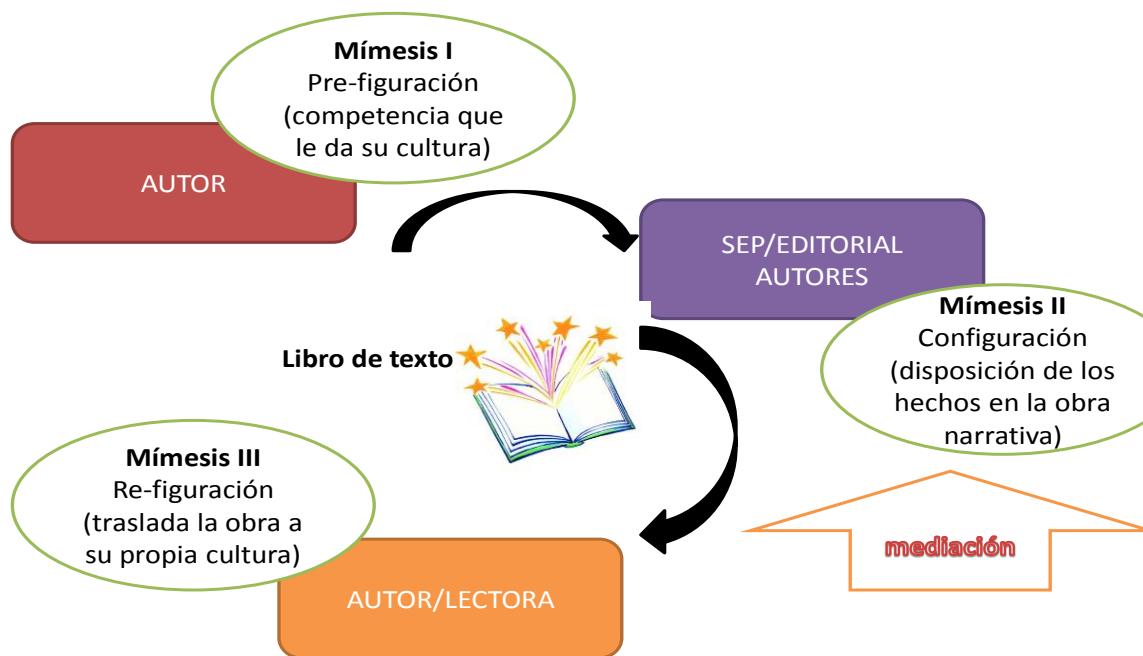
<sup>15</sup> Op. cit. El gráfico se elaboró a partir de lo establecido por Ricoeur.

El lector (como autor), no sólo descubre la lógica interna del texto, sino que participa en los sentidos que en ella se figura. En este sentido, yo misma soy una autora/lectora de los libros de texto, como las y los profesores de historia que trabajan con los LTGH.

Una pregunta que me formulo es, qué tanto inciden en la disposición de los hechos en la obra (Mímesis II). En el grafico 2 hago una reformulación para el caso de los libros de texto.

Gráfico 2.

Desplazamiento de la hermenéutica del autor a la hermenéutica del lector en los libros de texto.

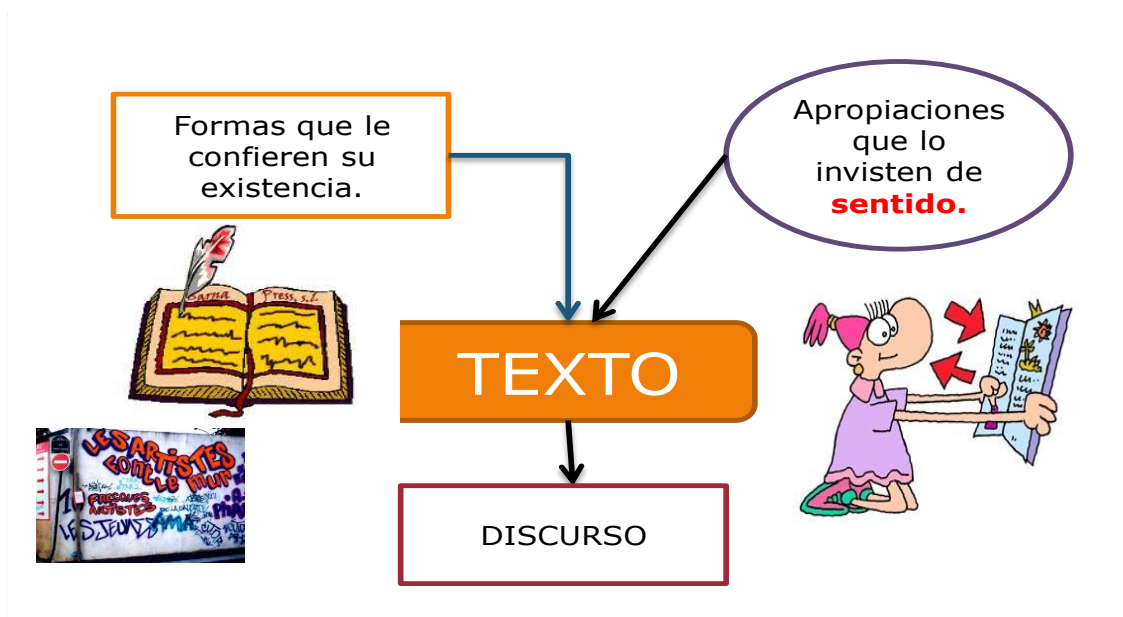


## El libro como texto abierto.

El libro como discurso implica un texto a interpretar, *texto* entendido -en primera instancia- como un conjunto estructurado de signos. En el gráfico 3 se aprecia las dos dimensiones que me interesa analizar de los libros como textos: las formas que le confieren su existencia y las apropiaciones que lo invisten de sentido.

Gráfico 3.

Dimensiones de análisis para los libros escolares



El concepto de *texto* y *textualidad* suelen remitirse a Barthes<sup>16</sup>, quien enfatiza la dimensión discursiva de una obra literaria: *“la obra es un fragmento de sustancia, ocupa una porción de espacio de los libros (por ejemplo, en una biblioteca). El Texto, por su parte, es un campo metodológico; la obra se sostiene en la mano, el texto se sostiene en el lenguaje: sólo existe tomado en un discurso [...] el Texto*

<sup>16</sup> Barthes Ronald (1971). *De la obra al texto*. En <http://teorialiteraria2009.files.wordpress.com/2009/06/barthes-de-la-obra-al-texto.pdf>. Consultado septiembre 2010.



*sólo se experimenta en un trabajo, una producción [...] Tomando la palabra al pie de la letra, se podría decir que el Texto siempre es paradójico.”*

La obra es un concepto cerrado unido a la figura de su autor, **en quién se deposita el sentido único del libro**. Chartier<sup>17</sup> menciona que esta separación dio lugar a interrogarse acerca de la autoría de un texto. En el siglo XVIII se establece la autoría jurídica de una obra. Para Diderot se refería al sentido del corazón que el autor imprimía en el texto; para Fichte, era la forma única en que el autor relaciona unas ideas con otras

Al definir al autor como ese *alguien* que mantiene reunidos en un mismo campo todos los hechos que constituyen el escrito, Barthes abre la posibilidad de que escritor, editor y lector sean autores en diferentes momentos, enfatizando la inestabilidad del sentido (no hay un sentido único del libro).

La dimensión histórico-contextual la destaca Levinas, quien considera que todo texto es fragmento de un contexto in expreso que “queda fuera y casi nunca el pensador alude a ello.”<sup>18</sup>

### **El texto como paradigma de investigación.**

Por su parte Ricoeur reflexiona acerca de la definición de texto, que libera la escritura con respecto al habla: la escritura no es el habla en sí, sino, la inscripción de la intención del decir. A esto le llama el nacimiento del texto, por lo que “*Texto es aquello que se realiza como discurso escrito y se destina a un lector que, al interpretarlo, puede abrirse a la comprensión de sí.*”<sup>19</sup>

---

<sup>17</sup> Chartier, Roger. (2008). *Escuchar con los ojos a los muertos*. Buenos Aires: Katz Editores.

<sup>18</sup> Levinas (1987) *Fuera del sujeto*. Madrid: Caparrós editores. p.6.

<sup>19</sup> Ricoeur, Paul. (1995). *Tiempo y narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. México: Siglo XXI. p.26.

En su libro *Del texto a la acción* se plantea dos preguntas: si la noción de texto es un buen paradigma para ser objeto de las ciencias sociales y en qué medida usamos la interpretación del texto para la interpretación en el campo de las ciencias humanas. A continuación detallo la segunda pregunta que me permite aclarar (me) la cuestión de la interpretación.

Ricoeur plantea que el discurso puede ser tanto hablado como escrito. Citando al lingüista francés Emile Benveniste, establece la diferencia en cuanto a que el signo es la unidad básica del lenguaje y la oración es la que sostiene el habla como un acontecimiento. El discurso no solamente implica acontecimiento, sino también comprensión, en este punto Ricoeur establece una diferencia entre el habla y la escritura.

Cuando el discurso designa su locutor mediante diversos indicadores de subjetividad y personalidad, dicha referencia al sujeto que habla presenta un carácter de inmediatez, porque resulta lo mismo entender lo que quiere decir el orador y lo que significa el discurso. Situación diferente se presenta cuando el texto está escrito, ya que la intención del autor y el significado del texto dejan de coincidir. Esto es porque el vínculo entre el orador y el discurso se ha distendido y complicado; y lo que **el texto dice ahora, importa más de lo que el autor quería decir.**

La referencia en el discurso oral es evidente pero en el escrito no es ostensible, lo cual no quiere decir que no tiene una referencia, ya que el discurso no puede dejar de ser acerca de algo. La referencia de los textos **será liberada de la intención mental del autor para que nosotros le demos como referencia el mundo.**

El discurso está dirigido a alguien presente en la situación, mientras que la escritura está dirigida a quien sepa leer, lo escrito está dirigido al público que el mismo autor crea. Y es por esa razón que la relación escritura-lectura deja de ser un caso particular de la relación hablar-escuchar. El receptor será un lector

desconocido e invisible que se ha vuelto el destinatario no privilegiado del discurso.

Se puede interpretar de diversas formas debido a que existe una disyunción entre el significado y la intención. La intención subjetiva del escritor es distinta a la intención subjetiva del lector. En este sentido, no se busca la “correcta comprensión” mediante un regreso a la intención del autor; es necesario interpretar el significado porque el lenguaje es metafórico y por lo tanto tiene un doble significado requiriéndose un arte al descifrar lo que se tiende a desplegar en los estratos del significado. Existen diversas formas de expresar el enigma del texto y puede hacerse desde diferentes ángulos. **La validación (que no verificación) de la interpretación es principalmente argumentativa<sup>20</sup>, en una lógica de la incertidumbre.**

De lo anterior infiero que hay varias formas de interpretar un texto, pero no todas las interpretaciones que se hagan son igualmente probables, en este sentido Paul Ricoeur indica que “El texto como un todo, y como una totalidad singular, se puede comparar con un objeto que puede ser visto desde distintos lados, pero nunca desde todos los lados a la vez.”<sup>21</sup> Por lo que el texto es un campo ilimitado de interpretaciones. Siempre será posible dar argumentos a favor y en contra de una interpretación, y el diálogo y la fuerza de los argumentos serán los que validarán las interpretaciones.

### **Relación entre texto, imagen e historia.**

La relación entre texto, imagen e historia ha sido disímil, ya que en algunos momentos se entrelazaron y apoyaron mutuamente, mientras que en otros se han

---

<sup>20</sup> Así la validación de una interpretación consiste en demostrar que la interpretación es más probable que otra interpretación; en el caso del mundo académico el uso de citas de autoridad complementa la lógica argumentativa.

<sup>21</sup> Ricoeur, Paul. (1995). *Tiempo y narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. México: Siglo XXI. p.89.

ignorado o enfrentado abiertamente; así mismo el caso de occidentes difiere del mexicano.

En México el etnocentrismo europeo negó a los pueblos originarios, la existencia de un alfabeto y considero el arte primitivo y demoniaco; hasta el siglo XX<sup>22</sup> cuando la imagen y los símbolos, antes invisibles, pasaron a primer plano y ratificaron la necesaria unión entre la historia y la imagen. Inversamente en la Colonia, se dio una relación temprana y duradera, las imágenes ofrecieron un conocimiento sobre la conquista, la evangelización y la formación de nuevos símbolos de identidad, dando a conocer significados ausentes en las fuentes escritas. El nacimiento de una nueva nación modificó el contenido de la narración histórica, concentrándose en el relato de la formación de la nación y la identidad nacional; la historia sagrada fue sustituida por una historia nacional, difundida por el Estado mediante: el calendario cívico, el libro de Historia, el sistema educativo y la pintura histórica<sup>23</sup>. La representación en siglo XIX se transfiguró en un cortejo de héroes, emblemas y símbolos mexicanos<sup>24</sup>. La ideología de la Revolución mexicana intento unir las corrientes políticas mediante un proyecto de unidad, que se tradujo en una historiografía centralista y uniformadora, convirtiendo al museo<sup>25</sup> en la institución dedicada al acopio y clasificación de colecciones y en un poderoso difusor cultural.

---

<sup>22</sup> Florescano, dice que el cambio en las interpretaciones se debe a: a) la obra de John Sephens, quien vio al arte maya como original e independiente de occidente; b) la Revolución de 1910 que retomo el pasado indígena como centro de identidad nacional, adquiriendo prestigio en obras como la restauración del centro ceremonial de Teotihuacán y desarrollando una política de identidad cultura mediante una legislación protectora de los bienes heredados; y c) El factor intelectual resultado de nuevos estudios, como el de Knorosov quien demostró que la escritura maya era fonética, estableciendo así, por primera vez que los glifos, pintura, escultura y la mayoría de los testimonios del imaginario mexicano eran lenguajes para el arqueólogo, el historiador o el estudioso del arte. En Florescano, Enrique. (1ª. Ed. 1987) *Memoria Mexicana*. (3ª. Ed., 2002) México: FCE,

<sup>23</sup> Destaca la participación de la Academia de San Carlos , quien en 1869 convoca a un concurso de pinturas históricas de tema mexicano

<sup>24</sup> Florescano, señala que: “La imagen más radiante de este desfile heroico era la de la patria, transfigurada en una mujer mestiza, hermosa y triunfal. De este modo, como dice Tomás Pérez Vejo, la pintura de historia se afirmó como un género ‘más elocuente que cien libros’.” En Florescano, Enrique. (1ª. Ed. 1987) *Memoria Mexicana*. (3ª. Ed., 2002) México: FCE, p. 38

<sup>25</sup> Florescano indica que “La unión entre conocimiento histórico e imagen convirtió al museo en un reflector maravilloso del pasado, en un símbolo de identidad y en el arca preciosa donde se guarda el patrimonio nacional.” Ídem. p. 42

Las portadas de los libros escolares de Historia de México presentan, aparentemente, una estructura similar consecuencia de la globalización en la industria cultural, así como de la supervisión realizada por la autoridad educativa, sin embargo es posible identificar elementos distintivos en relación al tipo de imágenes que emplean y las etapas que consideran preponderantes. Algunas imágenes llaman inmediatamente la atención por su rareza, otros se presentan diluidas (como una manta del 2 de octubre o una iglesia) dentro del contexto general; son imágenes que destacan un mundo no permitido o silenciado por las autoridades educativas.

Ante la división, la desigualdad y pugnas internas se le asignó a la escuela y en especial a la Historia escolar, la tarea de modelar la identidad mexicana y su imaginario social. Un elemento que contribuyó en ésta tarea fueron las imágenes con las que se conformó la identidad; “ser mexicano” implica conocerlas y reconocerse en ellas, por lo que la Historia se percibe como una asignatura propiciadora de valores y formadora del sentido de identidad y unidad nacional. Una versión oficial de la Historia, avalada por el gobierno, implicaba asumir como “verdadera” una única interpretación del pasado; negando la existencia y validez de cualquier interpretación antagónica, obstaculizando la formación de una identidad mexicana, que reconozca la multiculturalidad.

Para Gadamer, la *historicidad* es una condición del ser humano; la Historia es transmitida por medio de una representación historiográfica y reconstruida con ayuda de la investigación crítica, a partir de la cual “la Historia” siempre se recompone y reescribe de nuevo. La intención verdadera del conocimiento histórico, es comprender un hecho en su singularidad, es decir, como éste pueblo ha llegado a ser lo que es. La conciencia histórica reflexiona sobre el pasado y ve su valor y significado mediante una actitud reflexiva. De acuerdo con Collingwood lo que hace real a la Historia, es su capacidad de influencia sobre la vida actual; su capacidad de hacer del relato un hecho del pasado, una narración con

significado simbólico. Para Paul Ricoeur la Historia nos ayuda a contestar la pregunta de ¿quién?, y aparece en forma de un relato que describe y explica lo sucedido en el pasado, apoyada en la prueba material, combinada con la coherencia narrativa y la conformidad de los documentos, que caracterizan el estatus de la Historia como interpretación. El problema de la Historia converge con el de la memoria y la identidad, contiene una manera de imaginar qué somos, quienes no somos y qué debemos hacer. La Historia institucionalizada es la memoria colectiva y autobiográfica del grupo que nos permite dar estabilidad al nosotros, y significación y sentido al ser de ese nosotros; es un elemento fundamental para la constitución de las entidades, formando un nosotros, en donde nos reconocemos y pertenecemos.

La enseñanza de la Historia comprende una forma de percibir el conocimiento histórico, la recuperación de la conciencia histórica es uno de los preludios necesarios para permitir el ejercicio de la dignidad humana, y debe convertirse en un instrumento para análisis e intervención sobre el funcionamiento de la sociedad y enseñar las capacidades de razonamiento, de solución de problemas que se plantean los historiadores, pero no sólo de resolver los problemas historiográfico, también llegar a formularlos y producir su narración, **es necesario crear conciencia**; ya que la formación de una conciencia histórica nos da la posibilidad de comprender, dialogar, respetar, relacionarse y convivir con los “otros”, inculcando una nueva visión de la historia, que facilita el dialogo intercultural al conocer las distintas lógicas de los sucesos pasados de todos los grupos culturales. Aceptar la existencia histórica de diversas culturas y propiciar su coexistencia implica una nueva visión de la Historia que favorece la formación de una conciencia histórica que propicia el dialogo intercultural respetuoso.

Para Pérez Vejo<sup>26</sup>, la identidad es la fe en un relato que nos dice quiénes somos, quiénes no somos y quienes son nuestros antepasados. Por su parte Cornelio

---

<sup>26</sup> Pérez Vejo, Tomás. (2003) “La construcción de las naciones como problema historiográfico: el caso del mundo hispánico.” *Historia mexicana*, octubre-diciembre, año/vol. LIII, número 002. México: COLMEX, pp. 275-311.

Castoriadis<sup>27</sup> señala que el imaginario social le da unidad a una sociedad, en el plano de la subjetividad colectiva, y que éste se mantiene a través de la consolidación y reproducción de sus producciones de sentido: sentidos organizados (mitos) que sustentan la institución de normas, valores y lenguaje, por los que una sociedad puede ser visualizada como una totalidad. La historia oficial ha pretendido desaparecer, diluir o negar la existencia de los “otros” en pos de una integración e identidad nacional homogénea, generando una versión unilateral, en la que se ocultan las desigualdades sociales mediante la universalización “del mexicano” y el mito de lo “mestizo” (que enmascara una realidad racista), como dice Rodríguez “Una sola voz dictó la historia, una sola mirada se impuso sobre el pasado, su reconstrucción y su enseñanza. Una exclusiva manera de ver al mundo y su estudio y posible comprensión”<sup>28</sup>; subsumiendo lo indígena.

El nacionalismo se construyó, en el caso mexicano, con poblaciones diferenciadas, por lo que fue necesaria su cimentación en un imaginario en torno a la uniformidad étnica nacional (México, **nación mestiza**), realizándose un proceso de sustitución de las identidades tradicionales por una nueva y única identidad: somos mexicanos y somos mestizos. Álvarez de Testa (1992), Dressendörfer (en Riekenberg, 1991) y Loaeza (en Barriga, 2011), señalaron la problemática que genera la noción de mestizaje al convertirse en insignia de la singularidad mexicana. Taylor indica que el concepto de mestizaje uniforma a la sociedad mexicana y no admite el reconocimiento de una identidad distinta; la hegemonía permea la certidumbre haciendo invisibles las contradicciones.

Como lo señala Florescano: la univocidad en la concepción del mundo, hace que la Historia centre su atención sobre el objeto central, definido por la modernidad occidental, por lo que los programas de estudio se centran en la historia occidental, dejando fuera las “otras historias”. El multiculturalismo es concebido como un reconocimiento de la coexistencia de las diferentes expresiones culturales; en tanto que la interculturalidad se produce cuando dos o más culturas

---

<sup>27</sup> Castoriadis, Cornelius (1989). *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona, Tusquets.

<sup>28</sup> Rodríguez, Xavier. (2008) *Una historia desde y para la interculturalidad*. México, UPN. p.41.

interactúan entre pares (lo que implica que ningún grupo se encuentra por encima del otro) y conviven, comparten y aprenden. Las relaciones interculturales implican el respeto a la diversidad y la resolución de conflictos mediante el diálogo y concertación, con la finalidad de lograr el entendimiento, la igualdad y la armonía, por lo que mientras la multiculturalidad se refiere más al reconocimiento de la existencia de las distintas culturas presentes en una sociedad; la interculturalidad, por su parte, se refiere a la convivencia dialógica entre distintas culturas, en la que ellas respetan las diferencias de las otras.

### **¿Qué son las imágenes?**

Hoy en día es común hablar de la presencia de imágenes, los sujetos estamos rodeados de imágenes. Lo primero que observa un potencial lector de una obra escrita es la portada. Las portadas de los libros escolares constituyen miradas y lecturas que las casas editoriales plasman para representar la Historia de México y los mexicanos. Actualmente las portadas están integradas principalmente por imágenes. La imagen como objeto de estudio y discusión ha sido abordada desde muchas perspectivas: antropológica- cultural, estética, técnica, semiótica, entre otras.

Los lingüistas no consideran que las imágenes puedan constituir un lenguaje porque no tienen una doble articulación (unidades digitales - fonemas- que se integran para crear signos). Otros opinan que las imágenes son demasiado ricas como para poder describirse como sistemas de signos<sup>29</sup>. Es amplio el debate acerca de qué entender por imagen y cómo interpretarla<sup>30</sup>.

---

<sup>29</sup> Barthes Ronald (1971). *De la obra al texto*. En <http://teorialiteraria2009.files.wordpress.com/2009/06/barthes-de-la-obra-al-texto.pdf>. Consultado septiembre 2010.

<sup>30</sup> Lizarazo (2004). *La hermenéutica de las imágenes. Iconos, figuraciones, sueños*. México, Siglo XXI Editores.



En el caso de las imágenes que presentan los libros de Historia de México<sup>31</sup>, no son tratadas por la SEP como fuentes históricas o imágenes didácticas, sino como “ilustraciones<sup>32</sup>” de la narrativa escrita, conforme lo establecido en el artículo 6 del acuerdo 385, sin embargo en esta investigación, considero que lejos de estar supeditadas, las imágenes constituyen por si mismas un texto, por lo que retomo la propuesta de Ricoeur, para quién una imagen es un *texto* a interpretarse como discurso; la imagen es como una reproducción (semejante de aquello que es), por lo que no rivaliza con lo que realmente es; es la representación delimitada de “la cosa”, al mismo tiempo que imagen simbólica o de sentido, con características propias y códigos específicos.

La imagen cuenta con un soporte o elementos<sup>33</sup> que hacen visible el mensaje y presentan diferentes grados de iconicidad<sup>34</sup>, es decir, el grado de semejanza visual entre un objeto y su imagen, sin embargo aunque el refrán indica que “dice más una imagen que mil palabras”, estas palabras no son las mismas para todos, la interpretación parte del código que posee el receptor ya que un signo icónico, al igual que los signos verbales es polisémico, la función que tiene la imagen va a estar determinada en gran parte por el usuario<sup>35</sup>.

---

<sup>31</sup> En un libro escolar encuentro dos categorías de imágenes: (a) las elaboradas por el creador del texto educativo (un mapa, un diagrama, un dibujo) para un público escolar y (b) imágenes que no tenían en su origen un destino educativo.

<sup>32</sup> La ilustración es la imagen/fotografía que se refiere al texto y lo acompaña pero siempre en una posición supeditada, lo aclara, lo ejemplifica, lo ilustra, pero no implica la constitución de la imagen como un texto en sí mismo, despreciando las potencialidades de la imagen/fotografía como fuente para el trabajo histórico.

<sup>33</sup> Entre los elementos que sirven como soporte están: grafismo (flechas para indicar la dirección de procesos, líneas cinéticas: detalles ampliados; secciones (presentan partes aisladas); secuencias de imágenes; ubicación espacial; orientación (eje izquierda-derecha) o color.

<sup>34</sup> Teóricos como D. A. Dondis, J. Rom, y otros, establecen tres niveles fundamentales de iconicidad, de mayor a menor, de las imágenes:

**Representativo**, donde la percepción directa por parte del receptor del referente visual se establece desde un nivel de codificación bajo.

**Simbólico**, establece una mayor simplicidad en la representación de la imagen referencial que así contiene, codificada lingüísticamente, referencialmente, mayor complejidad.

**Abstracto**, reduce la imagen a sus componentes visuales más básicos; el nivel de codificación es alto.

<sup>35</sup> Alzate (s/f) ¿Cómo leer un texto escolar? Texto, paratexto e imágenes.” Revista Ciencias Humanas, No. 20. p. 8, señala además que “las funciones que suele tener una imagen en un texto escolar no están explícitas ni por el autor o el editor, por lo tanto, es el usuario el que va a determinar el rol que van a tener dentro del libro, que papel o papeles van a jugar en la “economía del libro de texto escolar”.

Para Ricoeur la imagen es central para una teoría general iconográfica, que incluye la escritura, la pintura y grabados, los jeroglíficos, los ideogramas y la fotografía; la imagen, lejos de ser una sombra pálida de la realidad, *“el efecto principal es... ampliar el significado del universo capturándolo en la red de signos abreviados.”*<sup>36</sup> Pintar no es producir ni reproducir el universo, sino hacer una metamorfosis.

Tanto la fotografía como el grabado *“se apoya en la invención de un alfabeto, o sea, un grupo de signos mínimos, que consiste en puntos sincopados, trazos y espacios blancos que intensifican el rasgo y lo rodean con la ausencia”*<sup>37</sup>... La lectura de una imagen abre un mundo. *“Iconicidad, entonces, significa la revelación de una realidad más real que la realidad ordinaria.”*<sup>38</sup> Señala Ricoeur que debido a que el pintor [o fotógrafo] pudo dominar un nuevo material alfabético (líneas, trazos, sombras), le fue posible escribir un nuevo TEXTO de la realidad.

El problema de la escritura (y otras formas de lenguaje gráfico), dice Ricoeur, se vuelve un problema hermenéutico cuando se lo refiere a su polo complementario, la lectura. En la relación dialéctica de la escritura y la lectura, surge el distanciamiento y la apropiación. Debido a la necesidad de hacer nuestro lo que nos es extraño, hay un problema general de distanciamiento. La distancia no es sólo la brecha espacial y temporal que se abre realmente entre nosotros y la apariencia de tal y cual obra de arte o discurso.

La dialéctica entre texto y lectura **“es el principio de una lucha entre la otredad que transforma toda la distancia espacial y temporal en una separación cultural y lo propio, por lo cual todo el entendimiento apunta a la extensión de la autocomprensión ... la lectura es el “remedio” por el cual el sentido del texto es “rescatado” de la separación del distanciamiento y colocado en una nueva**

---

<sup>36</sup> Ricoeur, Paul. (1ª. Ed. 1995a) *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. (6ª. Ed. 2006). México D. F.: Siglo XXI editores, Universidad Iberoamericana. p.53.

<sup>37</sup> Idem. p.54.

<sup>38</sup> Idem. p.55.

proximidad, proximidad que suprime y preserva la distancia cultural e **incluye la otredad dentro de lo propio.**<sup>39</sup>

### **Las imágenes como representaciones simbólicas.**

Para explicar qué es un símbolo, Ricoeur<sup>40</sup> lo opone a la alegoría<sup>41</sup>. En la alegoría la significación es obligatoria (acordada previamente) y la imagen presenta una relación binaria con lo que busca significar; mientras que en el símbolo, la imagen presente no indica por sí misma que tenga otro sentido, **sólo más tarde o inconscientemente se nos lleva a un trabajo de reinterpretación.**

El símbolo lo equipara a la representación sensible de aquello de lo que no tenemos concepto y que, por lo tanto, genera **un trabajo de reflexión inagotable para significarlo** mientras que en la alegoría si hay concepto por lo que puede ser traducida fácilmente, destacando Ricoeur la polisemia del símbolo.

La imagen se define como una reproducción (semejante de aquello que es), por lo que no rivaliza con lo que realmente es. La imagen es la representación acotada de “la cosa” al mismo tiempo que imagen simbólica o de sentido, con características propias y códigos específicos.

Las imágenes constituyen textos cargados de significados simbólicos, por lo que se nos ofrecen para su interpretación. Sin embargo la interpretación de las imágenes plantea numerosos problemas, como pueden ser: el no estar exentas de la contaminación de intermediarios, la dificultad en determinar el contexto, función, retórica, calidad o textura<sup>42</sup>. Tampoco podemos olvidar la importancia de las

---

<sup>39</sup> Op. Cit. p.56

<sup>40</sup> Idem.

<sup>41</sup> Del griego *allegorein* “hablar figuradamente”, es una figura literaria o tema artístico que pretende representar una idea valiéndose de formas humanas, animales o de objetos cotidianos.

<sup>42</sup> Burker, Peter. (2005) *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. (Biblioteca de Bolsillo) España: Critica, Barcelona, p. 27, dice que “La textura de la fotografía también transmite un

convenciones plásticas admitidas y ejercidas en determinadas culturas o géneros; así como las tentaciones del realismo acerca que “la cámara nunca miente”, tomando entonces a la fotografía como algo documental y objetivo. Peter Burke indica que es preciso tomar en cuenta los cambios originados en la producción de imágenes en un lugar y momento, sobre todo a partir de la influencia de dos revoluciones propias del terreno de la producción de imágenes: “la aparición de imágenes impresas (xilografía, grabado, aguafuerte, etc.) durante los siglos XV y XVI, y la aparición de la imagen fotográfica.”<sup>43</sup>

Constitucionalmente, hay tres símbolos patrios reconocidos en México: el escudo nacional, la bandera y el himno nacional. La simbología patria promueve la identidad nacional, entendida como el sentimiento de pertenencia a una colectividad histórico-cultural definida con características particulares como la(s) lengua(s), costumbres y visión del mundo.

La identidad nacional es parte de una construcción de nación, la cual se llevó a cabo por los nacionalismos del siglo XIX en los estados-nación europeos y americanos. La identidad nacional se construye en relación dialéctica con el Otro, en ese sentido, ha sido también fundamento de prácticas xenofóbicas y racistas.

Uno de los propósitos marcados para la asignatura de Historia es precisamente *“que adquieran un sentido de identidad nacional y como ciudadanos del mundo para respetar y cuidar el patrimonio natural y cultural.”*<sup>44</sup>

Es amplia la literatura acerca de cómo se ha construido México como nación, en diferentes momentos de su historia. No puedo dejar de mencionar el estudio de Enrique Florescano quién investiga el proceso secular de la construcción del mito

---

mensaje. Por citar el ejemplo de Sarah Graham-Brown, <<una foto de una suave color sepia emana el aura serena de las ‘cosas pasadas’>>, mientras que la imagen en blanco y negro puede <<transmitir una sensación de cruda ‘realidad’>>.”

<sup>43</sup> Burke, Peter (2005) *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. (Biblioteca de Bolsillo) España: Critica, Barcelona. p.20.

<sup>44</sup> SEP. (2011) Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Historia. México: SEP. p.14.

de la identidad mexicana a partir de imágenes visuales; a decir de este autor “*la asimilación de los héroes de la Reforma con los fundadores de la patria se tornó imagen visual mediante la alquimia de la pintura, la escultura y el monumento, las artes que en este tiempo [inicios del S. XX] ayudaron a configurar la imagen del héroe.*”<sup>45</sup> , destacando el éxito de los gobiernos de imponer una imagen de la nación a los mexicanos objetivada en los libros de texto gratuitos como imagen de la patria.

### **El símbolo a partir de la metáfora.**

La imagen, considerada como un texto, demanda una participación activa del lector, mi guía para comprender qué es un símbolo continuará siendo Paul Ricoeur, quien analiza el símbolo a partir de la metáfora.

Para Ricoeur en el símbolo, la imagen presente no indica por sí misma que tenga otro sentido, **sólo más tarde o inconscientemente nos lleva a un trabajo de reinterpretación.** En la alegoría la significación es obligatoria (acordada previamente), por lo que puede ser traducida fácilmente; mientras que el símbolo genera **un trabajo de reflexión inagotable para significarlo.** Las imágenes constituyen textos cargados de significados simbólicos, por lo que se nos ofrecen para su interpretación. La significación simbólica está constituida de forma tal que “*sólo podemos lograr la significación secundaria por medio de la significación primaria.*”<sup>46</sup> La imagen, considerada como un texto, demanda una participación activa del lector, Ricoeur analiza el símbolo a partir de la **metáfora.** La teoría del texto (obra) y la teoría de la metáfora (palabra) confluyen en un terreno común: el discurso, y en este terreno la metáfora es al mismo tiempo acontecimiento y sentido; la comprensión de la metáfora, mediante la explicación, me guía a la comprensión de textos más largos, para que éstos, a su vez, me den la clave para

---

<sup>45</sup> Florescano, Enrique. (2006) *Imágenes de la Patria a través de los siglos.* México: Taurus. p. 191.

<sup>46</sup> Ricoeur, Paul. (1ª. Ed. 1995a) *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido.* (6ª. Ed. 2006). México D. F.: Siglo XXI editores, Universidad Iberoamericana. p. 68.

la comprensión de la metáfora. La metáfora en el caso de las imágenes se produce al nivel de una composición que toman “sentido” como resultado de la tensión entre dos interpretaciones contradictorias: la literal y la metafórica, por lo que el “absurdo” revelado por la interpretación literal me dice algo nuevo sobre la realidad, es decir, produce sentido, revelando “como que” son las cosas.

La metáfora, producida a nivel de frase entera, que en el caso de las imágenes se produce al nivel de una composición que constituye un enunciado metafórico, toman “sentido” como resultado de la tensión entre dos interpretaciones contradictorias: la literal y la metafórica, por lo que el “absurdo” revelado por la interpretación literal me dice algo nuevo sobre la realidad, es decir, produce sentido.

La significación metafórica se establece en un contexto específico (en este caso se trata de imágenes presentes en las portadas de los libros escolares de Historia de México, para educación secundaria), pero que al mismo tiempo pueden ser repetidas y agregadas a la comunidad de la lengua.

Mientras que el símbolo sumerge sus raíces en mundos durables y se transforma pero no muere; la metáfora no actúa sola, llama a otra y permanece viva convocando al conjunto<sup>47</sup>. Debido a que la experiencia simbólica exige a la metáfora un “trabajo de sentido”, la metáfora se organiza en conjuntos y capas jerárquicas para que el discurso pueda ser interrogado, tanto en su organización interna como en su intención referencial, esto es, en su pretensión de decir algo sobre algo, revelando “como que” son las cosas.

La teoría del texto (obra) y la teoría de la metáfora (palabra) confluyen en un terreno común: el discurso, y en este terreno la metáfora es al mismo tiempo acontecimiento y sentido; la comprensión de la metáfora, mediante la explicación,

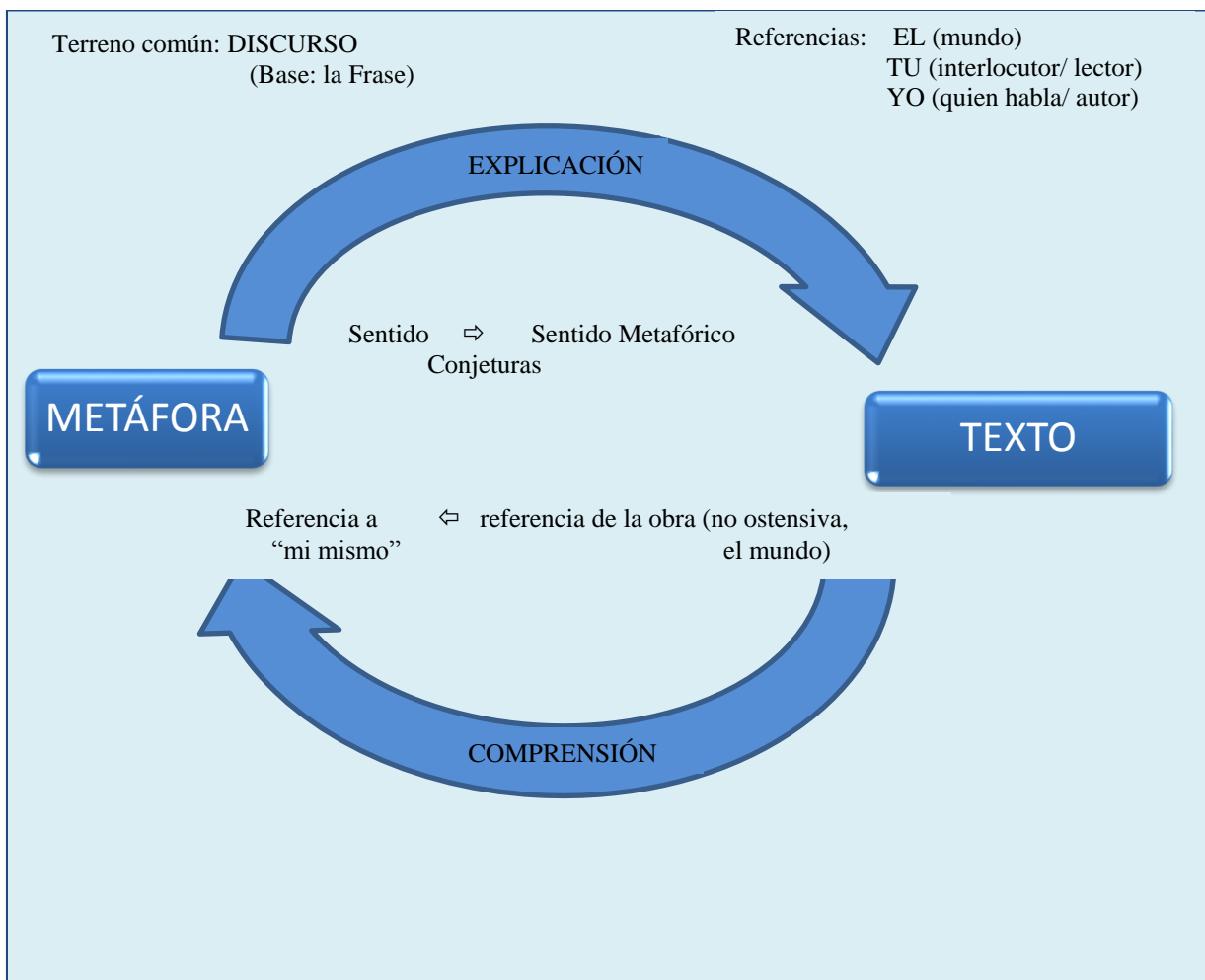
---

<sup>47</sup> Podemos encontrar diversos niveles de organización: metáforas en frases aisladas → conjunto metafórico (poema) → metáforas dominantes (la obra de un poeta) → metáforas típicas de una comunidad de lengua o cultura → metáforas radicales que aparecen en el discurso de la humanidad.

me guía a la comprensión de textos más largos, para que éstos, a su vez, me den la clave para la comprensión de la metáfora (Gráfico 4).

Gráfico 4.

Teoría de la metáfora.



La organización que presenta este trabajo corresponde al proceso de investigación que realicé, el cual esquematizo en el gráfico 5.

Grafico 5.

Estructura de la investigación.





Finalmente considero que las limitaciones metodológicas de la investigación realizada y del modelo propuesto son que no se llegue a una interpretación profunda, que se quede en un nivel superficial, debido a una superflua apropiación del modelo.

## CAPÍTULO I. EL LIBRO ESCOLAR

La lectura de un buen libro es  
un diálogo incesante  
en que el libro habla  
y el alma contesta.

André Maurois

A lo largo de este apartado pretendo acercarme a los libros, en especial a los libros escolares que como docente de historia constituyen un compañero de mi labor cotidiana. Dentro de la perspectiva analítica-metodológica que he delimitado anteriormente, correspondería, en parte, a lo que Ricoeur refiere como prefiguración.

A decir de Chartier<sup>48</sup>, la posibilidad de comprender los libros escolares hoy pasa, necesariamente, por abordarlos desde un enfoque histográfico. Partí de algunas preguntas específicas que, a lo largo de este apartado, intento responder: ¿qué es un libro?, ¿qué es un libro escolar?, ¿cuándo surgieron los libros escolares en México?, y ¿cómo son los libros escolares de Historia de México?, describiendo algunas de las investigaciones más representativas en este campo, vinculadas específicamente con mis preguntas de investigación.

### **¿Qué es un libro?**

Un libro remite al lenguaje y la intención de comunicar; a través de los años ha diversificado su formato, desde los códices pasando por la invención de la

---

<sup>48</sup> Chartier, Roger. (1994) *El orden de los libros. Lecturas, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*, (Colección LEA) España: Gedisa.

impresión por parte del herrero alemán Johannes Gutenberg en 1445 (uno de los signos que los historiadores señalan como el inicio de la modernidad occidental), hasta las actuales pantallas electrónicas para leer libros.

Me interesan los libros en tanto producción cultural y texto a interpretar. La cultura la entiendo en el sentido que le da Geertz “... *el hombre 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... una ciencia interpretativa en busca de significaciones*”<sup>49</sup>.

La cultura es un *texto* a leer, ya que se constituye como tejido o texto de múltiples expresiones producidas por el humano, en las que se encuentra inmerso, por lo que requiere ser interpretada. Siendo la primera interpretación la que realizan sus propios productores (sujetos portadores de una cultura con un papel activo, tanto en la creación como en la interpretación de sus creaciones), al darle sentido al texto y sus componentes.

Armando Petrucci<sup>50</sup> se ha dedicado a estudiar la cultura escrita (en la cual se incluyen los libros), identificando los procesos y las prácticas de confección y uso de los testimonios escritos, formulando diversas preguntas: ¿en qué consiste el texto escrito?; ¿cuándo y dónde fue escrito?; ¿cómo se realizó, con qué técnicas, sobre qué materiales?; ¿quién lo hizo?, ¿cuáles eran su grado de instrucción y su ambiente sociocultural?; y ¿para qué fue escrito ese texto?, ¿cuál era su finalidad? Chartier<sup>51</sup> establece una distinción que me interesa destacar del libro: a) como objeto material<sup>52</sup> y b) como discurso (gráfico 4).

---

<sup>49</sup> Geertz, Clifford. (2001) “*La interpretación de las culturas.*” Barcelona, Gedisa. p.20

<sup>50</sup> Petrucci, Armando. (2003). *La ciencia de la escritura. Primera lección de paleografía.* Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

<sup>51</sup> Chartier (2008). *Escuchar con los ojos a los muertos.* Buenos Aires: Katz Editores.

<sup>52</sup> Mc Kenzie establece que el sentido de un texto –ya sea canónico u ordinario–, depende de las formas que le dan los dispositivos propios de la materialidad de lo escrito: construcción de la página, división del texto, tipografía, imágenes, etc.

Gráfico 4.

¿Qué es un libro?



Como objeto material el sentido de un texto depende de las formas que le dan los dispositivos propios de la materialidad de lo escrito: construcción de la página, división del texto, tipografía, imágenes.

El trabajo de la casa editorial implica prácticamente una co-autoría en cuanto a la forma que toma el libro ya que la forma incide en el sentido del contenido; como bien señala Chartier *“el autor no se reconoce en su libro ya impreso”*<sup>53</sup>.

Borré<sup>54</sup> identifica diversos materiales de lectura: textos literarios, periodísticos, científicos, epistolares, humorísticos, publicitarios, recreativos e instruccionales. Los libros que conforman éste estudio, presentan además la característica de ser

<sup>53</sup> Chartier, Roger. (2008). *Escuchar con los ojos a los muertos*. Buenos Aires: Katz Editores. p.28.

<sup>54</sup> Borre, Johnsen Egil. (1996) *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. (Colección Educación y conocimiento.) Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.

producidos y dirigidos a un público específico, con una intencionalidad educativa, se trata de libros educativos.

El segundo plano señalado por Chartier: como discurso dirigido a un público remite directamente al libro como texto a interpretar.

El libro como discurso implica un texto a interpretar, las dos dimensiones que me interesa analizar de los libros como textos son: las formas que le confieren su existencia y las apropiaciones que lo invisten de sentido.

### **¿Qué es un libro escolar?**

Al mismo tiempo que un libro remite al lenguaje y la intención de comunicar y me interesa en tanto producción cultural y texto a interpretar, los libros que se utilizan en la escuela ¿presentan también otras características?

El libro escolar<sup>55</sup>, término acuñado por Alain Choppin<sup>56</sup>, es a su vez un subconjunto de otro término más amplio “medios de enseñanza.” que se aplica a todo aquel material utilizado en la enseñanza y que se subdivide en textos básicos, manuales, libros de trabajo, obras de referencia, libros de ejercicios, etc. Existen numerosas designaciones para los libros que se utilizan dentro del aula escolar (elementales, de clase, escolares, manuales, manuales escolares, etc.) que pueden parecer arbitrarias pero se hallan relacionadas con las condiciones de uso, producción, legislación y aprobación; en este estudio utilizaré el de Libro Escolar.

---

<sup>55</sup> Expresión empleada desde 1891.

<sup>56</sup> Choppin, Alain establece que “todo manual está histórica y geográficamente determinado; es el producto de un grupo social y de una época determinada” Choppin Alain (2001) “Pasado y presente de los manuales escolares”, p. 214.

En términos generales el libro escolar es un instrumento educativo importante<sup>57</sup>, no sólo por ser uno de los soportes del currículo escolar ejercido y guía para su ejecución, sino porque su presencia en las escuelas mexicanas está garantizada en el nivel básico. Se puede afirmar que el libro trasciende el ámbito educativo e impacta la cultura en general, no solo por la transmisión de contenidos culturales e ideológicos a un amplio grupo social, sino también por ser un objeto cultural que adopta dinámicas específicas fuera de los ámbitos estrictamente escolares, como resulta su papel económico en la industria editorial.

El libro escolar me permite, desde una perspectiva pedagógica, acercarme a los contenidos y estrategias de enseñanza de la época; desde el punto de vista ideológico plasma la posición de los autores; al constituirse como mercancía también puede verse su participación en la economía; axiológicamente me revela los valores que el sistema educativo aspira transmitir; y su análisis histórico me permite acercarme a los conocimientos y valores culturales de una época.

---

<sup>57</sup> Entre las funciones que Alain Choppin indica que se han destinados al manual se encuentran:

- a) Ser vector ideológico y cultural (aspecto político, tanto en sentido estricto como en el amplio);
- b) Depositario de un contenido disciplinario (aspecto programático);
- c) Herramienta pedagógica (aspecto instrumental);
- d) Limitaciones de tipo reglamentario (elaboración, producción, elección, difusión, financiación, etc.), de tipo tecnológico (papel, técnicas de impresión, de reproducción, etc.), de tipo financiero (costes de producción y de difusión), y de tipo comercial (estado de la competencia);
- e) La naturaleza del o de los público(s): alumnos (niños o niñas, o de los dos sexos indiferentemente), maestros, padres, otros, una combinación de todos ellos;
- d) El tipo de utilización: individual, colectiva, en clase, en casa, en el Centro de Documentación y de Información (CDI) (época reciente);
- e) Características del público al que se enseña: homogéneo, heterogéneo;
- f) Objetivos (explícitos o implícitos) asignados a la formación: simple memorización de los contenidos o adquisición de mecanismos o desarrollo del espíritu crítico y conquista de la autonomía;
- g) Métodos pedagógicos puestos en práctica;
- h) Desarrollo de otras herramientas pedagógicas;
- i) Criterios explícitos e implícitos de elección y sus modalidades;
- j) Nivel de formación de los docentes; etcétera.

En Alain Choppin (2001) "Pasado y presente de los manuales escolares", p. 215

Borre<sup>58</sup> establece que los libros de texto son escritos, diseñados y producidos específicamente para su uso en la enseñanza; son un recurso que se utiliza a lo largo de todo un curso escolar, con un formato habitualmente estandarizado para facilitar el proceso de enseñanza- aprendizaje, y producidos intencionalmente para difundir los conocimientos, habilidades y valores que una sociedad desea transmitir a las futuras generaciones, y que tienen gran influencia cultural debido al número de lectores.

En México los libros escolares presentan distintos componentes: unicidad, obligatoriedad, gratuidad, y universalidad. Considero que el libro escolar es un documento impreso, diseñado y organizado para cumplir una tarea específica en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que es deliberadamente producido para su empleo sistemático por parte de escolares y docentes, por lo que se convierte en un instrumento de praxis educativa sistemática, siendo producidos intencionalmente para difundir los conocimientos, habilidades y valores que una sociedad desea transmitir a las futura generaciones.

En México el término más común, para los libros empleados en educación básica, es el de libros de texto, pero ¿por qué la insistencia en la existencia del pleonasma libros de texto? ya que como lo he indicado los libros son a la vez obra y textualidad.

### **Antecedentes del libro escolar.**

De las primeras Cartillas que contenían el abecedario, a los Silabarios y los Catones y Catecismos (tratados de moral) de la Nueva España, pasamos a los

---

<sup>58</sup> Borre Johnsen, Egil. (1996) *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares.* (Colección Educación y conocimiento.) Barcelona: Ediciones Pomares- Corredor.

escasos textos escritos “adaptados”<sup>59</sup> para niños en la primera mitad del siglo XIX. A fines del mismo siglo XIX, el Consejo Superior de Educación Pública emitía anualmente, para la enseñanza primaria, una “propuesta de textos”; los textos escolares mexicanos para la enseñanza de la Historia eran Catecismos, Cartillas, Elementos y Lecciones<sup>60</sup> que centraban su atención en periodos como La Conquista, la Colonia y la Independencia, los cuales generalmente incluían en su título el término *Patria*. El libro de *Historia Patria*, de Justo Sierra, se considera un parte-aguas al instaurar el modelo francés del profesor Levisse en torno al héroe, presentado de manera atractiva mediante imágenes.

A partir de la creación de la educación secundaria<sup>61</sup>, en 1921, surgen nuevos planes de estudio y el problema de la asignación de textos, por lo que al igual que en la primaria, se presentó una selección de los libros acreditados. Se cree que a partir de la década de los 30's se inicia la fusión de “libros de texto”, ya que como lo expresa Ernesto Meneses<sup>62</sup> al estudiar los problemas que se suscitaron con los libros (precio, adquisición, contenidos, adecuación, etc.), éstos fueron permeados principalmente por los periódicos, en donde, encontramos indistintamente el uso de libros o textos. Al parecer el vocablo se terminó de acuñar en 1959, con la creación de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG).

Resultado de la visión universalista que pretendía combatir la desigualdad imperante en la economía y sociedad mexicana, se impulsa la decisión de

---

<sup>59</sup> Anne Staples nos dice que las lecturas para los niños se podían resumir en dos palabras: moral e instrucción y que la escases de material de lectura como *La juventud ilustrada*, se remedio con la publicación de periódicos como *Diario de los Niños*. En Martínez Moctezuma, Lucía. (Coord.) (2001) *La infancia y la cultura escrita*. Educación. México: Siglo XXI editores.

<sup>60</sup> Como lo fue de Ramón Lainé el *Catecismo de Historia General de Méjico escrito para las escuelas elementales de la República Mejicana* que en 1890 contaba ya su novena edición; la obra de tres tomos de Manuel Rivera Cambas *Cartilla de Historia de México para uso de las escuelas de la República*, de 1893; de Andrés Oscoy, en 1900 *Elementos de Historia patria*; y de Teodomiro Manzana, en 1902 *Lecciones de Historia de México*.

<sup>61</sup> En 1870 se crea la Secundaria de Niñas, escuela símil para mujeres de la Nacional Preparatoria, que posteriormente se convierte en la Escuela Normal de Profesoras (González, 2008) y desaparece el ciclo de secundaria.

<sup>62</sup> Meneses, Ernesto. (1998) *Tendencias Educativas oficiales en México*, Vol. I, II, III, y IV. México: CEE- UIA.



entregar sin costo los LEG para los alumnos de escuelas primarias públicas y particulares. Más adelante en correspondencia directa con el crecimiento de la población, y la incorporación de la educación secundaria a la educación básica obligatoria, se genera un sistema de préstamo de L.E. que rápidamente fue transformado en un sistema de L.E.G. para educación secundaria.

Actualmente existen, principalmente, dos tipos de financiamiento para las escuelas: el público y el privado, pero ambos reciben en forma gratuita los L.E. El programa de LEG está compuesto por dos modelos<sup>63</sup> diferentes de oferta: “textos únicos”<sup>64</sup> por materia (para preescolar y primaria) y el de el “títulos diversos” (para secundaria). Aunque no podemos asegurar que en realidad los libros para la educación secundaria sean “tan diversos”, ya que son sometidos a una evaluación previa a su acreditación. Me pregunté ¿cuántas editoriales<sup>65</sup> tendrán la capacidad y trabajarán con grupos técnico- pedagógicos especializados de y en las diversas regiones y localidades del país?, considero que muy pocas, sobre todo porque en relación al espacio geográfico en que se ha desarrollado la industria editorial mexicana, encontré que, partiendo de la ubicación geográfica de las casas editoriales, la concentración en el Distrito Federal es evidente ya que para el año 2009 se registró un total de 247 casas editoriales, de las cuales 202 se localizan en el Distrito Federal. Y es precisamente aquí donde se elaboran los libros escolares estatales, por lo que me surgió la duda acerca de ¿cómo estas empresas de centralización urbana (y muchas de ellas transnacionales) “retratan

---

<sup>63</sup> No debemos olvidar que el modelo de telesecundaria dispone de un solo texto por materia, que no se han incluido en este debate, ya que para el ciclo escolar 2009-2010 se editaron 58 títulos (39 para el estudiante y 19 para el docente), varios en dos volúmenes.

<sup>64</sup> Sin embargo observamos que los textos de preescolar/ primaria no son “únicos” ya que en 1994 se editaron los libros de Conocimiento del Medio para tercer grado de primaria con contenidos regionalizados para cada entidad federativa (32), posteriormente en 2001 la SEP impulsó el programa de Bibliotecas de Aula y Bibliotecas Escolares y al cierre del ciclo escolar 2009-2010 se elaboraron libros en 36 lenguas y 62 variantes. Existiendo así una mayor apertura y disponibilidad de títulos para uso de los estudiantes, los cuales son considerados “pertinentes” para la realidad específica de la diversidad de contextos existentes en México.

<sup>65</sup> De acuerdo con la CONALITEG para el ciclo escolar 2009-2010, los LTG de secundaria tuvieron un costo superior a los 980 millones de pesos, si consideramos, la sensible diferencia con el número de libros para educación primaria, encontramos la “mina de oro” de la editoriales, de aquí que bajo la bandera de la diversidad pretendan recuperar el control de tan vasto mercado.

la heterogeneidad sociocultural” mexicana?, tema que retomaré en el capítulo cuarto.

Sin embargo el uso del término “libro de texto” también me remite a la idea de un solo texto validado para la enseñanza que, teniendo en cuenta el alto estatus de los libros como productos culturales, imprimen la idea de “verdad” en su contenido, lo que implica una sola orientación homogénea a todos los estudiantes del país.

Para no emplear el pleonasma, partiendo de la idea de que un texto no es único y a diferencia de Borre<sup>66</sup> quien establece que la diferencia entre libros de texto y libros escolares es que los primeros son dedicados para la educación y los segundos son para un público más amplio, pero pueden ser utilizados en la escuela; yo emplearé el término de libro escolar (de aquí en adelante L.E.) para referirme a los libros escritos, diseñados y producidos específicamente para su uso en la enseñanza y que de acuerdo con Borre Johnsen, Egil (1996), Carbone, G (2003), Kaufman y Rodríguez (2001), Restrepo (1998), y Valls (2008) son un documento impreso, diseñado y organizado de acuerdo a la teoría pedagógica y disciplinar (explícita o implícita) predominante, por lo cual presenta una selección, secuencia y organización de los contenidos, actividades y ejercicios de evaluación conforme con el programa de estudios, que se utiliza en actos docentes.

### **El libro escolar como objeto de conocimiento.**

Con el propósito de conocer qué se ha investigado en el tema, en este apartado refiero algunas de las investigaciones más representativas acerca del libro escolar, vinculadas con mis preguntas de investigación.

---

<sup>66</sup> Borre, Johnsen Egil. (1996) *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares.* (Colección Educación y conocimiento.) Barcelona: Ediciones Pomares- Corredor.

El libro escolar ha sido motivo de reflexión de los estudiosos de la educación; en el ámbito internacional los aportes del estadounidense Robert Darton reconocido como uno de los expertos en historia cultural, con especialidad en la Historia del libro (además de ser uno de los fundadores del proyecto de difusión bibliográfica Gutenberg) y Michel W. Apple estudioso de la política económica en relación a los libros de texto; los franceses Lucien Febvre y Henri Jean Martin quienes han trabajado sobre la Historia del libro; el noruego Borre Johnsen que se dedica al estudio del libro en la actualidad; y Roger Chartier quien trata la cultura escrita, han sido definitivos.

Los alemanes fundaron en 1951 el Instituto Geog-Ekcert, considerado el instituto del libro de texto más grande en Europa. Posteriormente Alain Choppin, en París inicio el proyecto EMANUELLE que conjuntó las referencias bibliográficas de los libros escolares del siglo XIX y XX. En España la creación del Proyecto MANES, en 1992, continuó esta tendencia.

De acuerdo con la relación entre Historia de la educación e Historia del libro es compleja, Chartier indica que “por un lado a través de los textos impresos se fijan y transmiten las normas pedagógicas, y por otro, los manuales escolares y los textos manuscritos producidos por los estudiantes o alumnos vinculan la fijación impresa de la norma pedagógica a su propia producción.”<sup>67</sup> En su reflexión acerca de la importancia de una Historia del libro, Chartier estableció que para una Historia del libro existían dos dimensiones distintas, una que reconoce espacios culturales amplios, más allá del marco de los Estados nacionales<sup>68</sup> y la otra acerca de **cómo se transforma el proceso de formación del Estado –nación**, entendiendo el problema de cómo este marco se ha establecido, por lo que la

---

<sup>67</sup> Chartier, Roger. (1999) *Cultura escrita, literatura e historia. Conversaciones con Roger Chartier*. (Espacios para la lectura.) México: FCE. p. 101.

<sup>68</sup> Ídem. p.94, establece que “en primer elemento del proyecto podría ser la historia de la circulación de los textos y de las prácticas de lectura y de escritura en este espacio colonial compartido con el mundo de la metrópoli, lo que permitiría observar de manera distinta la relación entre esta circulación de lo escrito y el pasado del México antiguo.”

cultura puede definir la especificidad que sustenta la construcción de ese Estado-nación.

A continuación presento algunos estudios que han abordado al libro escolar de educación secundaria en México, durante los años ochenta, noventa y la primera década del siglo XXI, con la finalidad de conocer las preocupaciones de los investigadores y de quienes han reflexionado sobre los libros escolares, principalmente en México, identificando los principales enfoques, intereses y perspectivas teóricas y/o metodológicas; ya que como Chartier lo indica “es una visión realmente histórica (lo que significa hacer hincapié en las discontinuidades, diferencias y discrepancias) la que permitiría tener una idea más compleja y, tal vez, más adecuada del pasado, para acercarse con mayor fuerza de invención e imaginación al futuro.”<sup>69</sup>

Los libros escolares han sido desde hace algunos años el centro de ininidad de investigaciones, presentándose como un objeto de estudio complejo y multidisciplinario. Los libros se despliegan para el profesorado como herramientas que mitigan en algo el agobio provocado por la complicada y cambiante realidad de las aulas.

A partir del naciente interés por la Historia de la educación surgió, en México, una amplia gama de tópicos, dentro del análisis cualitativo de los trabajos sobre educación básica y media, Waldegg comenta que una temática fue el análisis de libros de texto, que para el caso de educación secundaria “la mayor parte tiene un carácter descriptivo, sintético y panorámico...un tratamiento desigual, tanto cualitativo como cuantitativo, de las diversas etapas de la Historia de México.”<sup>70</sup>

---

<sup>69</sup> Op. Cit. p. 20.

<sup>70</sup> Waldegg, Guillermina (1995) *Procesos de Enseñanza y aprendizaje II. La investigación educativa en los ochenta, perspectivas para los noventa*. Vol.1. p.201.

Luz Elena Galván<sup>71</sup> menciona que en los 90's no existió un paradigma teórico dominante y en la investigación, se combinan métodos de varias disciplinas. Los estudios de la cultura escrita<sup>72</sup> se dirigen a diversas líneas de investigación, entre los que se encuentra la Historia del libro.

Poco a poco los estudios acerca del análisis, producción, uso y contenido de los libros provocaron que la Historia del libro escolar se incorporara a la Historia cultural. Para el período 1992-2002, Eva Taboada indica que son escasos<sup>73</sup> los estudios que se refieren a la secundaria, y sobre los libros de texto dice que a pesar de que el número de estudios pasó de cinco a siete existe una continuidad respecto a la menor atención presentada al nivel de secundaria. De acuerdo a Lucía Martínez se localizan trabajos en relación a las imágenes de los libros de texto<sup>74</sup>; en tanto que Galván inicio un proyecto para localizar los libros de texto escritos durante el siglo XIX y XX.

Por lo anterior, considero importante realizar investigaciones rigurosas que permitan conocer de cerca los libros escolares que auxilian y guían el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia.

---

<sup>71</sup> Galván Lafarga, Luz Elena, Susana Quintanilla Osorio, Clara Inés Ramírez González (Coords.) (2003) *Historiografía de la educación en México. La investigación Educativa en México 1992-2002*, (No. 10), México: Grupo Ideograma Editores.

<sup>72</sup> Que se realizan tanto en el ámbito nacional, regional o local con diversas periodizaciones que pueden abarcar desde siglos hasta etapas específicas.

<sup>73</sup> Taboada, indica que de un recuento de veintiséis productos de investigación, siete presentan una temática relacionada con libros de texto, mientras que en el estado de conocimiento anterior (1983-1992) fueron cinco; sin embargo, señalan que "frente a la atención casi exclusiva hacia los análisis de contenido desde las perspectivas historiográficas e ideológicas que observamos en el periodo anterior, ahora encontramos trabajos interesados en el análisis pedagógico". En Taboada, Eva. (2003) "La investigación educativa en los noventa perspectivas." En Waldegg, Guillermina. *Procesos de enseñanza y aprendizaje*. México: En prensa. p. 45

<sup>74</sup> Martínez, Lucía señala que "Aunque aún falta una preparación específica para tratar de explicar el uso semiótico de éstas en los libros de texto, Luz Elena Galván (*El uso de las imágenes en tres libros de texto mexicanos*, ponencia, 2002) y Lucía Martínez Moctezuma (*Miradas porfiristas: Sierra, Lavisse y la innovación pedagógica*, 2001 y *La modernidad en la escuela. Gregorio Torres Quintero y sus lecturas*, 2001) han empezado a acercarse a ellas para explicar no sólo su uso en el texto sino la innovación que pusieron en práctica en el proyecto educativo de la época." Taboada, Eva (2003) "La investigación educativa en los noventa perspectivas." En Waldegg, Guillermina. *Procesos de enseñanza y aprendizaje*. México: En prensa. p. 134

A continuación describo los temas en que se han centrado las investigaciones:

En los documentos localizados, los textos estudian el tema de los libros escolares con diversos criterios y rigor científico, y lo abordan desde diversas perspectivas y enfoques: técnicos, de diseño y estructura y/o producción y análisis de contenido. En relación con los autores hay que señalar que son raros los que presentan continuidad en sus investigaciones, como es el caso de Villa Lever quien desde los años ochenta ha estudiado los libros escolares en la sociedad mexicana y Menéndez Martínez quien se ha dedicado a la investigación de los libros escolares para educación elemental, del siglo XIX, principalmente.

Técnicos, de diseño y estructura y/o producción.

Algunos estudios se dirigen principalmente al problema técnico de elaboración de un texto como son: Aguilar<sup>75</sup>, quien muestra una guía didáctica de elaboración de texto. De León<sup>76</sup> presenta un estudio técnico del libro, iniciando con la historia del libro, seguido por la estructura del libro y su uso y concluye con la importancia de la lectura. Y Fernández<sup>77</sup> el cual realiza un discurso técnico que muestra los elementos para la elaboración de textos.

En tanto que otros trabajos han abordado los libros escolares gratuitos desde la relación que se estableció entre el Estado y la industria editorial, tal es el caso de Barbero<sup>78</sup> ; De la Torre<sup>79</sup>; Escalante<sup>80</sup> ; Zavala<sup>81</sup>; Villegas<sup>82</sup>; estos estudios se

---

<sup>75</sup> Aguilar, Javier. (1988) *Guía didáctica de elaboración de textos*. México: Coordinación Nacional para la planeación de la educación superior, Fomento a la planeación, SEP- ANUIES.

<sup>76</sup> De León Penagos, Jorge E. (1990) *El libro*. (Serie Temas básicos, Área taller de Lectura y Redacción 3) México: Trillas- ANUIES.

<sup>77</sup> Fernández Rojas, Hilda Ángela. (1ª.Ed. s/f.) *Manual para la elaboración de textos. Antología, apuntes, libro de texto, manual, memoria, monografía, tesis y tratado*. (4ª. Ed., 2007) México: Humanidades, Universidad Autónoma del Estado de México.

<sup>78</sup> Barbero B., Roberto. (1963) *Historia de un libro de texto*. (Técnica y Ciencia 8) México: SEP/ Instituto Federal de capacitación del magisterio.

<sup>79</sup> De la Torre Villar, Ernesto. (1ª. Ed., 1999) *Breve Historia del libro* (3ª. Ed. 2009) México: UNAM, Dirección General de Publicaciones y fomento editorial.

<sup>80</sup> Escalante Gonzalvo, Fernando. (2007). *A la sombra de los libros: lectura, mercado y vida pública*. (Jornadas: 151). México: COLMEX-CEI.

enfocan principalmente en la relación económica y productiva y presentan conclusiones en relación a cómo mejorar esta relación, poniendo el énfasis en el incremento de las utilidades y control de la producción por parte de las editoriales.

Identidad nacional y mexicanidad: análisis de contenido.

Álvarez de Testa<sup>83</sup> realiza un análisis de los contenidos, con el tema de la mexicanidad en los libros de texto gratuito y a partir de ella presenta una propuesta teórica para la enseñanza con base en tradiciones del educando y otra para la extensión y redefinición de la educación bilingüe- bicultural. Concluye que la identidad de los mexicanos se presenta mediante la noción de que somos mestizos, demuestra también que la información sobre las culturas indígenas y contemporáneas es deficiente y parcial, trivializando o negando las culturas autóctonas, por lo que plantea la necesidad de repensar crítica y creativamente algunos conceptos básicos en educación.

Rieckenberg<sup>84</sup> reunió los trabajos del Simposio Latinoamericano del Instituto Georg Eckert sobre la investigación internacional de textos escolares realizada en septiembre de 1989; destacando en relación a mi objeto de estudio: “Textos de Historia al servicio del nacionalismo” de Josefina Zoraida Vázquez, y “La época colonial en textos escolares mexicanos: un problema de identidad nacional”, de Peter Dressendörfer.

En *textos de Historia al servicio del nacionalismo*<sup>85</sup>, Vázquez considera que la educación impuesta, como función pública, ha asignado a la enseñanza de la

---

<sup>81</sup> Zavala Ruíz, Roberto. (2004) *El libro y sus orillas*. México: UNAM.

<sup>82</sup> Villegas Carballo, Ana Sylvia. (1987) *Manual del Editor*. México: SEP, Secretaría de Educación e investigación Tecnológicas.

<sup>83</sup> Álvarez de Testa, Lilian. (1992) *Mexicanidad y libro de texto gratuito*. México: UNAM, Coordinación de Humanidades.

<sup>84</sup> Rieckenberg, Michael. (Comp.) (1991) *Latinoamérica: Enseñanza de la historia, libros de texto y conciencia histórica*. Argentina: Alianza editorial/FLACSO/Georg EckertInstituts.

<sup>85</sup> En Rieckenberg, Michael, (1991) *Latinoamérica: Enseñanza de la historia, libros de texto y conciencia histórica*, p. 36-53

Historia el papel de **instrumento de unificación y formación de ciudadanía**. En la formación del nuevo Estado mexicano (1821), no existía la enseñanza de la Historia patria, ya que se enseñaba historia religiosa, y por tanto no había textos, héroes y mitos que sirvieran a los propósitos del nuevo estado. Después de la guerra con los Estados Unidos (1847) se impulsa el uso de la Historia para extender la conciencia nacional, surgiendo en 1852 el primer texto, por lo que Vázquez realiza un recorrido por los libros de texto iniciando con el *Compendio de la historia de México*, destinado a la enseñanza elemental y estudia como los grupos en el poder afectan la interpretación del pasado, existiendo libros liberales y conservadores, tradicionalistas o revolucionarios, etc. (en los que los textos localizados dan una idea de los objetivos y tono que tuvieron los diversos grupos). Establece cinco etapas de interpretación: 1) secularización de la enseñanza de la historia (1843-1889); 2) En búsqueda de una conciliación (1889-1917); 3) La revolución y la radicalización de los extremismos (1917-1940); 4) Nuevamente la búsqueda de la unidad nacional (1940-1970) y; 5) El nacionalismo ante los problemas de nuestro y tiempo (1971-1989). Concluye señalando que el objetivo de la enseñanza de la Historia continúa siendo nacionalista, pero que este concepto se ha ampliado y se entiende como afirmación de la propia identidad nacional para facilitar la comunicación con el resto del mundo, postura que difícilmente adoptará el Estado mexicano, ya que es difícil que renuncie del todo a la función de unificación nacional a la cual ha destinado la enseñanza de la historia.

En *La época colonial en textos escolares mexicanos: un problema de identidad nacional*<sup>86</sup>, Dressendörfer trata acerca de cómo se ha aplicado el esquema de la Edad Media a la época colonial mexicana, entendida como una etapa intermedia entre una antigüedad (época prehispánica) y un México presente brillante (a partir de la independencia), pretendiendo ver la época colonial paralela con la historia europea. Afirma que la Historia es presentada en los libros escolares en diversas formas: teleológica, exagerando el dominio español y dominación extranjera, con

---

<sup>86</sup> En Riekenberg, Michael, (1991) *Latinoamérica: Enseñanza de la historia, libros de texto y conciencia histórica*, p. 36-53



un tratamiento sumario de la época, defienden una posición integrista, etc. En ellos se evidencia la presencia indígena como minoría nacional despreciada llegando a suprimir a grupos étnicos enteros con el afán de evitar temas controvertidos, se “aztequiza” al indio y no se dice que de los albores de la Colonia y las ruinas de los templos nace la dicotomía de la identidad nacional y se silencia o falsifica el proceso del mestizaje. Falta también una discusión de la dimensión cultural del mundo hispánico (su relación histórica y actual con esa hispanidad). Concluye estableciendo que el uso escolar de los textos consiste también en hacer comprender la realidad nacional, y que les cuesta trabajo admitir que en el México actual coexisten culturas diferentes, la Historia en la escuela constituye un importante factor integrativo dentro de un país que sobrelleva grandes heterogeneidades internas donde la imagen de una nación mono-cultural, siguiendo patrones europeos, es ajena a la realidad mexicana, y este tipo de omisiones no tiene excusa.

Por su parte Gutiérrez Fernando<sup>87</sup> analiza la Historia como un instrumento de poder, en su tesis de licenciatura en Historia “*La Revolución Mexicana en los libros de tercer año de secundaria*”. Estudia el tema de la revolución mexicana confrontando diferentes interpretaciones encontradas en diversos libros escolares, con tres objetivos: analizar la enseñanza de la Revolución mexicana en los libros de Historia de México para secundaria editados de 1993 a 2004; establecer la importancia de la enseñanza de la Historia en la formación de una conciencia histórica en los alumnos; y analizar las tendencias políticas e ideológicas que han influido en el desarrollo profesional de los autores, que transmiten a los alumnos y maestros mediante sus obras. Concluye señalando que: en la actualidad la enseñanza de la Historia debe preocuparse **por conocer la manera cómo los jóvenes interpretan el pasado, perciben su presente y las expectativas que tienen para su futuro, en otras palabras reflexionar acerca de su conciencia histórica**; en los libros de secundaria encontramos diversas formas de enseñar Historia dependiendo de los intereses y tendencias de los autores; considerar que

---

<sup>87</sup> Gutiérrez Francia, Fernando. (2006) *La Revolución Mexicana en los libros de tercer año de secundaria*. México: UAM-I, febrero.

la Historia que transmite valores supone desconocer la naturaleza de la Historia y confundirla con un tribunal ético de las acciones humanas, su posición es que la Historia como disciplina científica puede tener por sí misma una alta capacidad educativa y poder formativo.

Mendoza<sup>88</sup> realiza una investigación con un enfoque pedagógico sobre el libro de texto oficial de Historia de México para las escuelas primarias y secundarias, partiendo del período de la educación socialista hasta la década de los cincuenta; parte de la perspectiva cultural/ discursiva en el análisis del libro de texto de Historia oficial. A manera de conclusión indica que: el libro de texto de Historia oficial es un instrumento fundamental de la política educativa federal en las escuelas primaria y secundaria; en contraste con el texto de primaria, el diseño del libro de secundaria mantuvo dos tipos de estructura: el de compendio<sup>89</sup> y el de texto guía<sup>90</sup>; a lo largo de veinte años los libros de texto fueron validando una propuesta didáctica instrumental, centrada en la adquisición de un saber para la enseñanza, y dejó de lado el saber centrado en la disciplina de la historia; detrás de la elaboración de los textos de Historia hubo tres tipos de autoría: la constituida por los historiadores, la de historiadores-docentes y la de maestros (en la década de los cincuenta los autores/historiadores abandonaron la producción de textos escolares); y existieron tres formas de narrar el devenir histórico<sup>91</sup> que se contraponen en su estructura.

---

<sup>88</sup> Mendoza Ramírez, María Guadalupe. (2009) *La cultura escrita y los libros de texto de historia oficial en México. 1934-1959*. Zinacantepec, Estado de México: El Colegio Mexiquense, A.C.

<sup>89</sup> Mendoza indica que “El texto compendio escrito por historiadores estuvo ligado a la función propedéutica del libro universitario, su lectura era menos directiva y predominaba el contenido histórico sobre la actividad didáctica.” En Mendoza Ramírez, María Guadalupe. (2009) *La cultura escrita y los libros de texto de historia oficial en México. 1934-1959*. Zinacantepec, Estado de México: El Colegio Mexiquense, A.C. p. 230

<sup>90</sup> Mendoza establece que “En contraste el texto/guía escrito por profesores especializados reveló la naturaleza didáctica del texto bajo el predominio de las actividades de lectura y evaluación de los conocimientos. El ‘texto guía’ introdujo la concepción histórica positivista subyacente, y pocas veces explicitada, la historia se entiende como un saber hecho, objetivo y aportado por la investigación académica.” En Mendoza Ramírez, María Guadalupe. (2009) *La cultura escrita y los libros de texto de historia oficial en México. 1934-1959*. Zinacantepec, Estado de México: El Colegio Mexiquense, A.C. p. 230.

<sup>91</sup> Mendoza dice que “La primera se ligó a una Historia que introdujo las nociones de transición, cambio y permanencia en la estructura narrativa de los hechos históricos seleccionados por el autor. Esta estructura predominó en los textos de la educación socialista. [...] A partir de los cincuenta, la versión unificada de la historia generó otra forma de periodizar la historia bajo una estructura narrativa que reconstruyó una

Galván y Martínez<sup>92</sup> coordinan un estudio acerca de las disciplinas escolares y sus libros<sup>93</sup>. En él se encuentran un texto relacionado con los libros escolares: “*El discurso de la Historia oficial en los libros de texto de secundaria, 1934-1959: una lectura contrastante*”, de María Guadalupe Mendoza Ramírez, en la que destaca algunos puntos de la investigación presentada en 2009.

Barriga<sup>94</sup> presenta nueve apartados<sup>95</sup>, entre los estudios alrededor del tema que me interesan encuentro dos textos, dirigidos a educación primaria, que tocan aspectos importantes en relación con los libros escolares: De Soledad Loaeza, “*La Historia patria en los libros de texto gratuito y el consejo educativo en México*” y de Galván Lafarga, “*Una lectura de imágenes de héroes de la independencia en libros de texto de ayer y hoy.*”

Loaeza<sup>96</sup> considera un eje ordenador del debate escolar la rivalidad entre el Estado y la Iglesia católica, pero pese a eso la historia es clave para formar la comunidad nacional: **promueve la cohesión de grupo, el sentido de identidad, el amor patrio y orgullo cívico**; por lo que se propone identificar algunos elementos de ese consenso. Entre los elementos unificadores considera **la noción**

---

historia inmóvil. [...] En contraste, una tercera postura consolidó una didáctica de las periodizaciones que nuevamente dio mayor importancia a la forma del conocimiento histórico, en detrimento del fondo.” En Mendoza Ramírez, María Guadalupe. (2009) *La cultura escrita y los libros de texto de historia oficial en México. 1934-1959*. Zinacantepec, Estado de México: El Colegio Mexiquense, A.C. p. 237.

<sup>92</sup> Galván Lafarga Luz Elena y Lucía Martínez Moctezuma. (Coords.) (2010) *Las disciplinas escolares y sus libros*. (Historia, ediciones mínimas) México: CIESAS, Universidad Autónoma del Estado de Morelos y Juan Pablo editor. p.161

<sup>93</sup> El libro se divide en tres partes: la primera trata de la formación del ciudadano y la enseñanza de la Historia; la segunda sobre las ciencias de los números, de la naturaleza y del universo; y la tercera acerca de la enseñanza de la lectura y la escritura.

<sup>94</sup> Barriga Villanueva, Rebeca. (2011) *Entre paradojas: 50 años de los libros de texto gratuito*. México: COLMEX, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios- SEP - CONALITEG.

<sup>95</sup> Los nueve apartados que trata son: I. De los antecedentes lejanos y próximos; II. Jaime Torres Bodet, el artífice; III. Los libros de Texto gratuito y la política educativa; IV. México ¿país plurilingüe?; V. Cuatro formas de construir el conocimiento (Historia); VI. Los azares de la evaluación; VII. Los retos de la tecnología; y VIII. El futuro de los libros de texto gratuitos entre la tecnología y las editoriales privadas.

<sup>96</sup> Loaeza “La historia patria en los libros de texto gratuitos y el consenso educativo en México”, en Barriga Villanueva, Rebeca. (2011) *Entre paradojas: 50 años de los libros de texto gratuito*. México: COLMEX, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios- SEP - CONALITEG. pp. 109-220

**de mestizaje** (que enmascara una realidad racista), corazón de la singularidad mexicana, esto es de la identidad nacional, y **que diluye la desigualdad característica de la sociedad mexicana**. Entre sus hallazgos destaca que: sólo la segunda edición, producido de libros en 1973 (gobierno de Echeverría) se separa de los patrones establecidos, en el intento de formar una identidad internacional y ya no nacional; el mestizaje se convirtió en la ideología oficial del Estado en el siglo XX, y lo sigue siendo; el proyecto inicial de los libro de texto gratuito se proponía difundir una versión de la Historia que fuera de reconciliación social y fundamento de un territorio común, de *una identidad en la que se disolvieran las diferencias y la heterogeneidad que fragmentaban el país*; la Historia era para “hacer patria” y en el siglo XXI este objetivo es cuestionado por el proceso de globalización, pero ello ¿acarrearía la desaparición de la Historia patria?

Galván<sup>97</sup> inicia considerando las ideas de diversos autores sobre las imágenes en los textos, para pasar a revisar 11 libros<sup>98</sup> de educación primaria. A partir del análisis de contenido utiliza como categorías de análisis: los cuerpos, los gestos y actitudes, los vestidos, los espacios y el lenguaje que acompaña a las imágenes; y emplea como ejes de construcción héroes de la independencia: el héroe sacerdote (Hidalgo y Morelos), el héroe laico (Allende), el héroe del pueblo (El pípila) y las heroínas (Josefa Ortiz de Domínguez y Leona Vicario). Finaliza realizando una serie de reflexiones como: la imagen de nuestros héroes y heroínas nos dan identidad como mexicanos, por tanto nos identifican con una determinada idea de patria; el lenguaje que acompaña a las ilustraciones encierra diversas ideas, cualidades, deberes y mandatos para cada uno; los héroes y heroínas están muy

---

<sup>97</sup> Galván “Una lectura de imágenes de héroes de la Independencia en los libros de texto de ayer y hoy”, en Barriga Villanueva, Rebeca. (2011) *Entre paradojas: 50 años de los libros de texto gratuito*. México: COLMEX, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios- SEP / CONALITEG. pp. 403-432

<sup>98</sup> Lecciones de Historia general de México (1912), Historia patria (1922), Una familia de héroes, libro de lectura para niños (1922) La Patria mexicana (1935), Elementos de Historia General y patria (1937) e Historia Patria (1937) editados antes de la fundación de la Conaliteg. Editados por la SEP, a partir de la fundación del Conaliteg en 1960: Mi libro de cuarto año. Historia y Civismo (1960), Mi libro de cuarto año, Historia y Civismo (1968), Ciencias sociales. Cuarto grado (1978), Ciencias sociales. Sexto grado (1984), e Historia de cuarto grado (1994)

limpios y bien vestidos con excepción del Pípila, héroe del pueblo; los espacios tienen sus propios mensajes ideológicos; se encuentran más héroes que heroínas, por lo que se puede concluir que la construcción de una cierta masculinidad está asegurada; y acerca de la imágenes de las portadas indica que antes de la fundación de la Conaliteg los temas y elementos eran diversos, a partir de la creación de la Conaliteg ubica distintas etapas, la primera etapa (1930-1962), el momento del nacionalismo, ocupadas por diversos héroes; la segunda ilustrada con la representación de la patria de González Camarena; y la tercera, a partir de 1972 con ilustraciones de diversos dibujantes en las que no hay un tema en concreto, y para 1988-1992 pinturas originales que los pintores realizaron exprofeso o fragmentos de las producciones de muralistas mexicanos; termina señalando que todavía quedan muchos libros que hay que buscar y analizar.

Al concluir la revisión constato que las investigaciones se han centrado en aspectos político – identitarios de la enseñanza de la historia como medio para la construcción de una imagen de mexicanidad cuyo mito es el mestizaje que omite la diversidad cultural y la desigualdad social. El grueso de las investigaciones utiliza el análisis de contenido y el análisis del discurso político y mayoritariamente estudian los libros de primaria. Espero que esta investigación aporte conocimiento al campo.

### **¿Cómo son los libros escolares de Historia de México autorizados por la SEP para el ciclo escolar 2009-2010?**

En este apartado presento el primer acercamiento que tuve con los libros escolares de Historia; cabe aclarar que mi comprensión de la interpretación hermenéutica fue paulatina y que esta parte correspondería más a un análisis de contenido, que fue necesario para ir afinando las preguntas de investigación.

Como un primer acercamiento a los libros de Historia, decidí iniciar comparando sus características físicas generales y los temas que tocan en los índices, para lo cual sistematicé la información obtenida.

Como objetos materiales, los libros, como lo mencioné antes, dependen de los dispositivos propios de la materialidad de lo escrito, por lo que como dispositivos formales (textuales y materiales) contienen en sus estructuras una idea de las necesidades y posibilidades del lector al que están dirigidos, por tanto se organizan a partir de una representación social. Las transformaciones tipográficas están presentes en su estructura física al igual que la imagen de sus posibles lectores. Por lo que consideré importante identificar brevemente su estructura física para acercarme a la propuesta que caracteriza a un libro escolar.

El libro escolar han sufrido una notable transformación, de la reunión de varias hojas de papel impresas, cosidas o encuadernadas con cubiertas de papel, cartón o piel; el libro de texto se ha transformado en tamaño, tipografía, imágenes, etc.

Libro escolar de principios del siglo XX.



Portada del libro Historia Patria de Justo Sierra, Departamento editorial de la Secretaría de Educación.

Libro escolar de principios del siglo XX.



Portada del libro Lector Mexicano de Andres Oscoy, 1902, publicada en la revista Clio.

Los L.E. como productos editoriales disponen de una estructura formal que constan de dos partes: la externa que nos ayuda a caracterizarlo y diferenciarlos de otros; y la interna, que en general presentan una organización común: páginas preliminares<sup>99</sup>, cuerpo del texto<sup>100</sup> y páginas finales<sup>101</sup>. Elegí los 18 libros de texto de Historia de México que constituyeron la primera generación a partir de la reformas del 2006, presentan un tamaño similar de 20.5 X 27 cm., con algunas excepciones, como el libro de Editorial Patria, de Arce Tena, de 20.0 X 26.5 cm. Así mismo el grosor varía ya que van de 576 páginas a 294, esto es una diferencia de 282 páginas. El promedio de páginas por libro (Anexo 1) es de 396, las cuales serán leídas en aproximadamente 150 horas/clase, esto es aproximadamente 2.64 páginas en cada hora clase. La estructura de los contenidos que presentan los libros corresponde completamente a la desplegada en el programa de estudios (Anexo 2).

Sistematicé la cantidad de páginas a fin de determinar si algunos tienen mayor o menor extensión, encontrando que asignaron un promedio de 13 páginas preliminares y 6 finales, quedando 377 para el cuerpo del texto, en los que la distribución por bloques temáticos es equitativa (Anexo 3).

Parece que el debate que se dio en relación con la omisión de la Historia prehispánica, surtió efecto ya que se observa una ligera mayor asignación al estudio de este tema (Las culturas prehispánicas y la conformación de Nueva España) y menor para el bloque 5 (México en la Era Global 1970-2000). Un ejemplo de esta distribución la muestra el libro *Tiempo y Espacio de México. Historia II Secundaria*, de Fernández Editores, quienes dedican al Bloque 1 más del doble de páginas que al Bloque 5. Mientras que la temática del bloque 5, se le

---

<sup>99</sup> Las páginas preliminares incluyen los siguientes elementos: Portadilla, “Blanca” o material de frontispicio, anteportada o página de créditos, página legal o reverso de anteportada, prólogo, contenido o índice general, material especial, y/ o presentación.

<sup>100</sup> El texto general contiene portadillas y el contenido.

<sup>101</sup> Las páginas finales puede contener: anexos, apéndices, notas, glosario, bibliografía, índice de materias o materiales extraídos del texto.

asigna el menor porcentaje, pese a que en la propuesta curricular se señala que se hace mayor hincapié en el estudio de las décadas recientes porque despierta inquietudes y preguntas que no solían responderse en los cursos tradicionales, y a las cuales los estudiantes tienen acceso a través de los medios de comunicación e información, por lo que es importante que cuenten con elementos para entender sus causas y consecuencias.

A pesar de que en el programa 2006 se indica que la organización de contenidos parte de una cronología que da prioridad a la explicación de temas relevantes y “responde a la necesidad de reflexionar con mayor detenimiento sobre la historia del siglo XX, de manera que los jóvenes que viven en el siglo XXI tengan una base para comprender los problemas de su mundo”<sup>102</sup>, considero que es probable que en esta distribución influyó la presión política, ya que este bloque abarca los cuatro sexenios anteriores al actual (2006-2012) y en él se tratan aspectos económicos, políticos (nacionales e internacionales) y sociales, concluyendo con el “Diagnóstico del presente y principales desafíos”.

La distribución de páginas por bloque, me dio una idea general de los temas a que se les asigna una mayor carga, ya sea por importancia o por dificultad en su comprensión, sin embargo también me topé con diferencias significativas entre los libros, como fue el caso del libro *Historia 2*, de editorial Patria, asigna el menor número de hojas al Bloque 1, mientras que dedica un mayor número al estudio del bloque 5, lo que nos indica, que al menos en relación a la distribución de la carga de contenidos, éste libro es el que se apega más a la propuesta planteada en la Reforma de Educación Secundaria (RES).

### **El libro de Historia: objeto de controversia.**

De acuerdo a Chacón y Ramírez, en la Revista AZ, “El libro de texto gratuito nació en el medio del debate y nada hace pensar que mientras exista abandone ese

---

<sup>102</sup> SEP. (2007) *Historia. Educación básica. Secundaria. Programa de Estudio 2006*. México: SEP. p.19.



lugar. Lo interesante es que prácticamente nadie pone ya su existencia en tela de juicio sino que objeta las carencias de calidad.”<sup>103</sup>

Los LE son uno de los materiales escritos más controversiales; desde su concepción han dado lugar a múltiples lecturas por su gratuidad, obligatoriedad y unicidad. Se sabe que son el principal material educativo de los maestros, únicos documentos de lectura en comunidades aisladas, utilizados para los fines y objetivos educativos planteados por el Estado, origen de disputa y controversia social, fuente de riqueza económica para las editoriales, etc. Su importancia es innegable, como lo señala Carbone<sup>104</sup> el libro escolar tiene más presencia que otros libros en la memoria colectiva y adquiere notoriedad por su amplia difusión y de hecho los LE son casi los únicos libros que leerá la mayoría de la población.

En México, la presencia de los libros de texto en las escuelas secundarias públicas es innegable; la ley General de Educación garantiza la entrega de los libros de texto en forma gratuita a los alumnos de educación básica. Los estudios empíricos y la experiencia me han mostrado que la mayor parte del tiempo, las actividades y tareas de la clase, se realizan con base en la utilización de un material: el L.E. Los padres, los profesores y en general la comunidad, los consideran importantes, en mi caso, como directora de educación secundaria he recibido protestas, no sólo de los docentes, sino también de los padres, por el retraso en la entrega del libro escolar; mientras que una madre de familia pretendió que se aprobara a su hija porque la joven no tenía la culpa de haber reprobado, sino que había perdido el L.E. y ella no tenía dinero para comprar otro; lo que me confirma la importancia que se le ha asignado al LE en la escuela.

---

<sup>103</sup> Chacón Monárrez, María Guadalupe y Ramírez Salcedo José. “Libros de Texto Gratuitos: Política exitosa en pos de nuevos horizontes” en *wwwRevista AZ.com*. Febrero 2010. No.30. En <http://www.revistaaz.com/AZFEBRERO2010.pdf>. p. 39.

<sup>104</sup> Carbone, Graciela (2003) *Libros Escolares. Una introducción a su análisis y evaluación*. Argentina: FCE.

No todos están de acuerdo en el grado, tipo de funciones y usos<sup>105</sup> que se les han asignado en el aula. Los estudiosos han presentado diversas opiniones<sup>106</sup>, muchas de ellas encontradas, en relación a la conveniencia o incongruencia que puede presentarse durante su utilización. En relación a la conveniencia de la existencia o ausencia de los L.E. en las aulas hay controversia acerca del papel que tienen los libros escolares en el salón de clase, para algunos el libro coarta la creatividad del docente haciéndolo seguir pautas preestablecidas, mientras que para otros es un apoyo, pero no debería orientar todo lo que en el salón de clase ocurre. En palabras de Alvarado “Defiendo el libro de texto porque el docente puede hacer muchas cosas más allá del libro, en la medida de sus recursos. Y el docente sin recursos tiene, finalmente el libro.”<sup>107</sup>

El libro escolar nació en y del debate y nada me hace pensar que no continúe generándolo, lo importante es que actualmente su existencia no se pone en tela de juicio, lo que se objeta son sus contenidos y calidad.

### **Propósitos de los libros escolares de Historia, en el plan de estudios para educación secundaria 2006.**

El Plan de estudios para secundaria 2006 indica que en el artículo 3° de la Constitución, la Ley General de educación y el Programa Nacional de Educación

---

<sup>105</sup> Entre las funciones que se le han asignado están: utilidad y eficacia para adquirir, ampliar, o consolidar conocimientos y conceptos en el aula; ser una propuesta para guiar el desarrollo del trabajo en el aula; o como forma de control, una función que presenta múltiples vertientes es la del control, el cual se destaca principalmente en tres formas: la obligatoriedad de su presencia, su inserción en el ámbito profesional-laboral y la difusión ideológica.

<sup>106</sup> “Esta utilización no significa que exista uniformidad en las opiniones sobre sus potenciales para la educación, frente a él nos encontramos con diversas posturas que van desde los que niegan su utilidad y proclaman lo pernicioso del modelo educativo que originan debido a su conservadurismo hasta los que reclaman que el currículum debe estar dirigido por ellos y que la función básica del profesor consiste en seguir su estructura y pasos de actuación sugeridos, los que les confiere carácter único para la mejora e implementación de las reformas escolares.” En [www.Revista AZ.com](http://www.RevistaAZ.com). Febrero 2010. No.30. En <http://www.revistaaz.com/AZFEBRERO2010.pdf>. p. 27.

<sup>107</sup> Alvarado (1999:3) citado en Negrín Marta (2009). “Los manuales escolares como objeto de investigación”. Educación, Lenguaje y Sociedad ISSN 1668-4753 Vol. VI N° 6, pp.187 – 208.

2001-2006 se pretende ofrecer “una educación democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria que favorezca el desarrollo del individuo y de su comunidad, así como el sentido de pertenencia a una nación multicultural y plurilingüe, y la conciencia de solidaridad internacional en los educandos.”<sup>108</sup> Y que como resultado del proceso de formación básica los educandos desarrollarán las competencias para: el aprendizaje permanente; el manejo de la información; el manejo de situaciones<sup>109</sup>; la convivencia<sup>110</sup>; y la vida en sociedad<sup>111</sup>.

El programa de Historia busca que los estudiantes analicen la realidad y actúen con una perspectiva histórica, por lo que concibe a la Historia como un conocimiento crítico, inacabado e integral de la sociedad en sus múltiples dimensiones: política, económica, social y cultural. En este sentido, el programa de Historia<sup>112</sup> pretenden que, al concluir la educación secundaria, los alumnos:

- Comprendan y ubiquen en su contexto sucesos y procesos de la Historia universal y de México.
- Expliquen algunas de las características de las sociedades actuales a través del estudio del pasado de México y del mundo.
- Comprendan que hay puntos de vista diferentes sobre el pasado y empleen diversas formas para obtener, utilizar y evaluar información histórica.

---

<sup>108</sup> SEP. (2007) *Historia. Educación básica. Secundaria. Programa de Estudio 2006*. México: SEP. p. 7.

<sup>109</sup> Son aquellas vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos como los sociales, culturales, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y de tener iniciativa para llevarlos a cabo; administrar el tiempo; propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; enfrentar el riesgo y la incertidumbre; plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.

<sup>110</sup> Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país.

<sup>111</sup> Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder en favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar considerando las formas de trabajo en la sociedad, los gobiernos y las empresas, individuales o colectivas; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

<sup>112</sup> SEP. (2007) *Historia. Educación básica. Secundaria. Programa de Estudio 2006*. México: SEP. p. 11.

- Expresen de forma organizada y argumentada sus conocimientos sobre el pasado.
- Identifiquen las acciones que grupos e individuos desempeñan en la conformación de las sociedades, reconozcan que sus acciones inciden en su presente y futuro, y valoren la importancia de una convivencia democrática e intercultural.
- Reconozcan los aportes de los pueblos al patrimonio cultural y comprendan el origen y desarrollo de aquellos rasgos que nos identifican como una nación multicultural.

Al constituirse en la herramienta del programa, el LEH tiene los mismos objetivos generales, y presenta una organización de contenidos y bloques acordes a los del programa.

Como señalé anteriormente, una interpretación hermenéutica se pregunta por el autor del texto. Por decreto de la SEP los LE tienen los mismos objetivos y contenidos, pero no han sido escritos por las mismas personas, ni producidos por una editorial, sino por varias, y requieren la aprobación explícita de la SEP para utilizarse en las secundarias, lo que me lleva a cuestionarme acerca de ¿quién o quiénes son los autores de los libros escolares?, ¿quién establece el contenido?, ¿quién determina la forma y formato del texto? y ¿cuál es la participación de la SEP, escritores y editoriales en la realización del libro escolar? Cuestiones que contestare en el siguiente capítulo.

## CAPÍTULO II LA AUTORÍA DE LOS LIBROS ESCOLARES

En este capítulo trato, de manera somera, la autoría de los libros escolares de Historia de México para las escuelas secundarias<sup>113</sup>, como un momento indispensable en la lectura hermenéutica, para Ricoeur (1995:114) la interpretación “se preocupa por reconstruir toda la gama de operaciones por las que la experiencia práctica intercambia obras, autores y lectores” lo que implica desplazarse desde una hermenéutica del autor, a una hermenéutica del lector que actualiza el texto en el acto de lectura.

La pregunta por el autor del texto no se interroga tanto por el sujeto particular que escribe, sino la cultura y el medio social en el cual se inscribe.

Al acercarme a los libros escolares identifiqué una fuerte tensión en relación a la autoría, por un lado están los escritores de los libros y las casas editoriales mientras que por el otro se encuentra la Secretaría de Educación Pública quienes diseñan planes y programas de estudio y condicionan los temas y contenidos a incluir para los autores y editoriales, para poder ser autorizados. Entonces ¿quién o quiénes son los autores de los libros escolares?, ¿quién establece el contenido y la forma narrativa que presentan?, ¿quién determina la forma y formato del texto? y ¿cuál es la participación de la SEP, escritores y editoriales en la realización de los libros escolares?

Para dar respuesta a estas cuestiones identifiqué a cada uno de los componentes: la SEP, las editoriales y los escritores de los libros; con el objeto de establecer cuál es su participación en la autoría de los libros escolares y contestar a la pregunta acerca del grado de libertad que posee el o los autores de los libros escolares.

---

<sup>113</sup> Una investigación hermenéutica es todo menos lineal, al finalizar el estudio acerca de la autoría de los libros escolares opté por la interpretación de las imágenes de las portadas, cuya autoría es sin duda de las casas editoriales, quienes encargan el trabajo a profesionales del diseño gráfico.

La producción de los libros escolares en México ha pasado por diferentes momentos. Inicio presentando la normatividad actual que establece la SEP para el diseño de libros escolares; las diferentes etapas en las relaciones gobierno-editorial, en la producción de LE para educación secundaria, y las formas en que la SEP incide directamente en el mercado editorial mediante tres ámbitos: curricular, legislativo/administrativo y económico e indirectamente mediante la política de profesionalización del profesorado. Posteriormente muestro a la industria editorial en México, expongo una descripción del proceso de producción de un libro, una breve historia del origen de las casas editoriales en México, la conformación de la industria editorial y su visión y misión; para concluir con el perfil profesional de los autores/escritores.

## ¿Quién es el autor de los libros de historia?

Lo que llega a la escritura no es el habla en sí, sino, la inscripción de la intención del decir.

Inicié el acercamiento a los LEGH intentando identificar quien(es) escriben los libros, lo cual parecía sumamente sencillo: tomo el texto y leo en la portada, generalmente abajo del título aparece el o los nombres de los que se establecen como autores del libro. Sin embargo, como se puede observar en el cuadro 1 y 2 en donde sistematizo los diez y ocho libros de Historia de México para secundaria autorizados por la SEP, la situación no es tan simple; existen obras individuales y colectivas, publicadas por diversas editoriales, las cuales a su vez pertenecen a grupos internacionales: siete libros son de editoriales del continente americano (cinco mexicanas, una estadounidense y una colombiana) y once libros a editoriales del continente europeo (españolas, francesas y alemanas).

Al continuar la lectura encuentro que un libro indica que es una obra colectiva creada y diseñada en el Departamento de Investigaciones Educativas de la editorial y en otros, además del nombre del autor o autores, se presenta un largo listado de personas que intervinieron en su creación. Al seguir la lectura, tropiezo con el texto: “edición pre-aprobada” o “aprobada” lo que indica que no sólo participan en su elaboración los autores y las editoriales; también interviene el gobierno, quien a través la Dirección General de Materiales Educativos (DGME) y de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG), norma lo que se debe decir y corrigen lo dicho en los LEG para educación secundaria, emitiendo su aprobación cuando cumplen con las características y contenidos establecidos en el plan y programa de estudios.

Cuadro 1.

Libros de texto de Historia, autorizados por la SEP para el ciclo escolar 2009-2010, pertenecientes a editoriales del continente Americano.

<b>CONTINENTE AMERICANO.</b>			
<b>GRUPO</b>	<b>EDITORIAL</b>	<b>LIBRO DE TEXTO*</b>	<b>AUTOR (ES)*</b>
GRUPO QUMMA (MÉXICO?)	Fernández Educación, S.A. de C.V. (MÉXICO)	TIEMPO Y ESPACIO DE MEXICO. HISTORIA II SECUNDARIA	Izaguirre Marco
	Editorial Trillas, S.A. de C.V. (MÉXICO)	HISTORIA DE MEXICO 3 **	Pérez, Oxana Portillo Angélica Herrera Dessireé Ortiz Rosa Armendáriz Teresa.
		HISTORIA DE MEXICO 3 **	Prólogo Krauze, Enrique (a) Martínez Baracs, Andrea Lara Bayón, Javier
		HISTORIA DE MEXICO 3 **	Rodríguez, Alfonso Ávila, Enrique Andaluz, Carlos Gracida, Efraín García, Susana.
	Editorial Esfinge, S.A. de C.V. (MÉXICO)	HISTORIA 2	Armendáriz Juárez Marina Karina, (b) Gutiérrez Márquez Harim Benjamín, Vázquez Olivera Mario Rafael, Álvarez Moctezuma Israel
McGraw Hill (ESTADOS UNIDOS)	McGraw Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V. (ESTADOS UNIDOS)	SER EN LA HISTORIA. 3°	Paulina Latapí (c)
CARBAJAL. Educación. (COLOMBIA)	Norma Ediciones, S.A. de C.V. (COLOMBIA)	HISTORIA EN CONTEXTO 30	Amador Zamora Rubén Granados Salinas Luis Fernando.

\* Información obtenida de la página de internet de la editorial.

\*\* Catalogo no actualizado, datos obtenidos del texto.

- (a) En la lista oficial aparecen dos autores: Krauze, Enrique y Andrea Martínez
- (b) En el texto y en el listado oficial aparece como María Karina, no Marina.
- (c) En listado oficial Latapí de Kuhlmann, Paulina. Ediciones Pedagógicas/ McGraw-Hill



## Cuadro 2.

Libros de texto de Historia, autorizados por la SEP para el ciclo escolar 2009-2010, pertenecientes a editoriales del continente Europeo.

<b>CONTINENTE EUROPEO.</b>			
<b>GRUPO</b>	<b>EDITORIAL</b>	<b>LIBRO DE TEXTO*</b>	<b>AUTOR (ES)*</b>
GRUPO HACHETTE LIVRE (FRANCIA)	Ediciones Larousse, S.A. de C.V (FRANCIA)	HISTORIA 2. TERCER GRADO SECUNDARIA**	Carbajal Huerta, Elizabeth Reyes Juárez, Alejandro Avitia Hernández Antonio (d), (e)
	Grupo Editorial Patria, S.A. de C.V (MÉXICO)	HISTORIA 2 PARA 30 RES.(F)	Arce Tena, Marcela Montoya Rivero, María Cristina Velázquez Estrada, Rosalía.
		HISTORIA 2 PARA 30. MÉXICO EN EL TIEMPO. RES. (G)	Sosensky Correa, Susana Luisa Pla Pérez Sebastián
GRUPO VERLAGS GRUPPE GEORG VON HOLTZBRINCK (ALEMANIA)	Macmillan Publisher, S.A. de C.V. (INGLATERRA)	2 HISTORIA	Alfredo Ruiz Islas, K. Alejandra Pinal Rodríguez, Alejandro Zavaleta Chávez, Adela Cedillo Cedillo Ricardo Gamboa Ramírez
		HISTORIA II A	Speckman Guerra Elisa Ávila Alfredo Pani Erika Ávila Flipe.
	Ediciones Castillo, S.A. de C.V. (MÉXICO)	HISTORIA II B	Federico Navarrete Carreño Tania Ribó Bagaría María Eulalia.
GRUPO PRISA (ESPAÑA) (De Medios de comunicación)	Santillana Ediciones Generales S.A. de C.V. (ESPAÑA)	HISTORIA DE MÉXICO II-3 SANTILLANA ATENEO SECUNDARIA	Rico Galindo Rosario (h) Ávila Ramírez María. Yarza Chousal, María Cristina.
		HISTORIA DE MÉXICO II-3 SANTILLANA INTEGRAL SECUNDARIA	Nieto López, José de Jesús Betancourt Suárez, María del Socorro Nieto López, Rigoberto Fidencio.
	Editorial Nuevo México, S.A. de C.V. (MÉXICO)	HISTORIA DOS. CONEXIONES	Valdés Borja Ana Silvia, Susana Dessireé García Herrera, Ana Itzel Juárez Martín, Erika Granja Hernández Michel Schwulera Muro Ana Cristina González Casillas.
SOCIEDAD DE MARÍA (ESPAÑA)	SM de Ediciones, S.A. de C.V. (ESPAÑA)	HISTORIA 2	Estela Rosello, Fausta Gantus, Pablo Escalante Gonzalbo (i), Thalía Iglesias Chacón
		TIEMPO 2	Evelia María del Socorro Trejo Estrada, Leonor García Mille, Álvaro Matute

\* Información obtenida de la página de internet de la editorial.

\*\* Catalogo no actualizado, datos obtenidos del texto.

- (d) Nombre de autor presente en la lista oficial emitida por la SEP en el Diario Oficial.
- (e) Nombre presente en la caratula del libro de texto.
- (f) El título en el texto es: Historia 2.
- (g) El título en el texto es: México en el tiempo Historia 2. Tercero de secundaria y en la lista oficial: México en el tiempo, Historia tercer grado.
- (h) Los nombres y número de autores no coincide con los presentados en el libro, y listado oficial en donde son 4 y los nombres que cambian son Margarita Ávila, Cristina Yarza y no esta Francisco Quijano Velasco
- (i) En el texto y lista oficial se indica como primer autor a Pablo Escalante.

No es sencillo determinar quién es el autor de un libro de texto para la escuela secundaria. En términos jurídicos *autor* es la persona (s) que se sustenta como poseedor de los derechos de autor de una obra, la cual constituye una propiedad intelectual catalogada como una aportación original.

De acuerdo con Foucault el autor es aquel al que se le puede atribuir lo que ha sido dicho, alertando que *“la atribución –incluso cuando se trata de un autor conocido- es resultado de operaciones críticas complejas”*<sup>114</sup>, señalando que la posición de autor le corresponde exclusivamente a quienes inauguran nuevos discursos disciplinares, como Sigmund Freud o Karl Marx.

Esta concepción compleja de la autoría se corresponde bien con lo que ocurre con los libros escolares en México, quienes escriben a partir de, cuando menos, dos polos de tensión y en donde la originalidad del texto se puede poner entre paréntesis. En uno de los polos esta la Secretaría de Educación Pública (SEP) quién es la instancia del gobierno que autoriza los libros, en el otro polo se encuentra la propia casa editorial, quién a su vez revisa, contrata y autoriza a quién (es) escriben el libro escolar; como en antaño, parece ser que es un buen negocio el editorial, ya que cada vez más aumenta la cantidad de editoriales que editan libros escolares para la secundaria, e incluso hay editoriales que cuentan con dos o tres LEH de diferentes autores. Entre estos puntos de tensión se

---

<sup>114</sup> Foucault, Michel. “¿Qué es un autor” En <http://www.scribd.com/doc/20261476/Michel-Foucault-%C2%BFQue-es-un-autor-Version-completa>. Consultado marzo 2011. p. 35.

encuentra el autor; una de las preguntas que me hago es acerca de la libertad que el autor tiene para escribir los libros de texto y en qué medida su propia cultura influye, en sentido amplio, en el texto<sup>115</sup>. Por lo que los libros escolares tienen una triple autoría: la SEP, la editorial y el o los escritores, elementos que trataré en forma breve a continuación.

---

<sup>115</sup> Recordemos que Paul Ricoeur convierte la expresión “texto” en un concepto con tres componentes proposicionales: a) aquello realizado como discurso escrito detenta la condición de texto; b) aquello que detenta la condición de texto se destina a un lector para que lleve a cabo una interpretación; y c) el lector que interpreta un texto puede abrirse a la comprensión de sí.

## LA NORMATIVIDAD EDUCATIVA: SEP

“La calidad de la educación básica, dentro de la cual se comprende el nivel de secundaria, depende de factores de distinta naturaleza, como es la pertinencia de los medios didácticos, fundada en un proceso planeado de evaluación que asegure su revisión y evite su obsolescencia.”

Acuerdo 385.

Para realizar una aproximación a los libros escolares recurrí a la Secretaría de Educación Pública (SEP) la cual elabora los documentos teóricos y normativos<sup>116</sup> que fundamentan la reforma de educación secundaria 2006, el currículo vigente y su propuesta didáctica, mediante su portal en internet y los textos distribuidos a los docentes.



### Relación gobierno-editorial.

En México la actividad editorial se inicia en el período colonial, y casi simultáneamente surgen las políticas públicas que se han referido los libros

---

<sup>116</sup> Localicé numerosos documentos dedicados a: a) los docentes (talleres de actualización, propuestas didácticas, material didáctico y evaluación); b) el estudio de la implementación, consultas y seguimiento Reforma Integral de Educación Secundaria (RIES); c) plan y programa de estudios y; d) acuerdos que norman la educación secundaria y sus libros escolares. También presentan estudios de carácter político, ediciones a partir de la Modernización educativa de 1992 y sobre el proceso de reforma 2006 y su debate.

escolares y su circulación. Sin embargo es, en el inicio del siglo XX, que surge propiamente la industria editorial en México, generando la necesidad de establecer un orden, por lo que en 1917 se promulga la Ley de imprenta, en la que se enfatiza la prohibición de aludir a información contraria a la verdad, parcial o manipulada que genere la falsa apreciación de la realidad dentro del derecho a la información.

La producción editorial de los libros escolares en educación básica es un buen negocio, por la cantidad de estudiantes. A partir de 1920, identifiqué tres etapas en las relaciones de producción gobierno- editorial, de los libros de libros escolares gratuitos para secundaria (LEGS). La primera se caracteriza por el control total, de la industria editorial, de la cadena productiva de los libros escolares, fortificada en los años cuarenta por la llegada a México de los exiliados republicanos de España quienes se introducen al negocio y venta de libros. Mientras que el gobierno se convierte en un fuerte impulsor de la industria editorial principalmente, a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), bajo la tutela de José Vasconcelos, realizando la compra de los libros que considera necesarios para la educación, en tanto que las editoriales se ocupan de su producción.

La segunda etapa, se caracteriza por el nacimiento del libro escolar gratuito para educación primaria (LEGP) y la intervención del gobierno en su producción. Inicia con el impulso brindado por el entonces secretario de educación, Jaime Torres Bodet, para que cada estudiante de educación primaria asistiera con un libro escolar, pagado por la Federación, a la escuela; y la creación, en 1959, de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos<sup>117</sup> (CONALITEG), pasando así, la

---

<sup>117</sup> El CONALITEG es un: “organismo público descentralizado del sector educativo responsable de controlar la gestión, producción, coedición y distribución, con calidad, bajo costo, suficiencia y oportunidad, de los libros de texto gratuitos y materiales educativos para alumnos, maestros y padres de familia del sistema de educación básica en todo el país, con personal profesional y capacitado, utilizando equipo y tecnología adecuados, a fin de contribuir a garantizar el derecho a la educación de calidad y gratuita.” Atiende varios programas: Bibliotecas escolares, Bibliotecas de aula y Recicla para leer. Desde su fundación a la fecha, la producción histórica de la Comisión supera los 5 mil millones de libros. La CONALITEG adquiere bajo licitación la producción de obras publicadas por casas editoras privadas. En <http://www.conaliteg.gob.mx/> Consultado Enero 2011.

producción de LEGP, a ser exclusividad de la SEP<sup>118</sup>, hechos que provocaron la reducción del mercado editorial, lo que a su vez generó un incremento en el precio de los libros que no eran escolares; produciendo la pérdida del control, de la industria editorial, sobre el mercado de los libros escolares para educación primaria. El surgimiento de la CONALITEG marco la desaparición del autor/escritor de libros escolares para primaria, surgiendo una autoría institucional.

Ante éste embate gubernamental, en 1964, se funda la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana (CANIEM), quien se constituye en representante de las empresas editoriales y responsable de establecer un diálogo continuo con el gobierno. En 1976 y 1982 México vive dos grandes crisis económicas, por lo que, en los años ochenta, el gobierno lleva a cabo una política dual: por un lado genera acciones que inciden en el desarrollo cultural, dirigidas especialmente a la lectura<sup>119</sup>, al mismo tiempo que estimula la industria editorial.

En la década de los 90s, ubico una tercera etapa, cuando el gobierno establece la obligatoriedad de la educación secundaria y el otorgamiento de libros escolares gratuitos para este nivel y la industria editorial continua con su producción. El gobierno incrementa el control sobre la industria editorial mediante una política legislativa y educativa; en 1991 se decreta la Ley de depósito legal<sup>120</sup>, en tanto

---

<sup>118</sup> La visión universalista que pretendía combatir la desigualdad imperante en la economía y sociedad mexicana impulsa la decisión de entregar LEG para los alumnos de escuelas primarias públicas y particulares.

<sup>119</sup> Con acciones como: El Programa Integral de Fomento a la Industria y el Comercio del Libro, la creación de “La Feria del Libro Infantil y Juvenil”, la Ley General de Bibliotecas emitida en 1988, y el Programa Nacional de Bibliotecas Públicas.

<sup>120</sup> Establece la obligación en todo el país del depósito, registro y preservación del patrimonio editorial de la nación, así como promover su acceso y difusión a través de la prestación de servicios bibliotecarios y de información especializada. Las publicaciones sujetas al depósito legal, son los libros, tanto de su primera edición como de las siguientes ediciones en sus diferentes presentaciones, siempre que éstas contengan modificaciones respecto de la primera. También las publicaciones periódicas y seriadas, mapas y/o planos cartográficos, partituras impresas, publicaciones de los tres niveles de gobierno y sus equivalentes en el Distrito Federal, y los estados de la República, microformatos, material iconográfico publicado, disquetes, cintas Dat, DVDs, discos compactos o cintas magnéticas y/o dispositivos magnéticos que contengan información cultural, científica o técnica, publicaciones electrónicas, digitales o bases de datos nacionales, y folletos y otros materiales impresos de contenido cultural, científico y técnico. La problemática del depósito legal en México radica en el insuficiente cumplimiento a la ley que lo regula, editores, instituciones y autores prestan escaso interés en su cumplimiento ya que no hay un control oficial para poder imponer las sanciones correspondientes.

que Ley de derechos de autor vigente en la actualidad, fue publicada en 1996. Es interesante observar que a partir de la reforma de 1993, en la que se establece la obligatoriedad de la educación secundaria, surgió nuevamente el conflicto con la industria editorial, ahora se trata de la producción de los textos para secundaria; mercado en el que intenta incursionar el gobierno, pero que rápidamente es bloqueado por los editores. Por lo que la SEP emite en 1997, el lineamiento 236, donde se confiere al titular DGME la facultad para evaluar los libros y dar a conocer la autorización de su uso en las escuelas secundarias, normando de esta forma la producción editorial.

A partir de la reforma para la educación secundaria 2006, se logra la estabilidad y consolidación del sector editorial, al conseguir una demanda segura, una vez que se ha logrado la autorización por la SEP. En esta etapa se observa una relación de “equilibrio” en la producción de LEGS, el gobierno norma la producción, a través de la DGME y CONALITEG y la industria editorial participa con la producción, al mismo tiempo que fabrica libros para el fomento de la lectura<sup>121</sup>.



El gobierno ha buscado diferentes alternativas para apoyar a la industria editorial, al mismo tiempo que fomenta la lectura y cultura; sin embargo puedo observar que no existe una continuidad en las estrategias implementadas, ya que por ejemplo, cuando se estableció la obligatoriedad de la educación secundaria, se tuvo que pasar por un proceso, para lograr el conceso acerca de la gratuidad de los LE; siendo la primera opción el sistema de préstamo, y posteriormente, cuando se tomó la decisión de otorgarlos gratuitamente, los estados aceptaron

---

<sup>121</sup> En el año 2000 se publica la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro y se crea el Consejo Nacional de Fomento de la Lectura y del Libro con carácter de órgano consultivo de la Secretaría de Educación Pública, que posteriormente será derogada y sustituida por Ley de fomento del libro y la lectura, aprobada en 2008.

paulatinamente la propuesta, hasta que se generalizó la gratuidad de los LE, a partir de la reforma de 2006.

### **Formas en que la SEP incide en el mercado editorial.**

Como se observa la SEP incide directamente en el mercado editorial, lo que me lleva a cuestionarme acerca de ¿qué relación existe entre la Reforma de Educación Secundaria y la producción de libros escolares?; ¿qué legislación apoya a la autoridad educativa a regular los procesos de producción y comercialización de los LE?; ¿qué procedimientos se realizan para la autorización de LE?; y ¿cómo participa la SEP en el proceso de elección, compra y distribución del LE?

Considero que la SEP incide en el mercado editorial mediante tres ámbitos: curricular, legislativo/administrativo y económico e indirectamente mediante la política de profesionalización del profesorado.

#### **1. Curricular**

Cuando se hace una reforma educativa, se requiere también, transformar los materiales educativos que transmiten la nueva propuesta curricular. La implementación de la reforma para la educación secundaria implicó la elaboración de nuevos materiales didácticos, que correspondieran a las características propuestas en el nuevo currículo, por lo que la primera forma en que el gobierno participa en la creación de los libros de texto es: estableciendo una guía del contenido, propuesta metodológica, ética, de lenguaje, y narrativa que deberá ser interpretada mediante los libros escolares. Por lo que existe, una relación directa y proporcional, entre la Reforma de Educación Secundaria y la producción de libros escolares.



## 2. Legislativo/ administrativo.

La educación en México está regulada a partir de la Constitución; para la educación secundaria y en especial para los LEGS se generó una norma específica, como se puede observar en el cuadro 3.

Cuadro 3:  
Normatividad para educación básica en México.

NORMATIVIDAD			
EDUCACIÓN	SEP/DGME	EDUCACIÓN SECUNDARIA	LIBROS DE TEXTO SECUNDARIA
Artículo 3° Constitucional	Artículo 3° Constitucional	Artículo 3° Constitucional	Artículo 3° Constitucional
Ley General de Educación	Ley General de Educación	Ley General de Educación	Ley General de Educación (b)
Reglamento interior de la SEP	Reglamento interior de la SEP. (a)	Reglamento interior de la SEP.	Reglamento interior de la SEP.
		Acuerdo Secretarial No. 384 por el que se establece el Plan y los Programas de Estudio 2006.	Acuerdo Secretarial No. 384 por el que se establece el Plan y los Programas de Estudio 2006.
			Acuerdo secretarial No. 385 que determina los lineamientos a que se sujetara el procedimiento para autorizar el uso de libros de texto destinados a escuelas secundarias.

**(a) Artículo 4.-** El Secretario, para la mejor distribución y desarrollo del trabajo, podrá: I. Conferir aquellas facultades que sean delegables a servidores públicos subalternos, y II. Autorizar por escrito a servidores públicos subalternos para que realicen actos y suscriban documentos que formen parte del ejercicio de sus facultades delegables. **Artículo 30.-** Corresponde a la Dirección General de Materiales Educativos el ejercicio de las siguientes atribuciones: X. Estudiar y resolver las solicitudes de autorización para el uso de libros de texto y otros materiales educativos destinados a la educación básica, en coordinación con la Dirección General de Desarrollo Curricular.

**(b) Artículo 12.-** Indica que corresponde a la autoridad educativa federal, entre otras funciones: determinar para toda la República los planes y programas de estudio; elaborar y mantener actualizados los libros de texto gratuito; autorizar el uso de libros de texto para educación preescolar, primaria y secundaria y fijar lineamientos generales para el uso de material educativo para la educación primaria y la secundaria. En Ley Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993.

Mediante el Acuerdo Secretarial número 385 (Anexo 4), publicado en el Diario Oficial de la Federación el 27 de junio de 2006, se determinan los lineamientos a que se sujetará<sup>122</sup> el procedimiento para autorizar<sup>123</sup> el uso de libros escolares destinados a escuelas del nivel de secundaria<sup>124</sup>. Señala que deben someterse a evaluación los libros para las asignaturas académicas del plan y programas de estudio vigentes y los libros para las asignaturas opcionales. En él se establecen observaciones generales y las características que deberán presentar los textos que serán sometidos a evaluación, las cuales se enfocan a: los contenidos, metodología, lenguaje, ética y apoyos didácticos.

Llama la atención que no aparecen las materias: Tecnológicas, educación artística, educación Física, y orientación; consideradas como no académicas. Sin embargo localizamos LE para cada una de estas materias, lo cual nos indica que la SEP les asigna escasa importancia en la formación de los y las jóvenes, y/o no

---

<sup>122</sup> Los autores, editores y demás personas físicas o morales que sometan a consideración de la Secretaría de Educación Pública los libros de texto para educación secundaria, deberán observar los lineamientos señalados en el Acuerdo Secretarial 385.

<sup>123</sup> Los autores, editores y demás personas físicas o morales que presenten a evaluación sus libros de texto deben cumplir con los siguientes requisitos: **I.** Presentar el libro con el texto completo. No se recibirán libros que se presenten con textos incompletos. **II.** Presentar el libro con todas las actividades completas, y con todas las ilustraciones que se requieran para la comprensión adecuada de actividades y texto en general. **III.** Presentar el libro en cualquiera de las formas de impresión usuales en el medio editorial (mecanografiados, matriz de puntos, inyección de tinta, láser o impresos), siempre que éstas sean claras y legibles. No se recibirán libros que se presenten manuscritos. **IV.** Presentar el libro engargolado, engrapado, empastado o en cualquier otro tipo de encuadernación. No se recibirán libros con hojas desprendidas o sueltas. **V.** Incluir en la portada el nombre del autor o autores, título, asignatura, grado correspondiente y, en su caso, el nombre de la editorial, persona física o moral que detente los derechos de la obra. **VI.** Presentar al menos las primeras 16 páginas consecutivas, contadas a partir de la página inicial de la primera unidad o lección, con el concepto editorial, las constantes de diseño gráfico y las ilustraciones definitivas. Estas últimas deberán presentarse en arte final, en fotocopia o impresión y, si es el caso, en color. **VII.** Presentar el resto del material gráfico (ilustraciones, fotografías, mapas, viñetas, dibujos, cuadros, gráficas, etcétera), ya sea en boceto o versión final, adherido en la página y el lugar correspondiente. **VIII.** Presentar el libro totalmente foliado, incluyendo las páginas falsas, portadilla, página legal, presentación, índice, colofón y todas aquellas páginas que formen parte del texto definitivo. **IX.** En el caso de los libros de lengua extranjera se deberán presentar los audios, en cinta o disco compacto, que incluyan los ejercicios de comprensión auditiva. Así mismo queda prohibida la impresión del nombre o el logotipo de la Secretaría de Educación Pública, ni se podrá imprimir dicha autorización o cualquier tipo de leyendas alusivas a la relación del texto con programas o políticas de responsabilidad exclusiva de la Secretaría de Educación Pública, en ninguna de sus partes. En Acuerdo Secretarial número 385, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 27 de junio de 2006

<sup>124</sup> Los libros sujetos a evaluación podrán ser autorizados para su uso por tiempo indefinido, hasta que haya cambio en el plan y programas de estudio, o los autores o editores modifiquen el texto, las ilustraciones o el diseño de algunas de las partes o de la totalidad de los libros. En Acuerdo Secretarial 385 de fecha 27 de junio de 2006

cuenta con los recursos económicos y humanos para la supervisión de todos los libros, ya que, por ejemplo, en el Distrito Federal existen más de diez opciones técnicas, mientras que educación artística presenta cuatro.

### 3. Económicos.

La aprobación de los LEGS no es distintiva, México no es el único país que realiza una evaluación de los libros escolares, previa a su utilización en la escuela; en el mundo, existen múltiples sistemas, así por ejemplo, la UNESCO indica que en algunos países como Vietnam y Alemania<sup>125</sup> funcionan sistemas rigurosos de evaluación y prueba previa a que los materiales puedan utilizarse en la escuela, solicitando a las editoriales hacer una prueba piloto de todo el libro o partes de éste, en escuelas seleccionadas. En Quebec, Canadá, los libros de lenguas extranjeras requieren pasar por cinco paneles de evaluación independientes, incluyendo criterios en torno a la pedagogía, a la igualdad de oportunidades, al anti sexismo y al anti racismo. Mientras que en Rumania, los funcionarios del sistema educativo tienen la libertad de escribir libros de texto que compiten, lo que ha llevado a preocupaciones acerca de conflictos de interés e influencia sobre subordinados. El sistema de autorización tiene una relación directa con la economía de las editoriales, ya que la venta de los libros depende directamente de la autorización otorgada a los mismos.

El editor es quien supervisa el contacto entre las autoridades responsables de la aprobación y los autores. En México, la SEP<sup>126</sup> delega en la DGME<sup>127</sup>, la responsabilidad de evaluar la pertinencia de los libros de texto para educación secundaria. Los requisitos que establece la DGME para ser evaluador son: ser

---

<sup>125</sup> UNESCO. *Desarrollo de libros de texto y materiales de enseñanza y aprendizaje*, en: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/COPs/Pages\\_documents/Resource\\_Packs/TTCD/sitemap/Modulo\\_5/Modulo\\_5\\_1\\_concept.html](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Resource_Packs/TTCD/sitemap/Modulo_5/Modulo_5_1_concept.html). Consultado abril de 2011.

<sup>126</sup> Artículo 30°. Corresponde a la Dirección General de Materiales Educativos el ejercicio de las siguientes atribuciones: X “Estudiar y resolver las solicitudes de autorización para el uso de libros de texto y otros materiales educativos destinados a la educación básica, en coordinación con la Dirección General de desarrollo Curricular.” En Reglamento interior de la Secretaría de Educación Pública, 21 de enero de 2005.

<sup>127</sup> <http://basica.sep.gob.mx>. Consultado agosto 2010.

especialista en la asignatura, no ser autor de libros de texto ni tener relación laboral alguna con las casas editoras de libros de texto, tener experiencia docente en el nivel secundaria y haber elaborado materiales educativos o trabajados en otros proyectos de la SEP. Para realizar la evaluación se forman equipos técnicos por asignatura con especialistas externo, cada equipo está compuesto por un coordinador y distintos evaluadores y cada libro de texto es revisado por 2 evaluadores y el coordinador; por lo que se da un proceso mixto con personal de la DGME y especialistas externos contratados exprofeso. El proceso de autorización se realiza de acuerdo al calendario del proceso de evaluación de los libros escolares para el ciclo escolar próximo siguiente (Anexo 5) y dura aproximadamente ocho meses<sup>128</sup>.

Los libros de texto se relacionan directamente con las nuevas propuestas curriculares, pero al mismo tiempo, está sujeto a las reglas del mercado, por lo que parece lógico deducir que la administración educativa incide, a través de la política educativa en la actividad económica que realiza la industria editorial. Esta función está a cargo del CONALITEG<sup>129</sup>, quien en relación con los libros escolares para la educación secundaria tiene la labor de comercialización más que de producción.

---

<sup>128</sup> Se realiza en las siguientes fases: Una vez recibido el texto, se procede a una primera revisión (alrededor de 5 meses), al concluir se notifica el resultado preliminar de evaluación, los cuales podrán ser favorables o desfavorables. En el caso de una notificación favorable se entrega a los autores y/o editorial la editorial un informe de: Observaciones Generales<sup>128</sup>; Observaciones Particulares de Texto, observaciones Particulares de Ilustración y el ejemplar del libro con observaciones. En 20 días se regresara a la SEP con las modificaciones incorporadas. El coordinador revisa las modificaciones incorporadas; en el caso en que no se hayan atendido todas las observaciones, el libro se regresa a la editorial, pero si la obra presenta todas las modificaciones, se le otorga la autorización de uso en las escuelas secundarias del país, y quince días después se entrega el oficio de autorización y se publica la lista oficial de los libros de texto. A partir de aquí la editorial puede realizar el proceso de reproducción y venta. Cuando el dictamen no es favorable se realiza una reunión de aclaración de dictamen con autores, editores, coordinador, evaluadores, evaluador externo y funcionario de la SEP, con el objetivo de: comunicarles a los autores, de manera directa cómo se traduce el plan y los programas de estudio en los libros de texto; indicarles las modificaciones a los libros para presentarlos en el siguiente proceso de evaluación; mejorar el proceso de evaluación; y rectificar o ratificar el dictamen.

<sup>129</sup> Jaime Torres Bodet, titular de la SEP en 1958 impulsó una extensa campaña de alfabetización (Plan de once años) con la idea de que cada estudiante del nivel obligatorio asistiera a la escuela con un libro de texto, pagado por la federación. Así nació, el 12 de febrero de 1959, la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG), con la visión de que el libro de texto gratuito, además de un derecho social, fuera un vehículo que facultara el diálogo y la equidad en la escuela.

En correspondencia directa con el crecimiento de la población, y la incorporación de la educación secundaria a la educación básica obligatoria, se ha elevado el volumen de la demanda de LE, (Anexo 6), en aproximadamente cuarenta años, la matrícula de educación secundaria se incrementó en más de un 600%, centrando éste crecimiento en la educación pública.

El precio del LE, se considera central en la determinación del comportamiento del mercado, sin embargo en el caso del LE observo un comportamiento atípico, existen dos precios: el particular y el público. Los precios de venta al público en general oscilan entre \$180.00 y \$255.00, las compras al menudeo, las realizan los padres cuyos hijos se encuentran en escuelas particulares o de aquellos estudiantes de las escuelas públicas que han perdido su libro; el costo aproximado de los libros “gratuitos” de texto para primaria es de 7 pesos por unidad y 33 pesos para secundaria<sup>130</sup>. Mientras que la SEP es responsable de proporcionar los LE, en forma gratuita<sup>131</sup>, para todos los estudiantes, este proceso lo realiza el CONALITEG, quien realizar compras en grandes volúmenes<sup>132</sup> y sin intermediarios, logrando un importante decremento en los precios.

Encuentro así que los LEGS constituyen la “mina de oro” de la editoriales, y que bajo la bandera de la diversidad se continúe la posesión de tan vasto mercado, participando un promedio de 25 editoriales, entre nacionales y extranjeras, que publican entre 15 y 20 millones de libros. Por su parte, dada su posición privilegiada como comprador, la SEP, realiza acuerdos que pueden llegar a ser bastante ventajosos por el volumen de compra, permitiendo así, la creación y ampliación de los acervos de las bibliotecas escolares.

---

<sup>130</sup> Revista AZ de educación y cultura. Febrero 2010. [www.revistaaz.com](http://www.revistaaz.com). Consultado junio 2010.

<sup>131</sup> Artículo 19 “Será responsabilidad de las autoridades educativas locales realizar una distribución oportuna, completa, amplia y eficiente de los libros de texto gratuitos y demás materiales educativos complementarios que la Secretaría les proporcione.” En SEP. (1993) Ley Federal de Educación. México, SEP.

<sup>132</sup> De acuerdo a los datos proporcionados por la CONALITEG en el resumen del ciclo escolar 2009-2010, el número total de libros para educación secundaria fue de 26 540 613.

#### 4. Profesionalización.

La profesionalización incide en cómo participa la SEP en el proceso de elección, compra y distribución de los LEG, por el momento me centraré en la participación de la administración.

A nivel mundial existen diversas tendencias en relación a las políticas de producción de los LE. En algunos países, las autoridades educativas tienen sus propias unidades para la publicación de libros de texto, teniendo a su cargo la producción de todos los LE con referencia escasa o nula a editoriales privadas o locales. Esta estrategia puede ser útil en países donde no hay un gran mercado privado, interesado en el negocio de los LE, pero tiene también algunas limitaciones para proveer grandes cantidades de libros, asegurar la calidad y generar una uniformidad sin olvidar la diversidad de enfoques.

Otras tendencias reflejan una orientación hacia sistemas privados, impulsados por los mercados de publicación de LE. En estas circunstancias, el rol del gobierno se centra en: preparar programas con lineamientos claros y detallados para los LE; establecer un proceso de evaluación y validación; decidir los procesos para el financiamiento y la distribución de los LE en las escuelas; establecer estándares mínimos de producción; y proteger los derechos de propiedad intelectual a través de la legislación que corresponda.

En México hay una oferta y demanda mixta, las políticas de producción del LE muestran dos modelos: para educación primaria existe una unidad de producción pública, mientras que, para educación secundaria imperan el sistemas privado, y la SEP se constituye en un árbitro que autoriza, compra y distribuye los LEGS. En correspondencia encuentro dos modelos diferentes de oferta: el de “textos únicos” por materia (para preescolar y primaria) y el de el “títulos diversos” (para

secundaria). Sin embargo los textos de preescolar/ primaria no son “tan únicos”<sup>133</sup>, ni los libros para la educación secundaria son “tan diversos” ya que son sometidos a una evaluación previa a su acreditación.

Lo anterior me lleva a cuestionarme: ¿cuántas editoriales tendrán la capacidad y trabajarán con grupos técnico- pedagógicos especializados de y en las diversas regiones y localidades del país?, sobre todo considerando que en relación a espacio geográfico en que se ha desarrollado la industria editorial mexicana, encontramos que, partiendo de la ubicación geográfica de las casas editoriales, la concentración en el Distrito Federal es evidente ya que para el año 2009 se registró un total de 247 casas editoriales, de las cuales 202 se localizan en el Distrito Federal (Anexo 7) Y es precisamente aquí donde se elaboran los libros escolares estatales, por lo que surge la duda acerca de ¿cómo estas empresas de centralización urbana (y muchas de ellas transnacionales) “representan” la heterogeneidad sociocultural mexicana? Pregunta que retomaré más adelante en el capítulo cuarto.

El sistema de uso aconsejable es el realizado en el caso de los libros escolares para educación secundaria, lo que me hace preguntarme ¿Si los libros publicados por diferentes editoriales son “prácticamente los mismos” en términos de contenidos temáticos, porque elegir diferentes editoriales? Ya que en la práctica se dan criterios lógicos y pedagógicos sobre los consumidores (maestros y alumnos) ¿se hace sólo por mantener un mercado estable para la industria editorial? esto es, que se asegure una demanda de los LE, y la inversión realizada está garantizada, o en realidad ¿existen diferencias de fondo y no sólo de forma en los diferentes LEH? Estas preguntas serán motivo de reflexión más adelante.

---

<sup>133</sup> En 1994 se editaron los libros de Conocimiento del Medio para tercer grado de primaria con contenidos regionalizados para cada entidad federativa (32), posteriormente en 2001 la SEP impulsó el programa de Bibliotecas de Aula y Bibliotecas Escolares y al cierre del ciclo escolar 2009-2010 se elaboraron libros en 36 lenguas y 62 variantes. Existiendo así una mayor apertura y disponibilidad de títulos para uso de los estudiantes, los cuales son considerados “pertinentes” para la realidad específica de la diversidad de contextos existentes en México.

## **LA INDUSTRIA EDITORIAL.**

“Goethe pensaba que todos los editores son hijos del diablo

Y que para ellos debía existir un infierno especial.

La organización de la industria editorial entraña, por definición,

Un tenso vínculo entre quienes escriben y quienes publican los libros,

Cuyos intereses coinciden perfectamente sólo en el mundo de los ideales.

Desde luego, sin autores no habría editores,

Pero sin éstos es muy probable que a aquéllos les costaría más trabajo

Cruzar el puente que conduce a los lectores.”

En Memoria del Congreso Internacional del Mundo del libro 2009, p. 201

La industria editorial es la encargada de la edición de los libros; como señalé anteriormente en relación con la autoría de éstos, uno de los puntos de tensión para esta autoría lo constituye la editorial, la cual acuerda con el autor (es) las condiciones de los libros.

Conocer un poco más a las editoriales en cuanto a su proceso de edición, origen, conformación industrial y su misión y visión, me permite comprender mejor a los libros escolares de Historia.

### **Las casas editoriales en México: algunos antecedentes.**

Se dice que la Nueva España fue el primer lugar que contó con una prensa, en el actual continente americano (1532 - 1534); es bien conocida la historia de Juan Pablos quien fue contratado por un impresor sevillano para dirigir un taller tipográfico, de donde salieron varios libros para catequizar a la población indígena.



Por muchos años, diferentes catecismos fueron impresos para llevar educación religiosa a las y los menores, así como silabarios para aprender las *primeras letras* (Gonzalbo, 1990).

El librero- editor de los siglo XVI, XVII y XVIII, se definía principalmente por dedicarse ante todo al comercio, vendía, además de los libros que él mismo editaba, los que obtenía a través del intercambio con sus colegas, por lo que su



actividad giraba en torno de la librería, sin embargo con el paso del tiempo y las transformaciones económicas internacionales, a partir de la década de 1830 se fija la figura del editor, como una profesión de naturaleza intelectual y comercial, cuya función consiste en buscar textos, descubrir autores y controlar el proceso de impresión hasta la difusión de la obra, ya que en algunos casos también posee una librería. De acuerdo a Chartier (1997:37) “Su éxito depende de su inventiva personal, a veces del apoyo del Estado como el caso de Hachette con el libro escolar y, otras veces, de la invención de nuevos mercados (de nuevos ‘nichos’, diríamos hoy) como en el caso de Larousse.”

Después de la Revolución mexicana, la publicación de libros se incrementó y se diversificó. Por lo que durante el siglo XX, detectamos dos etapas, para la industria del libro en México; la primera, empezó como tal desde 1920<sup>134</sup>, hasta 1990, cuando arranca una segunda etapa de estructuración, fusión y consolidación de gran número de empresas editoriales, propias del desarrollo capitalista, en donde

---

<sup>134</sup> A partir de la década de 1920, el estado se convirtió en un fuerte impulsor de la industria editorial en México, primordialmente, a través de la Secretaría de Educación Pública, bajo la tutela de José Vasconcelos. En 1934 observamos la fundación del Fondo de Cultura Económica. En los años cuarenta la llegan a México de los exiliados republicanos de España, marca un parte aguas para la industria editorial, sintiéndose su influencia no solo en la cultura y empresas editoriales, también en el ramo de la distribución de libros. La creación en 1959 de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG), redujo el mercado editorial, con lo que se encarecieron los libros que no eran de texto y se afectó considerablemente a las librerías que se sostenían en buena parte por las ventas de texto escolares. Sin embargo, la producción de LE para secundaria continúa a cargo del sector privado.

los libreros- editores separan sus funciones y/o se consolidan como una industria y el editor deja de ser también autor; a partir de dos eventos principales: a) la reforma de 1993 mediante la cual la secundaria se hace obligatoria al integrarse a la educación básica; y b) se realiza la apertura comercial y se firman diversos tratados de libre comercio.

Durante la primera etapa encontré a Los Bouret, libreros franceses establecidos en México desde 1819 que editaron innumerables libros escolares en español. A continuación describo las editoriales más representativas en libros escolares para las escuelas secundarias.

Durante la Revolución Mexicana, se identificaron con las siglas SELFA y posteriormente cambiaron su nombre a Editorial Patria, S.A. la cual fue fundada en 1933. Esta editora formó un extenso catálogo de libros escolares de Historia y literatura para primaria y secundaria.

Fernández Editores, S.A. empresa fundada por Luis Fernández en 1943, inicio como librería, dedicada a la distribución de libros producidos por editoriales españolas, argentinas y mexicanas y posteriormente publicó sus propios libros de texto, diccionarios y otros auxiliares educativos. Públco una nueva serie de libros para la enseñanza primaria y obra de apoyo para el maestro que tuvieron un notable relieve en el medio magisterial. En 1948 diversificó su producción y comenzó a crear material didáctico, juguetes educativos, reconocimientos escolares y artículos religiosos; en 1960 la empresa aceleró su equipamiento industrial para responder a las exigencias del mercado. Para 1999, el propio crecimiento de la empresa exigió la división de la misma para permitir un mejor desarrollo de cada una de las áreas que la componían. De esta forma surgió el Grupo Qumma, al cual pertenece actualmente Fernández editores.

Editorial Trillas S.A. de Francisco Trillas, fue fundada en abril de 1953, constituye una de las empresas mexicanas de mayor desarrollo desde que inició sus labores

editoriales. Su catálogo abarca un importante número de materias: comunicación, administración, economía, derecho, física, psicología literatura, etc.

Editorial Esfinge representa un claro ejemplo de la importancia que tuvo para México, en la cultura, la inmigración española en la década de los 30's. cuando el catedrático Agustín Mateos Muñoz, también autor de libros, procedente de España llega a México en 1939, y funda en 1957 Editorial Esfinge, con el propósito de lograr un proyecto educativo benéfico para el país

Ediciones Castillo fundada en 1977, incluye una línea editorial de libros de texto, cuadernos de trabajo y materiales educativos, fue absorbida en 2004 por Macmillan Publisher, quien realizó un proceso de diversificación y crecimiento de publicaciones de libros en español

Editorial Nuevo México es creada a partir de 1998 por el grupo español Santillana, quien ha consolidado su especialización en la edición educativa extendiéndola más allá de las fronteras españolas; crea en México la Editorial Nuevo México, considerada prototipo para la competencia nacional.

No todas las editoriales se originaron en México, encontré algunas de Europa y otros países del continente Americano.

Una de las empresas con una antigüedad de más de un siglo es Ediciones Larousse, fundada en 1852 en Francia, la cual constituye un ejemplo del autor-editor, ya que su fundador Pierre Larousse, fue un maestro que publicó libros de texto y manuales de instrucción para los profesores, su interés, sin embargo se centró en la elaboración del diccionario enciclopédico Larousse.

En la conformación de MacGraw-Hill Company, Inc., hallé que el interés de un profesor- autor (James H. McGraw) se une a un editor (John A. Hill, editor en Locomotive *Ingeniero*), fundando en Estados unidos, en 1909, la compañía

Editorial McGraw-Hill que actualmente presenta una serie de publicaciones técnicas y comerciales.

Un proceso similar encontré en SM Ediciones, registrada en 1938, por un grupo católico de marianistas, con el nombre de Ediciones SM (Sociedad de María) y un año más tarde se formó la imprenta de Ediciones SM en Madrid. Inicia así con el propósito de maestros-autores, de producir sus propios libros de texto, y más tarde en 1950 torna hacia una transformación empresarial, expandiéndose a diferentes países de Latinoamérica en 1987.

El grupo Verlagsgruppe Georg Von Holtzbrinck, fue fundado por Georg Von Holtzbrinck en 1948 en Alemania. Su expansión en los mercados de habla inglesa culminó en 1995 con la adquisición de una participación mayoritaria en Macmillan, empresa de la que ahora es dueño al 100%. Con esta adquisición se expande a países y mercados en Asia, África, Australia y América Latina. En 1977, Macmillan adquiere la editorial Castillo.

El grupo Editorial Santillana, fue fundado en España, en el año 1958, por el licenciado en derecho Jesús de Polanco. A partir de 1970 consolidó su oferta de libros adecuados a la reforma educativa de la época. En 1984 constituyó la Sociedad promotora de Informaciones Sociedad Anónima (PRISA) y en 1998 Grupo Editorial Santillana adquiere la Editorial Nuevo México.

Editorial Norma S.A. inició en Colombia, en 1960, comercializando libros escolares de primaria y secundaria. Posteriormente Norma Comunicaciones expandió su operación editorial a España mediante Parramón Ediciones. Actualmente distribuye a toda América Latina, mediante los sellos editoriales Norma Educación, Kapelusz Editora (Argentina) y Editorial Farben (Costa Rica).

## La edición de los libros escolares.

La actividad editorial en México está regulada por diversas leyes<sup>135</sup>, las cuales constituye una forma de normar<sup>136</sup> las industrias culturales. La publicación de una obra no es producto de una sola persona, el autor, implica también la participación del editor<sup>137</sup>, que lleva a cabo una labor de selección y discriminación que afecta a la obra y su publicación. El proceso editorial ya no es exclusividad del editor, como en antaño, en que incursionaba en esta área para poder producir libros, muchas veces de su propia autoría. El editor profesional surge a partir de la II Guerra mundial como un especialista calificado y, en la actualidad esta actividad se ha dividido en distintas áreas que forman una cadena<sup>138</sup>. El editor se encarga de realizar un proceso de revisión de los libros escolares ya que es el responsable de la selección del o los autores, su organización, su producción, etc. interviniendo en todo el proceso hasta la obtención del resultado final, su publicación.

El editor es el primer lector de la obra y quien decide si es probable su publicación, su función consiste en seleccionar manuscritos y desarrollar proyectos para los mismos, sin embargo debido a la dimensión actual de la tarea, la función es

---

<sup>135</sup> Entre las que podemos destacar: Ley de Imprenta, la Ley Federal de Derechos de Autor, la Ley General de Educación, la Ley General de Bibliotecas, la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro, y sus respectivos reglamentos.

<sup>136</sup> Así por ejemplo, en 2006, ante la expedición de la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro, se crea como un órgano consultivo de la Secretaría de Educación Pública y espacio de concertación y asesoría entre todas las instancias públicas, sociales y privadas vinculadas al libro y la lectura, el Consejo Nacional de Fomento a la Lectura y el Libro, que tiene por objeto fomentar las actividades y trabajos relacionados con la materia, propiciar una cultura de la lectura y el libro, y apoyar los derechos de autor, traductor y editor.

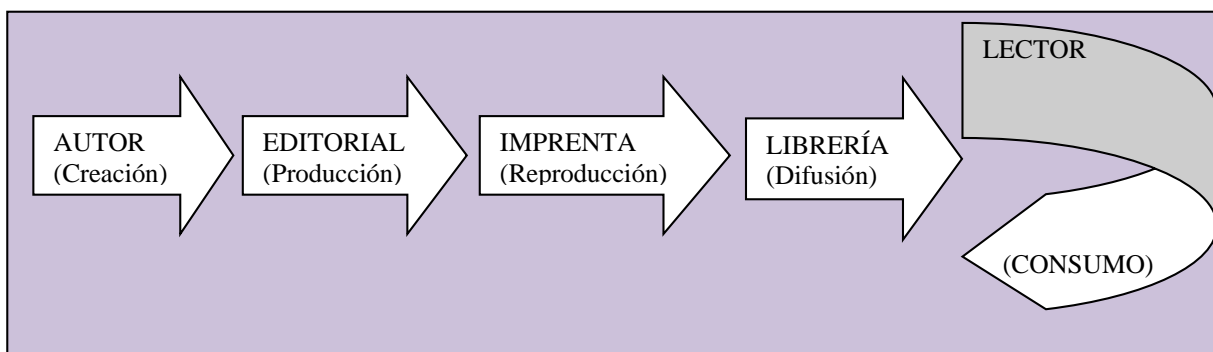
<sup>137</sup> Villegas dice que “el editor es el profesional que se encarga de preparar, siguiendo criterios filológicos, un texto ajeno que ha de publicarse. Asimismo, debe concebir la imagen extrínseca del libro para darle a la obra un estilo gráfico y tipográfico en armonía con su contenido y espíritu. D. Buonocore llama al editor ‘el verdadero arquitecto del libro’, lo cual da idea no sólo de la responsabilidad del editor sino también de los conocimientos que implica editar un libro. A su vez, editar significa preparar para la publicación; es decir, marcar, revisar, editar, cotejar, colocar y dar tamaño a las ilustraciones. En pocas palabras, ordenar un manuscrito.” En Villegas Carballo, Ana Sylvia. (1987) *Manual del Editor*. México: SEP, Secretaría de Educación e investigación Tecnológicas. p. 13

<sup>138</sup> Las principales funciones del consejo editorial son: establecer la política económica, científica y editorial, elaborar las normas editoriales de la publicación, crear medidas y políticas para el incremento de la producción, distribución y comercialización, administrar los recursos humanos y financieros, acordar las acciones de estimulación a los autores y colaboradores, interactuar con los autores de los manuscritos y vigilar el cumplimiento de la política editorial, las normas y requisitos de la publicación.

asumida por “comités de lectura”, que dictaminan si se debe de publicar o no. Cuando el editor es quien desea publicar una obra sobre determinado tema, como son las obras científicas y libros escolares, puede: buscar autores reconocidos en el ámbito disciplinar y/o didáctico; recibe propuestas ya estructuradas; o cuenta ya con un equipo de autores que elaborarán el texto.

El desarrollo de un libro (escritura, elaboración, revisión y edición en su conjunto) es al que menor atención se le ha prestado; la producción editorial no ha sido muy explorada. Autores, como Febvre y Martin (2000), Zavala (2004), Richaudeau (1981) y Restrepo (1988), han estudiado el proceso, el cual parece caracterizarse por una estructura de toma de decisiones muy formalizada y previsible, en tanto los formatos no se modifican de manera esencial de una disciplina a otra.

Después de consultar diversas fuentes, como Barbero (1963), Fernández (2007), Pearce (1981) y Velasco y Pérez (1977), en relación a la elaboración de libros hallé que, la mayoría de las casas editoras cuentan con una organización interna en departamentos que abarcan las actividades de: edición, producción, diseño, y ventas. El proceso de edición de un libro, es una tarea lenta y difícil, se constituye por la serie de pasos previos a la publicación, que inicia a partir de la entrega del manuscrito completo y culmina con el consumo de éste por parte del lector. Generalmente cada parte del proceso está encargada a un departamento específico. El proceso es el siguiente:



La producción de los libros para educación básica difiere, ya que la obra como lo señale anteriormente, debe apegarse a lo establecido en los planes y programas y normatividad emitidos por la SEP, contrariamente a como sucede con otro tipo de obras, en donde el autor no tiene que seguir una guía específica.

### **La industria editorial en México.**

En el siglo XX, en México, a partir de los años 90's se vislumbra para la industria editorial una segunda etapa, en la que se expresan las transformaciones capitalistas de la industria editorial, ya que se observa una transnacionalización<sup>139</sup> del mercado, característica de la era de los monopolios y que, en el caso de México, se caracteriza por presentar un mercado con estructura oligopólica<sup>140</sup>.

La conformación de la industria editorial es sumamente compleja, se encuentra inmersa en la amplia red de las industrias culturales internacionales. Las editoriales se caracterizan por ser sociedades de capitales variable y anónimo, con una gran diversificación y participación, tanto dentro de la industria editorial<sup>141</sup>, como en el área de comunicación e información<sup>142</sup> y en la economía mundial<sup>143</sup>.

---

<sup>139</sup> La transnacionalización del capital implica la expansión de las grandes empresas de los países desarrollados, controlando las materias primas y empresas de otros países, que generalmente presenta mano de obra barata, escasa regulación o impuestos relativamente bajos. Cumpliendo así el paradigma neoliberal del sistema capitalista de privatización, liberalización y desregulación.

<sup>140</sup> El oligopolio es un mercado en el que el producto que se ofrece es el mismo (la gasolina), mientras que en la competencia monopolista el producto de cada empresa está diferenciado (los coches) y cuanto más diferenciado, mayor será el poder del mercado de la empresa. La diferencia entre oligopolio y competencia monopolista está en la diferenciación del producto.

<sup>141</sup> Dentro de la industria editorial el Grupo Editorial Santillana, realizó proyectos propios como Altea en 1973 y 1992 Richmond Publishing y en 1998 Santillana Formación, adultos internet, posgrado, adicionado a ello, se fusionaron o compraron: 1974 Taurus; 1980, Alfaguara; 1986 Aguilar; 1998 Editorial Nuevo México; 2000 Punto de lectura; 2001 Editorial Brasileña Moderna; 2004 Suma; 2005 Editorial Brasileña Editora Objetiva. En <http://www.santillana.com.mx/historia.php>, consultado febrero 2011.

<sup>142</sup> Grupo Hachette incluye tres empresas, de las cuales Hachette Filipacchi es el grupo líder en difusión anual de ejemplares en España. Pertenece al grupo Internacional Lagardere Active, número uno en edición de revistas en el mundo, que publica 210 títulos en 44 países de cinco continentes; el grupo cuenta también con negocios en prensa, Internet, radio, y televisión. Con más de 200 revistas, 100 websites, 27 emisoras de radio y 9 canales de televisión, su cifra de negocio en 2008 se sitúa en 2.111 millones de euros. Es patente su

Para entender mejor el proceso de transformación de la industria editorial en México, elaboré el cuadro 4, en donde se observan las doce editoriales en que centré el estudio.

En el cuadro se percibe la tendencia a la internacionalización del capital, en la industria editorial. Teóricamente, la “mundialización” del capital; es decir su reproducción ampliada, conduce a la globalización y desnacionalización, sin embargo, el capital no pierde su “marca de origen”, de ahí que en México se realicen fusiones, absorciones y creaciones de empresas editoriales, pero continúen con su razón social, tal es el caso de Editorial Patria, Ediciones Castillo y Editorial Nuevo México.

---

participación en el área de comunicaciones e información. En <http://www.hachette.com/es/fechas-clave.html>, consultado febrero 2011.

<sup>143</sup> Hoy en día, The McGraw-Hill Companies incluye Aviation Week (proveedor multimedios de noticias e información de la aviación aeroespacial, defensa e industria), adquirió Nacional de Petróleo Publishing Company, La Compañía WC Platt y servicios Platt's Prince Inc. (Platts autoridad de información sobre energía y metales. Aviation Week se une y forma Aviation Week& Space Technology cubriendo la tecnología espacial, realiza la expansión al campo de la información financiera y análisis a través de marcas líderes como Standard & Poor's, Educación McGraw-Hill, Platts, y JD Power and Associates. La corporación se cambia al nombre The McGraw-Hill Companies, Inc. (NYSE: MHP), con más de 280 oficinas en 40 países, la compañía está preparada para apoyar una nueva era de crecimiento global y constituye un claro ejemplo de diversificación e internacionalización capitalista. En <http://mcgraw-hill.com.mx/mexw/> Consultado enero 2011.



**CUADRO 4:**

Lugar de origen y antigüedad de las casas editoriales de libros de texto para educación secundaria (autorizadas)

CONTINENTE AMERICANO			CONTINENTE EUROPEO		
GRUPO	EDITORIAL	ANTIGÜEDAD (a)	GRUPO	EDITORIAL	ANTIGÜEDAD (a)
GRUPO QUMMA (h) (1999)	FERNÁNDEZ Educación, S.A. de C.V. (f) (MÉXICO) (1943)	67 AÑOS	GRUPO HACHETTE (FRANCIA) (1926) Hachette Livre. (b)	Ediciones LAROUSSE, S.A. de C.V. (e) (FRANCIA) (1852) Grupo Editorial PATRIA, S.A. de C.V. (c) (MEXICANA) (1933)	158 AÑOS* 77 AÑOS
	Editorial TRILLAS, S.A. de C.V. (MÉXICO) (1953)	57 AÑOS	GRUPO Verlagsgruppe Georg von Holtzbrinck (ALEMANIA) (1948)	MACMILLAN Publisher, S.A. de C.V. (INGLATERRA) (1843) Ediciones CASTILLO, S.A. de C.V. (MÉXICO) (1977)	MACMILLAN 35 años en México CASTILLO 33 años
	Editorial ESFINGE, S.A. de C.V. (i) (MÉXICO) (1957)	53 AÑOS	GRUPO PRISA (De Medios de comunicación) (ESPAÑA) (1984)	SANTILLANA. Ediciones Generales S.A. de C.V. (ESPAÑA) (1958) Editorial NUEVO MÉXICO, S.A. de C.V. (MÉXICO) (1998)	SANTILLANA 52 AÑOS* NUEVO MÉXICO 12 AÑOS
McGraw Hill (ESTADOS UNIDOS) (1909)	McGraw Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V. (E.U.) (1909)	101 AÑOS*	SOCIEDAD DE MARÍA (ESPAÑA) (1937)	SM de Ediciones, S.A. de C.V. (d) (ESPAÑA) (1937)	73 AÑOS*
CARBAJAL. Educación. (COLOMBIA) (1904)	NORMA Ediciones, S.A. de C.V. (d) (g) (COLOMBIA) (1960)	50 AÑOS*			

- (a) Antigüedad considerando 2010.
- (b) A partir de 2004 Hachette (Grupo de comunicaciones multinacional) pasó a formar parte del Grupo Lagardère Media y diversifica sus intereses, en tres empresas, una de ellas Hachette Livre.
- (c) En el caso del Grupo Editorial Patria, con 78 años de presencia en el mercado mexicano; en 1995, se integran dos grandes e importantes grupos editoriales: Grupo Cultural y Grupo Patria dando origen al Grupo Patria Cultural; y en 2007 Grupo Patria pasa a formar parte del Grupo Hachette Livre.
- (d) Inicia como productor de Libros de Texto.
- (e) Inicia como productor de libros para educación y diccionarios.
- (f) Inicia como distribuidor y pasa a editor de Libros de Texto.
- (g) En 1985 pasa a Carvajal Educación.
- (h) El desarrollo de la empresa Fernández Editores requirió la división de la misma, surgiendo así el Grupo Qumma
- (i) Editorial Esfinge representa un claro ejemplo de la importancia que tuvo para México, en la cultura, la inmigración española en la década de los 30's. cuando el catedrático Agustín Mateos Muñoz, también autor de libros, procedente de España llega a México en 1939, y funda en 1957 Editorial Esfinge.

\* No es claro cuando se instituyen en México, es probable que a partir de la década de los 90s; a partir de la apertura comercial y los Tratados de libre comercio.

La industria editorial nacional ha experimentado diversos cambios en cuanto a su organización y capital, por la penetración de empresas editoriales extranjeras. En particular, percibo que la producción editorial en México se ha orientado en gran medida a la satisfacción del mercado educativo, a través de la constitución de un oligopolio bilateral<sup>144</sup>, debido a la relación de codependencia entre la SEP y las editoriales.



Mientras que el gobierno cuenta con organismos como: DGME, CONALITEG y el Consejo Nacional de Fomento para el Libro y la Lectura. Las casas editoras unen sus esfuerzos y surgen diversos grupos<sup>145</sup>



La industria editorial mexicana instituye un organismo que se encarga de regular las relaciones editorial-gobierno y al que pertenecen las doce editoriales que

<sup>144</sup> Cuando un mercado es atendido por un reducido número de productores se llama oligopolio; se llamará oligopolio de demanda cuando los mercados presenten pocos compradores y oligopolio bilateral a los formados por pocos productores y pocos demandantes.

<sup>145</sup> Grupos como: la Asociación Mexicana de Bibliotecarios A.C. (AMBAC); la Asociación Mexicana de Profesionales de la Edición (PEAC); la Alianza de Editoriales Mexicanas Independientes (AEMI); el Club de Editores, fundado en 1968, con integrantes de todos aquellos que conforman la cadena productiva del libro bajo el lema "Amigos por el libro" y Amatl<sup>145</sup> con la finalidad de conocer y retroalimentar la información de librerías y bibliotecarios, a la cual se encuentran afiliadas editoriales Trillas y Santillana Ediciones.

produjeron los diez y ocho libros de texto de historia actuales: la CANIEM <sup>146</sup>, fundada en 1964.

La industria editorial en México avanza lentamente, a pesar de que juega un importante papel; interviene en la difusión cultural, educativa y científica del país; y es un soporte sumamente importante para la formación y desarrollo del imaginario social de los ciudadanos que conformamos la sociedad mexicana (la producción editorial es considerada una variante para conocer el desarrollo de la educación y la cultura de los habitantes de un país). También es innegable la función e importancia de la industria editorial en el ámbito de la información a través de su objeto material, el libro, componente primordial de la memoria escrita de la sociedad que posibilita el acceso a la cultura, ciencia, arte, educación, etc.

### **Visión y misión de la industria editorial.**

La misión que poseen las editoriales que elaboran los LEGS, implica principalmente dos áreas: 1) promover y difundir el saber y un código ético, para contribuir al desarrollo individual y social; y 2) satisfacer las demandas de los sistemas educativos de los países mediante productos innovadores y de alta calidad.

Su visión se establecen también a partir de dos ejes: el primero, consisten en constituirse en auxiliares de la educación, mediante sus contenidos, servicios, materiales, aportes al sistema educativo y su ética empresarial; y el segundo, conseguir la excelencia (a través de su compromiso con la calidad, eficiencia, servicios y valores) y el liderazgo industrial (Nuevo México, señala en especial el

---

<sup>146</sup> La CANIEM es el organismo que aglutina a empresas e instituciones de la industria del libro y de publicaciones periódicas así como a empresas que forman la cadena productiva o de comercialización en el área editorial, tiene por objetivo defender la libertad de expresión y el derecho de autor, al mismo tiempo que vela por el interés general de los editores mexicanos; los servicios que CANIEM ofrece a sus socios son los siguientes: consulta, asesoría y gestoría, capacitación, promoción, publicaciones y biblioteca, y medios electrónicos.

liderazgo en educación secundaria y media superior). Se auto reconocen como empresas comprometidas con la educación que conocen las necesidades y tendencias educativas, e incorporan los aportes iberoamericanos en materia de educación, por lo que también ofrecen diálogo, capacitación y apoyo académico a los docentes, así como autores competentes y de renombre.

Las editoriales, tratan de convencer al público de que son las mejores; intervienen directa e indirectamente en el sistema educativo mediante sus productos: libros escolares, pero no es la única forma; se encuentran interesadas en generar un capital simbólico, de acuerdo a sus principios, por lo que también cuentan con otros mecanismos, como: capacitación docente, fundaciones para ayuda social y elaboración de materiales complementarios.

Por lo que concuerdo con lo dicho por Egil Borre acerca de que “Algunos autores han hablado de **una nueva forma de colonialismo cultural** para expresar el modo en que asesores y expertos españoles atraviesan las fronteras de países como Argentina, Chile, Brasil, Uruguay, México, entre otros, para llevar la buena nueva del modelo tecnocrático de la llamada ‘Reforma’ española; y otros autores vinculan esa práctica política a las recomendaciones del Banco Mundial.”<sup>147</sup> Aunque percibo la existencia de diferencias en las ideas e ideales que cada casa editorial plantea, considero que como empresa comercial por encima de todo está el interés financiero.

Ante la relación entre la industria editorial y la autoridad educativa, constituida por un campo minado por el conflicto de intereses ideológicos, culturales y económicos. Si bien los límites de contenidos los marca las SEP me interesó conocer acerca de quienes escriben los libros escolares de historia para secundaria.

---

<sup>147</sup> Borre, Johnsen Egil. (1996) *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares.* (Colección Educación y conocimiento.) Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor. p.89

## LOS ESCRITORES DE LOS LIBROS ESCOLARES.

Ser escritor significa  
estar siempre al borde de la vida,  
de mil vidas,  
y vivirlas sin miedo de enamorarse  
o de morir en todas y cada una de ellas.

Anónimo.

Toda obra<sup>148</sup> es creada por un titular o persona que le dio origen, al cual se le conoce como autor. Un autor<sup>149</sup> es la persona que crea alguna obra literaria, artística, técnica o científica susceptible de ser reconocida como original, y por lo tanto, apta de ser protegida con derechos de autor, ya que constituyen una propiedad intelectual, por lo que existe un autor en sentido legal y un autor en sentido material. También se reconoce que puede existir una coautoría, esto significa que existe una sociedad en los derechos de autor de la obra creada, una tenencia mancomunada.

Actualmente se cuestiona el concepto de autor, ya que se dice que las obras son productos colectivos, tanto por parte de quien la origina por primera vez, como por quienes la interpretan, así como todo el contexto que la ha hecho posible, convirtiéndose en bienes culturales.

---

<sup>148</sup> En éste estudio utilizare la acepción de que una obra es una cosa producida o hecha por una o varias personas, en referencia al producto intelectual creado en el ámbito de las artes o las ciencias.

<sup>149</sup> En algunos casos el autor no divulga su nombre, se presenta de forma anónima, también puede hacerlo bajo pseudónimo o bajo un signo y quien ejecutará su derecho será quien lo haya divulgado con consentimiento del autor.

Michael Foucault<sup>150</sup> al tratar de describir ¿qué es un autor? señala a Marx y Freud como instauradores de discursividad, ya que lo que hacen posible es algo diferente a lo que hace un autor de novela, esto ha llevado a algunos a sugerir que el autor es meramente una función social y jurídica y que es mejor evitar asociarlo con la persona productora. No obstante, estas evaluaciones, ¿es necesario el concepto de autor para determinar "quién" responde por una obra? y ¿a quién le corresponden los beneficios y estragos que origina una obra? Yo creo que sí, que la conciencia colectiva se manifiesta como la suma de las directivas y afirmaciones hechas por otros, lo que plantea limitaciones a la expresión individual, sin embargo el autor de los libros escolares es la(s) persona(s) que responden por su obra, e instalan en ella su nombre, y que son reconocidos socialmente, en el sentido jurídico por el derecho de autor y en el sentido material por su creación.

### **Surgimiento de los autores en México.**

El estudio de los autores de los libros de texto es exiguo<sup>151</sup> se encuentra generalmente ligado a problemas políticos, económicos y jurídicos, relacionados con la industria editorial y la producción del libro escolar; su estudio no ha atraído el interés de los estudiosos<sup>152</sup> de la historia de la educación, lo cual puede deberse a: la falta de fuentes, lo que ha impedido entender su práctica y su relación laboral

---

<sup>150</sup> Foucault distingue en el análisis sociológico del personaje del autor un problema fundamental: la construcción de las funciones clasificadoras del discurso, la función-autor es característica del modo de existencia, de circulación y de funcionamiento de ciertos discursos al interior de una sociedad. Supone un derecho que reconoce jurídicamente la responsabilidad del autor y su propiedad, la función del autor está ligada al sistema jurídico e institucional.

<sup>151</sup> Encontramos dos análisis sistemáticos en torno al papel del autor: Robert Bierstedt en el libro de Cronbach (1995) escribe sobre los escritores de los libros de texto y Egil Borre Johnsen (1989), quien incluyó un capítulo sobre autores en *Literatura oculta*

<sup>152</sup> Borre indica que "Existe una notable ausencia de análisis históricos globales e independientes de títulos o autores individuales. Esto puede tener varias explicaciones. Quizá los investigadores se han visto restringidos por una tradición que limita el comentario individual global a las obras de ficción. Pero quizá la explicación principal, aunque menos halagadora, sea que los libros de texto individuales no constituyen un material lo suficientemente rico o característico como para que sea natural emprender análisis más amplios." En Borre, Johnsen Egil. (1996) *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. (Colección Educación y conocimiento.) Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor. p. 32.

con los editores y gobierno; y/o a la tendencia dominante hacia el disertación de las prácticas de lectura y la sociología de los lectores, olvidando la figura del autor. Lo cual puede ser motivo de la escasa importancia individual que tiene el autor, en la actualidad, por lo que puede no considerarse determinante<sup>153</sup>. Los estudios realizados han privilegiado los análisis históricos mediante las biografías de maestros-autores de libros escolares, que generalmente fungían también como funcionarios y que dejaron huella de su pensamiento, creando una figura única, solitaria, aislada de la influencia sociocultural, como fue el caso de Justo Sierra<sup>154</sup>.

En materia de educación elemental, haciendo un rápido recorrido retrospectivo Castañeda, Galván y Martínez<sup>155</sup> señalan un primer momento en el que los autores de libros escolares para la primaria mexicana dejaron de ser extranjeros y empezaron, a finales del siglo XIX, a tener un perfil bien definido: eran autores individuales, habían participado en los congresos de instrucción que se verificaron en la Ciudad de México (1889 – 1890) y eran maestros de la Escuela Nacional Preparatoria<sup>156</sup>, de la Normal de Profesoras<sup>157</sup> y/o funcionarios del gobierno<sup>158</sup>; parece que escribir libros para las escuelas era un buen negocio.

---

<sup>153</sup> Harriet Tyson Bernstein, autor de *A Conspiracy of Good Intentions America's Textbook Fiasco* llega al punto de valorar que la autoría personal no es a menudo más que una ilusión, incluso cuando su nombre aparece en la portada.

<sup>154</sup> Cuanto más lejanos en el tiempo, es más fácil encontrar ejemplos de “grandes autores” de libros de texto que dominaron el mercado, llegando su nombre a ser a veces sinónimo de la materia misma, tal es el caso de Justo Sierra Méndez, escritor, historiador, periodista, poeta y político mexicano. La personalidad de Sierra, es más la de un historiador y reformador que la de un literato, y se proyectó espléndidamente en sus reformas y en sus trabajos históricos y sociológicos, entre los que destacan: *Manual escolar de Historia General* (1891) y *Catecismo de Historia Patria* (1896), se considera su obra fundamental, *Evolución política del pueblo mexicano* (1900-1902), la cual es una síntesis, de la historia política de México, dividida en tres libros, el primero trata de las civilizaciones aborígenes y la conquista; el segundo del período colonial y la independencia; y el tercero, de la república, éste último comprende tres partes: la anarquía (1825-1848), la Reforma y la era actual. Destaca también entre sus libros *Juárez: su obra y su tiempo* (1905), que le ayudó a terminar el historiador Carlos Pereyra.

<sup>155</sup> Castañeda García Carmen, Luz Elena Galván y Lucía Martínez Moctezuma. (Coords.) (2004) *Lecturas y lectores en la historia de México*. México: CIESAS, El Colegio de Michoacán, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

<sup>156</sup> El Ingeniero Manuel M. Contreras escribió *Aritmética infantil* (1898) y Justo Sierra, entonces profesor de la Nacional Preparatoria, escribió *Manual escolar de Historia General* (1891) y *Catecismo de Historia Patria* (1896).

<sup>157</sup> La profesora Dolores Correa Zapata hermana de Alberto Correa, director general de las escuelas normales, escribió los libros *Moral, instrucción cívica y nociones de economía política* y *La Mujer en el Hogar* (González, 2008).

Los conflictos de intereses entre editoriales y autores darán lugar a un segundo momento<sup>159</sup> en el que la Secretaría de Educación Pública desaparece la figura de autor único, al cual le sustituye un grupo de trabajo constituido bajo su dirección quien se convierte en el autor de los libros de texto gratuitos. En ésta época surge un claro conflicto: había varios intereses en juego, el de los escritores que en ocasiones cumplían el doble papel de autores y funcionarios, el de los autores frente a la editorial y el de las editoriales con un mercado en disputa, todo esto conformó una serie de manifestaciones que coadyuvaron a preparar el terreno para que el Estado, en su papel de educador, asumiera desde entonces la responsabilidad total de la impresión de los textos para la educación primaria dando lugar a un tercer momento, hacia 1959, cuando la figura del autor solitario desaparece para dar lugar a un equipo de trabajo constituido bajo la dirección de la SEP mediante el CONALITEG.

### **Perfil de los autores de libros escolares de Historia de México.**

Los libros de texto de historia de México para educación secundaria, nos muestran la nueva tendencia, ya que de dieciocho, solamente dos presentan autoría individual, los restantes son colectivos, reflejando las aportaciones de sus diferentes autores cuya contribución personal se funde en una creación única y autónoma, sin que sea posible atribuir separadamente a cualquiera de ellos un

---

<sup>158</sup> El profesor Julio S. Hernández, inspector de la Dirección de Educación Primaria del Distrito Federal, escribió varios libros de aritmética para la primaria (González, Espino y González, 2006). En el estado de Hidalgo, el Jefe de Instrucción Pública de Hidalgo Rafael Aguirre (egresado de la Normal de Jalapa) escribió la *Historia General de México* el cual fue dictaminado en el DF como deficiente e incurrir en errores de apreciación; sin embargo, fue recomendado para las escuelas primarias del estado “por su claridad y método de explicación”. Durante el porfiriato era común que los maestros y maestras de todos los niveles educativos fueran autores de libros. En Nivón, Amalia (2005) *Revista México Intelectual*, 1897:708: Base de datos de la Dra. Amalia Nivón. México.

<sup>159</sup> “El relevo entre el primer grupo de autores y otro que se dirigía a la infancia puede verse claramente en el uso y manejo de los contenidos de las obras, como en el caso de los textos de historia.” En CASTAÑEDA García Carmen, Luz Elena Galván y Lucía Martínez Moctezuma (Coord.) (2004) *Lecturas y lectores en la historia de México*. México. CIESAS, El Colegio de Michoacán, Universidad Autónoma del Estado de Morelos. p. 126



derecho sobre el conjunto de la obra realizada; así hay libros escolares de dos hasta seis autores.

Hay una clara tendencia en el tiempo a configurar grupos de trabajo, identificando principalmente la marca editorial mientras que la autoría del contenido pasa a un segundo plano o, a la última página del libro, de acuerdo a las estrategias editoriales que progresivamente se centran más en el producto, diluyéndose la figura del autor.

Observo así como los autores de los libros de texto han cambiado su perfil con el paso del tiempo, pasando del eclesiástico, al sabio enciclopedista y de éste al práctico profesional, al autor solitario e individualista, que actualmente está siendo sustituido por autorías compartidas con cierto anonimato. También encuentro una relación entre el bajo estatus del autor y la creciente participación editorial, en un mundo editor progresivamente más orientado hacia el producto y la marca, por lo que vislumbro aquí la cuarta época, la de los equipos editoriales, en los cuales se desvanece el nombre del autor y surge el nombre de la marca editorial; aunque con algunas excepciones en caso de que el autor sea un historiador con prestigio<sup>160</sup>.

Encontré que: la composición por sexo es equilibrada, ya que del total de 61 autores, el 48% son hombre y el 52% mujeres; y que no hay estabilidad entre los autores individuales y/ o equipos de trabajo y las compañías editoras (de diez y ocho sólo dos equipos se mantuvieron de una reforma a otra). Los autores, al igual

---

<sup>160</sup> Como el caso del libro *Historia de México, tercer grado*, que en la portada establece como autores a Andrea Martínez Baracs y Javier Lara Bayón, con prólogo de Enrique Krauze, mientras que en el listado oficial, emitido por la SEP aparece como *Historia de México tercer grado* Krauze, Enrique y Andrea Martínez, Trillas, mientras que en el prólogo “Verdad y Comprensión” se señala que “El presente libro es un eslabón de esa cadena. Coordinado por la doctora Andrea Martínez Baracs y el ingeniero Javier Lara Bayón.” Lo que me lleva a concluir que en realidad no participó en la elaboración del texto, pero su nombre implica un prestigio que la editorial aprovecha para su venta, ya que los otros dos libros de historia de ésta editorial no presentan prólogos. Además de éste libro solamente el de Izaguirre Marco, de Fernández editores, presenta un prólogo. También Enrique Ávila y Enrique Nieto, maestro de enseñanza de historia en la escuela Normal Superior de México, son de los autores que se conservan a través de los años, probablemente por la incidencia que tienen en los docentes que forman. En Izaguirre, Marco Fernández. (2009) *Tiempo y espacio de México*. México: Fernández Educación. p.6

que las editoriales responden a las condiciones del mercado, lo cual nos hace pensar que prevalece la interpretación curricular y está limitada la especialización disciplinar y pedagógica, por lo que no se requiere el seguimiento y continuidad de los autores.

#### Formación académica de los autores.

Es disímil su formación, de los 61 autores, identifiqué el currículum académico de 44 y encontré que de éstos el 34% tiene estudios de licenciatura, el 23% de maestría, y el restante 43% de doctorado. La especialidad que domina es la Historia<sup>161</sup>, y muy por debajo la pedagogía<sup>162</sup>. Lo que nos muestra un claro dominio disciplinar sobre el pedagógico que nos hace pensar en la posibilidad de que esta relación pueda estar presente en los libros escolares.

Así mismo observé un claro centralismo en el origen de su formación<sup>163</sup>, en correspondencia con los centros de producción, ya que todas las editoriales tienen su matriz en el D.F., aunado a ello los principales centros en donde ejercen la docencia también se ubican en el D.F. Lo que nos hace cuestionarnos acerca de la existencia de la adecuación regional, esto es, si atienden a la diversidad, la interculturalidad y el reconocimiento de la realidad de los estudiantes, elementos que se marcan como característicos del nuevo currículum de secundaria. Así mismo me pregunto si se logra la articulación con los niveles anteriores (primaria y preescolar) y posteriores (educación media) y cómo los textos brindan y propician una mayor flexibilidad y transversalidad, a partir de una autoría con composición multidisciplinaria, aunque con predominancia de especialistas en historia.

#### Actividades laborales de los autores.

---

<sup>161</sup> Del total de licenciados el 60% son historiadores, maestros de historia el 80% y 95% son doctores en Historia.

<sup>162</sup> Con un 13% de licenciados y 5% de doctores en Pedagogía.

<sup>163</sup> Sólo un autor cuenta con estudios de licenciatura de la Universidad de Veracruz, y otro realiza sus estudios en Estados Unidos en donde es Candidate, Ph.D. in History, Georgetown University.

Identifique las actividades laborales que realizan 51 (83%) autores del total de 61, en 4 grupos:

- A. Profesores universitarios-investigadores (84%), en su mayoría laborando en la enseñanza de la historia.
- B. Trabajadores de casas editoriales (2%), editores, asistentes, escritores etc.
- C. Profesores de la Escuela Normal Superior de México (8%) los cuales se dedican a la difusión de la historia para su enseñanza.
- D. Maestros de educación básica (4%)
- E. Otras actividades (2%)

Algunos de ellos no sólo han elaborado libros de texto de historia, también escriben libros en el área de ética y geografía, los cuales están dirigidos a nivel preescolar, primaria, y bachillerato. La mayoría de ellos tienen también libros dedicados a estudios específicos dentro de la Historia y publicaciones de capítulos y artículos y como profesores combinan su actividad con la investigación y son miembros del SNI y/o PRIDE.

Contrario a la antigua tendencia, en la que los autores trabajaban como funcionarios o maestros de escuelas, en la actualidad se ha separado el personal perteneciente a la administración educativa<sup>164</sup> y los autores de los libros de texto para secundaria; caso contrario al que se da en nivel de primaria, donde los libros de texto son elaborados por personal perteneciente a la Dirección de Desarrollo e Innovación de Materiales Educativos, en donde participan equipos responsables del desarrollo de los libros escolares. A pesar de ello encontré el caso de Oxana Pérez Bravo Subdirectora de Ciencias Sociales de la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos Secretaría de Educación Pública y Arce Tena Marcela asesora de la DGME y SEP, que también son autoras de libros de texto

---

<sup>164</sup> A pesar de que en el acuerdo 385, no lo establecen como condición, la Ley de transparencia y acceso a la información lo establece, ya que el artículo cuatro, como objetivos la ley de transparencia y acceso a la información señala: “transparentar la gestión pública mediante la difusión de la información que generan los sujetos obligados; y favorecer la rendición de cuentas a los ciudadanos, de manera que puedan valorar el desempeño, por lo que se observa un cambio favorable, eliminando los favoritismos a favor de los compañeros.”

para secundaria, lo cual representaría una contradicción, ya que serían juez (aun cuando sean de nivel primaria) y parte (elaborando textos para secundaria.)

Perfiles laborales y de preparación de los autores de libros escolares.

De acuerdo a su preparación y campo laboral delimité tres perfiles de los autores de libros escolares:

A. Docente - universitario: son licenciados, maestros y doctores, en su mayoría de Historia, y docentes-investigadores en estas instituciones. Tal es el caso del texto *Historia II, 3° Secundaria*, de editorial Castillo, de Elisa Speckman, Alfredo Ávila, Erika Pani y Felipe A. Ávila Espinoza, los cuatro doctores en historia.

B. Docente - normalista: son autores que egresados de la Normal Superior de México, en Historia y docentes en esta misma institución. El libro, *Historia de México, Tercer grado*, de la editorial Trillas dirigido por el Dr. Enrique Ávila Carrillo, ejemplifica estas características.

C. Escritores de staff editorial: especialistas en distintos niveles educativos que trabajan en equipo con pedagogos o tienen una preparación y/o trabajo que combina las dos. Un ejemplo es el texto, *México en el Tiempo, Historia 2*, de Editorial Patria, en el que trabaja la doctora en Historia, Sosenski Correa Susana Luisa y el doctor en pedagogía, Sebastián Plá Pérez, ambos docentes universitarios.

Considero que el principal elemento de reclutamiento editorial es la formación profesional, los autores deben poseer conocimientos disciplinares. La comprensión de las innovaciones didácticas puede ser complementada por otro especialista, o por su experiencia docente, por lo que generalmente se anexan a los equipos pedagogos, conformando equipos mixtos y multidisciplinares, bajo la directriz de los especialistas disciplinares, por lo que predomina el enfoque

disciplinar histórico sobre el didáctico (a excepción de dos textos de profesores normalistas).

Encontré un predominio del historiador -universitario, como formación académica de los autores, provenientes de instituciones educativas reconocidas como el Colegio de México y la Universidad Nacional Autónoma de México, y cumplen una doble función investigadores y maestros universitarios, contrariamente a lo que señala Borre<sup>165</sup> en relación a los escritores europeos o estadounidenses, donde en la actualidad la mayoría de los autores son maestros o profesores de tiempo completo o parcial, y que es sólo un pequeño número de profesores universitarios los que se dedican a escribir libros escolares.

Otro elemento dominante es que la mayoría son profesores de nivel superior e investigadores en historia, con publicaciones especializadas en diversas líneas de trabajo, es decir la mayoría tienen actividades profesionales fijas y sólo algunos se dedican de tiempo completo a la elaboración de los libros escolares, que constituye una actividad complementaria y temporal, algunos se dedican también a la elaboración de materiales educativos. Son escasos los docentes en secundaria, lo que sugiere que el saber de la práctica docente en secundaria es casi nulo, por lo que infiero que no se realizan ejercicios previos de evaluación, ni seguimiento de los procesos de aprendizaje propiciados por el libro de Historia de México.

Predomina la tendencia a conformar un producto cultural que se identifica más con la línea de la propia editorial que con los autores del libro, con la intención de que con pocas revisiones permanezca el máximo de tiempo en el mercado<sup>166</sup>

---

<sup>165</sup> Borre, Johnsen Egil. (1996) *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares.* (Colección Educación y conocimiento.) Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor. p. 209.

<sup>166</sup> Lo que aumenta el margen de ganancias, ya que una vez realizada la primera edición, el costo de las reimpresiones es menor, mientras que el costo de venta puede incrementarse.

(conforme al Acuerdo 385<sup>167</sup>). El libro puede durar vigente más de diez años (el tiempo que tardó la anterior reforma de 1993 a 2006, fueron 13 años).

Descubrí así un doble papel del autor: dependiente y ceñido a ciertos intereses, de quienes hace el texto (libreros, editores o impresores) y de quienes lo autorizan (SEP); y de quienes se lo apropian con la lectura.

Por lo que puedo inferir que existe un predominio del enfoque historiográfico universitario en los libros escolares y que la preparación de los autores, aunque variada, es en su mayoría universitaria con especialidad en Historia, aunque se anexan a los equipos pedagogos y se observan dos textos de profesores normalistas.

Dadas las características y condiciones que presenta la relación entre la SEP y la industria editorial en el país, encuentro que lejos de ser lineal, esta relación es sumamente compleja y múltiple. Por lo que a manera de cierre, me detendré a exponer algunas conclusiones provisionales:

La producción de textos es una actividad económica de la industria editorial que tiene una relación directa y proporcional con las políticas curriculares. Las autoridades educativas (a través de especialistas en el campo) inciden directamente en el mercado editorial mediante tres ámbitos: curricular, legislativo/administrativo y económico e indirectamente mediante la política de profesionalización del profesorado.

En México encontramos una tendencia mixta de las políticas de producción de los libros de texto; para educación primaria existe una unidad de producción pública

---

<sup>167</sup> El Acuerdo 385 establece en su Artículo 10 que “Los libros sujetos a evaluación podrán ser autorizados para su uso por tiempo indefinido, hasta que haya cambio en el plan y programa de estudio, o los autores o editores modifiquen el texto, las ilustraciones o el diseño de algunas de las partes o de la totalidad de los libros, de tal manera que esas modificaciones cambien el enfoque o el tratamiento de los contenidos; en ambos casos terminará la vigencia y los libros tendrán que ser sometidos nuevamente a evaluación.”

dependiente de la SEP, mientras que para educación secundaria son las empresas editoriales con capital privado.

Los libros escolares son un producto con significados diferenciados respecto a los llamados productos industriales. En primer lugar, es un bien cultural producido por una industria cultural y, en segundo lugar, es un producto económico, y en este sentido visto como “mercancía”, puesto en el mercado por un agente editorial.

Existe un proceso de edición, característico para los libros escolares, esta diferencia con otras obras se establece con base a la intervención de la SEP en las distintas fases del proceso, y difiere más en los procesos de difusión y consumo.

La industria editorial se encuentra inmersa en un contexto capitalista internacional, por lo que aunque en sus orígenes encontramos diversas empresas mexicanas, en la actualidad, la mayoría de ellas forman parte de grupos internacionales.

En los últimos años se observa un creciente proceso de concentración e internacionalización de los grandes grupos empresariales. La enorme presión, que tales grupos empresariales y financieros, está enmarcada en criterios de globalización neo-liberal con la constitución propia de un oligopolio bilateral.

La industria editorial, a través de la CANIEM, ejercen cierta influencia sobre las políticas de la Administración del Estado. En este proceso de concentración son las editoriales transnacionales, con editores locales, las que dictan las políticas y principios a seguir, lo que produce una profunda dependencia en las estrategias financieras y comerciales de los grupos internacionales, los cuales están relacionados con la actividad económica y cultural, esto es, que controlan la información y las redes de comunicación.

Los dos primeros capítulos me permitieron enmarcar, de forma somera, mi tema de estudio. Este primer acercamiento a los libros escolares me permitió ir delimitando algunas preguntas específicas, que formulo el siguiente capítulo, sobre ¿qué expresan las portadas de los libros escolares acerca de la Historia de México?



### **CAPITULO III. ¿QUÉ EXPRESAN LAS PORTADAS DE LOS LIBROS ESCOLARES ACERCA DE LA HISTORIA DE MÉXICO?**

Después de un primer acercamiento a los libros escolares y los autores que presenté en los dos capítulos anteriores, decidí iniciar su lectura desde las portadas. Me vi atrapada por las imágenes que, debido a su opacidad ofrecen una riqueza hermenéutica incomparable. En este capítulo abordo las imágenes como lenguaje a interpretar y presento un primer bosquejo de las portadas de los libros de Historia de México. Para Ricoeur la significación simbólica está constituida de forma tal que “*sólo podemos lograr la significación secundaria por medio de la significación primaria*”<sup>168</sup>. En búsqueda de éste primer sentido resolví realizar un primer acercamiento a las imágenes de las portadas, identificando con que imágenes representan la Historia de México las editoriales, para posteriormente proceder a la búsqueda de las significaciones secundarias, apoyada en la metáfora. Por lo que este capítulo constituye un análisis de contenido necesario para la posterior interpretación de las imágenes

En el primer capítulo realicé una breve revisión acerca de cómo se han venido consolidando los libros escolares como tema de investigación. En un primer momento mi interés central eran los libros escolares, ya que no tenía mi perspectiva definida hacia las imágenes en las portadas.

Actualmente el estudio de las imágenes se está realizando en diversas universidades, como la Escuela Nacional de Antropología e Historia, el Colegio de Michoacán, la Universidad Pedagógica Nacional, etc. Las investigaciones que localice sobre las imágenes son a) Textos sobre diversos enfoques y perspectivas teóricas para acercarse a las imágenes y b) Estudios sobre las imágenes presentes en los libros escolares.

---

<sup>168</sup> Ricoeur, Paul (1ª. Ed. 1995a) *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. (6ª. Ed. 2006). México D. F.: Siglo XXI editores, Universidad Iberoamericana. p. 68

Los estudios acerca de las imágenes se están realizando desde diferentes enfoques, intereses y perspectivas teóricas y/o metodológicas, como son iconográfica<sup>169</sup>, paratextos<sup>170</sup>, histórica<sup>171</sup> en donde Peter Burkert<sup>172</sup> y Enrique Florescano<sup>173</sup> destacan por sus aportaciones, semiótica, ideológica, artística, antropológica, etnográfica, sociológica, didáctica<sup>174</sup>, etc. Poco a poco van surgiendo algunos estudios hermenéuticos<sup>175</sup> acerca de las imágenes.

Las investigaciones de las imágenes presentes en los libros escolares parte de diversos enfoques, como: la Iconografía<sup>176</sup> e Iconología<sup>177</sup>, en Alzate<sup>178</sup>; Semiótica<sup>179</sup>,

---

<sup>169</sup> Galindo Rodríguez, Enrique. (1988) "Hacia una teoría de la imagen." En revista *Perfiles*, Núm. 41-42, Julio-Diciembre, 1988. Núm. 41-42, pp.77-84. Y San Martín Alonso, Ángel. (1997) *Del texto a la imagen. Paradojas en la educación de la mirada*. Valencia: Colección Universidad, Naullibres.

<sup>170</sup> Azate P. María Victoria. ¿Cómo leer un texto escolar? *Texto, paratexto e imágenes*, en: *Revista CienciasHumanas*, No. 20. p. 8. Página de Internet. <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/rev20/alzate.htm> Consultado septiembre 2011.

<sup>171</sup> Las imágenes (incluidas las fotografías), junto con los textos y testimonios orales pueden considerarse documentos históricos.

<sup>172</sup> Burkert Peter (2005) *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. (Biblioteca de Bolsillo) España: Critica, Barcelona.

<sup>173</sup> Florescano, Enrique. (2005) *Imágenes de la Patria a través de los siglos*. (3ª. Ed., 2002) *Memoria Mexicana*. (7ª. Ed., 2001) *El nuevo pasado Mexicano*. (2ª. Ed., 1995) *El mito de Quetzalcóatl*. (2000) *La historia y el historiador*. (1998) *La bandera Mexicana. Breve historia de su formación y su simbolismo*. (2000) (2002) *Espejo Mexicano*. (2001) *Etnia, Estado y nación*. (2006) *Imágenes de la Patria a través de los siglos*. México: Taurus.

<sup>174</sup> Méndez Martínez, Jorge (1997). "Dimensiones asociadas con el papel de la imagen en el material didáctico". En *Perfiles Educativos* Vol. 19, no. 75 pp. 54-63. En <http://148.215.2.11/articulo.oa?id=13207506>. Y Prendes Espinosa María Paz. "¿Imagen didáctica o uso didáctico de la imagen?" en *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, ISSN 0212-5374, Nº 13, 1995, págs. 199-220.

<sup>175</sup> Lizarazo Diego (2004). *La hermenéutica de las imágenes. Iconos, figuraciones, sueños*. México, Siglo XXI Editores. Y Beuchot, Mauricio (2004) *Hermenéutica, analogía y símbolo*. México: Herder

<sup>176</sup> Esta propuesta marca tres niveles interpretativos. El primero "descripción preiconográfica", relacionada con el «significado natural» y consiste en identificar los objetos y las situaciones en las que se encuentran dichos objetos. El segundo es el "análisis iconográfico", concerniente con el significado convencional. Y el último, la "interpretación iconológica", a la que le interesa el "significado intrínseco". Un estudio de este tipo es: Galván Lafarga, Luz Elena "Una lectura de imágenes de héroes de la Independencia en libros de texto de ayer y hoy" en Barriga Villanueva, Rebeca. (2011) *Entre paradojas: 50 años de los libros de texto gratuito*. México: COLMEX, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios- SEP - CONALITEG. P. 403-432.

<sup>177</sup> Aranguren R. María Esther (2009) "La imagen de la ciudad en libros de texto de la tercera etapa de Educación Básica." En *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida Venezuela. Enero-Junio, No. 14, 2009, p. 59-72. En <http://www.redalyc.org/pdf/652/65213214004.pdf>.

<sup>178</sup> Alzate P. María Victoria, Miguel Ángel Gómez y Fernando Romero Loaiza. *La iconografía en los textos escolares de ciencias sociales*, en: *Revista Ciencias Humanas*, No. 22. p. 8. Página de Internet. <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev22/alzate.htm> Consultado septiembre 2011.

<sup>179</sup> Morales Jurado, María Esther. (2008) Tesis de maestría. *Representaciones de las mujeres en las imágenes de los libros de Historia de México para tercer grado de educación secundaria, aprobados por la SEP (1994-2006)* UPN. Y Morales, Oscar Alberto y Alon Lischinsky. "Discriminación a través de las ilustraciones de libros

Estructuralismo<sup>180</sup>; Pos-estructuralismo<sup>181</sup>; estética y artística, análisis de contenido<sup>182</sup>, didáctico<sup>183</sup>; predominando los trabajos semióticos y comenzando a surgir estudios hermenéuticos.

Aunque los primeros estudios sobre LE se centraron en aspectos conceptuales, narrativos y léxicos, tempranamente el análisis de las imágenes fue incorporado; en la actualidad el análisis de las imágenes es insoslayable. Las imágenes en los libros escolares de Historia contienen información sobre los contenidos del programa escolar, complementan el texto escrito de cada página, constituyen un recurso de enseñanza durante la clase, son una herramienta de aprendizaje para que los y las jóvenes comprendan los temas históricos, y constituyen una fuente inagotable de significados.

En búsqueda de la significación simbólica resolví realizar un primer acercamiento a las imágenes de las portadas, identificando con que imágenes representan la Historia de México las editoriales, para que una vez lograda la significación primaria, en el siguiente capítulo poder proceder a la búsqueda de las significaciones secundarias, apoyada en la metáfora.

Los libros de texto de Historia, contienen una gran cantidad de imágenes. En la portada, junto a los nombres de los autores, el título del libro y el nombre de la editorial, se encuentra inmediatamente una imagen o grupo de imágenes, que

---

de texto de Educación Secundaria Obligatoria en España.” *Discurso & Sociedad*, (<http://www.dissoc.org/>) ISSN 1887-4606, Vol. 2, Nº. 1, 2008, pp. 115-152.

<sup>180</sup> El Estructuralismo o “ciencia de los signos”, alcanzó popularidad gracias sobre todo al antropólogo Claude Lévi-Strauss y al crítico Roland Barthes, ambos interesados por las imágenes, para ellos un texto o una imagen pueden ser contemplados, como sistemas de signos.

<sup>181</sup> Su centro de interés recae en la indeterminación, en la “polisemia” o en lo que Jacques Derrida llama “el juego infinito de significaciones”. Se interesan por la inestabilidad o multiplicidad de los significados y los intentos que realizan los creadores de imágenes de controlar dicha multiplicidad por medio de etiquetas.

<sup>182</sup> Aranguren R. María Esther (2009) “La imagen de la ciudad en libros de texto de la tercera etapa de Educación Básica.” En *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida Venezuela. Enero-Junio, No. 14, 2009, p. 59-72. En <http://www.redalyc.org/pdf/652/65213214004.pdf>.

<sup>183</sup> Casablanco, Silvana. Las imágenes en textos escolares. En [http://www.silvinacasablanco.com/publicaciones/las\\_imagenes\\_en\\_textos\\_escolares\\_Silvana\\_Casablanco.pdf](http://www.silvinacasablanco.com/publicaciones/las_imagenes_en_textos_escolares_Silvana_Casablanco.pdf). Consultado enero 2011.

brinda los primeros indicios de lo que tratará el texto. Algunas preguntas me surgieron al contemplar las portadas: ¿qué son las imágenes y cómo se pueden interpretar? y ¿con qué imágenes representan actualmente la Historia de México las editoriales?

A continuación intentaré dar algunas respuestas a estas cuestiones.

### **Las editoriales y las portadas de los libros escolares.**

Al acercarme a los libros escolares encontré que presentan una estructura y diseño similar, la primera gran diferencia son las imágenes en las portadas, lo que me llevó a cuestionarme si al no existir censura alguna por parte de la SEP y no intervenir en su diseño los escritores, estas imágenes ¿presentan la visión que las editoriales tienen de la Historia de México y lo que pretenden que el joven estudiante se represente como parte de su identidad nacional?

Las casa editoriales, son quienes deciden el concepto de la portada, la cual es elaborada por un grupo de diseñadores gráficos a quienes se les encarga por pedido; por esta razón, considero que la autoría de la portada (en tanto discurso) le corresponde a la casa editorial<sup>184</sup> y que al acercarme a las imágenes también me acerco a la visión de la Historia de México que desean transmitir al profesorado y alumnado.

### **¿Qué son las imágenes?**

Como lo señalé anteriormente, el libro remite al lenguaje. El mundo sólo es comprensible como experiencia lingüística, como horizonte de sentido. El sentido,

---

<sup>184</sup> En libros de autor la casa editorial suele consultarlo. En libros escolares parece ser que es una decisión del editor en jefe.

dice Gadamer<sup>185</sup>, es dirección; el lenguaje configura un sentido y sólo por el accedemos al mundo.

Hoy en día es común hablar de la presencia de imágenes, la imagen como objeto de estudio y discusión ha sido abordada desde muchas perspectivas. Actualmente las portadas están integradas principalmente por imágenes que representan una cosa, sobre la cual alguien pregunta su significado; la imagen es representación que produce significado y por tanto fuente para interpretar, ya que un signo icónico, al igual que los signos verbales es polisémico, para Ricoeur la imagen, lejos de ser una sombra pálida de la realidad, *“el efecto principal es ampliar el significado del universo capturándolo en la red de signos abreviados.”*<sup>186</sup> Pintar no es producir ni reproducir el universo, sino hacer una metamorfosis. Realizaré una lectura hermenéutica partiendo de la imagen como texto.

La imagen constituye un texto cargado de significados simbólicos, es la representación acotada de “la cosa” al mismo tiempo que imagen simbólica o de sentido, con características propias y códigos específicos, la significación simbólica está constituida de forma tal que es necesario que pongamos dos interpretaciones (literal y simbólica) que se transfieran de un nivel al otro y permitan ver que el símbolo contiene más sentido. En búsqueda de éste primer sentido resolví realizar un primer acercamiento a las imágenes de las portadas, identificando con que imágenes representan la Historia de México las editoriales. En el capítulo cuarto procederé a la búsqueda de las significaciones secundarias, apoyada en la metáfora.

Antes de comenzar la búsqueda decidí hacer una revisión retrospectiva a fin de identificar si, en años anteriores (1934-2006), las casas editoriales repiten determinado tipo de imágenes en la portada para representar la Historia de México.

---

<sup>185</sup> Gadamer, Hans-Georg. (1997) *Mito y Razón*. (Paidós Studio no.126) Barcelona: Paidós.

<sup>186</sup> Ricoeur, Paul. (1ª. Ed. 1995a) *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. (6ª. Ed. 2006). México D. F.: Siglo XXI editores, Universidad Iberoamericana. p. 53

## Portadas de libros anteriores a la apertura comercial.

La tapa o portada, contratapa, solapa, las primeras y las últimas páginas constituyen el soporte del libro<sup>187</sup>, a cargo del editor, las dos primeras buscan captar la atención del público (posible comprador y lector). La tapa impresa, se remonta a principios del siglo XIX y lleva tres referencias obligatorias: el nombre del autor, el título de la obra y el sello editorial, complementándose a veces con el sello de colección; en la actualidad se agrega, generalmente en la contraportada, el ISBN, código de barras y página electrónica.

Antes de iniciar mi acercamiento a las imágenes de las portadas, considere importante identificar algunas características de las portadas en los libros precedentes, por lo que en un corpus de 10 libros escolares de 1934 a 2006<sup>188</sup> (Anexo 8), analicé los elementos que han persistido y desaparecido en las portadas, lo que me permitió observar la existencia de continuidades y rupturas iniciadas con la apertura económica que México experimenta a partir del Tratado de Libre Comercio. Cabe hacer mención que diversos estudios históricos<sup>189</sup> fueron un apoyo para la interpretación que presenté.

---

<sup>187</sup>Las primeras páginas (anteportada, frente-portada, portada y post-portada), por su parte, llevan indicaciones editoriales como el título de la colección, el nombre del director de colección, la mención de tirada, la lista de obras del autor, la de obras publicadas en la misma colección, menciones legales (copy original, etc.), si es traducción, el título original y el nombre del traductor, fechas de ediciones anteriores, lugar y fecha de la actual, dirección editorial.

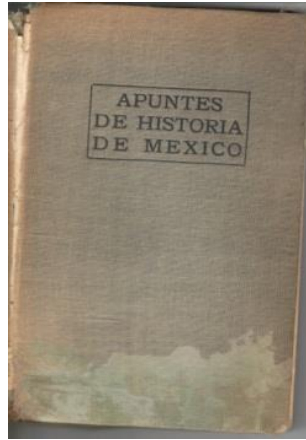
<sup>188</sup> Que como ya mencione fueron seleccionados a partir de su obtención en las librerías de libros viejos.

<sup>189</sup>Las investigaciones de: Mendoza Ramírez, María Guadalupe "El discurso de la historia oficial en los libros de texto de secundaria, 1934-1959: una lectura contrastante." En Mendoza Ramírez, María Guadalupe. (2009) *La cultura escrita y los libros de texto de historia oficial en México. 1934-1959*. Zinacantepec, Estado de México: El Colegio Mexiquense, A.C. y *La cultura escrita y los libros de texto de historia oficial en México. 1934-1959*; Galván Lafarga Luz Elena (2010) "Memorias en papel. La historia como disciplina en el currículo de la escuela primaria, 1867-1940" en Galván Lafarga Luz Elena y Lucía Martínez Moctezuma. (Coords.) (2010) *Las disciplinas escolares y sus libros*. (Historia, ediciones mínimas) México: CIESAS, Universidad Autónoma del Estado de Morelos y Juan Pablo editor; Pérez Siller, Javier y Verena Radkav García (coord.) (1998) *Identidad en el imaginario nacional, reescritura y enseñanza de la historia*; y Villa Lever, Lorenza (1988) *Los libros de texto gratuito. La disputa por la educación en México*.

Identifiqué tres momentos diferenciados en el diseño de las portadas de los libros escolares, en términos de producción editorial y avance tecnológico.

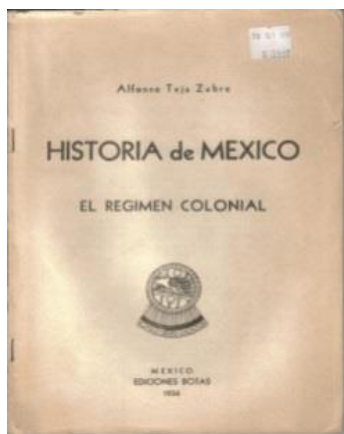
Primer momento, de 1930 a 1950: las imágenes en las portadas son escasas, pequeñas y a un solo color, o bien, no presentan imágenes y solamente aparece el nombre del libro. La escasez de imágenes corresponde al escaso desarrollo tecnológico y los altos costos para su impresión.

Portada del libro escolar de Historia de México, 1946.



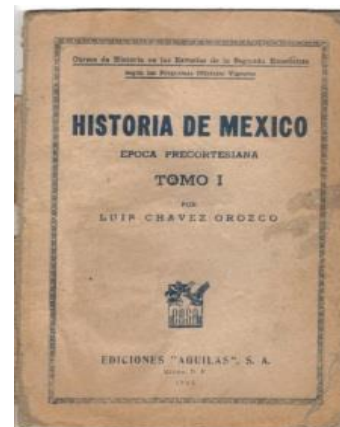
Por un profesor del colegio francés de preparatoria Av. Morelos No. 30 (1946) *APUNTES DE HISTORIA DE MÉXICO. México independiente y mirada retrospectiva a México Colonial.* México D.F.: Beatriz Silva. 20.5 x 13.5 cm. Ancho 2.5 cm. Pp. 399.

Portada del libro escolar de Historia de México, 1934.



TEJA Zabre, Alfonso. (1934) *HISTORIA DE MÉXICO. El régimen colonial.* México D.F.: Ediciones Botas. 23.2 x 17.0 cm. Ancho 1.5 cm. pp. 176.

Portada del libro escolar de Historia de México, 1945.



CHÁVEZ Orozco, Luis. (1945) *HISTORIA DE MÉXICO. Época precortesiana. TOMO I.* México D.F.: Águilas "EASA" 19.0 x 14.5 cm. Ancho 2.2 cm. Pp.254



Un segundo momento, entre 1951-1970, en que comienza el uso de las imágenes con color en las portadas, que ilustran el probable contenido. El sello editorial se traslada a la contraportada, y se añaden listados de obras de la editorial y/o autor.

El nacionalismo y la construcción de “símbolos patrios” es evidente: una portada presenta una pirámide prehispánica, con dos pictogramas, probablemente de un guerrero azteca, en cada lado y; un mural diluido de la formación de México.

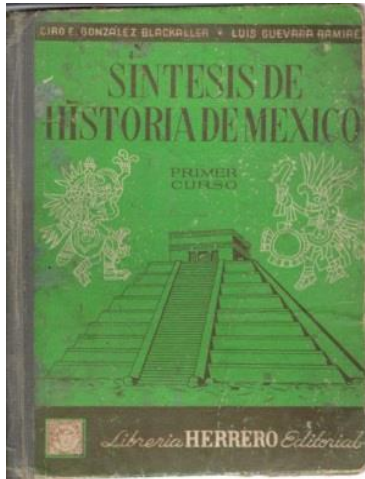
El libro de Alfonso Toro proporciona la idea de nacionalismo centralista, mediante un dibujo del Popocatepetl e Iztaccíhuatl, que caracterizan al Valle de México, al fondo el sol que forma un águila, representando el nacimiento de la nación mexicana. Esta imagen corresponde al significado que tiene el movimiento de Independencia y México Independiente, título del libro.

La noción de triunfo/ héroes se percibe en una guirnalda (corona o tira de flores) con dos manos abiertas, para anunciar a los vencedores<sup>190</sup>.

---

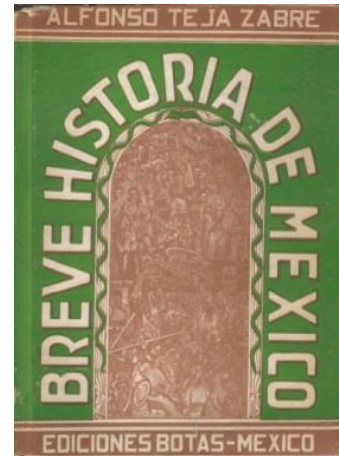
<sup>190</sup> La imagen verde corresponde al texto, las imágenes en colores son calcomanías que probablemente fueron pegadas por uno de los lectores.

Portada del libro escolar de Historia de México, 1956.



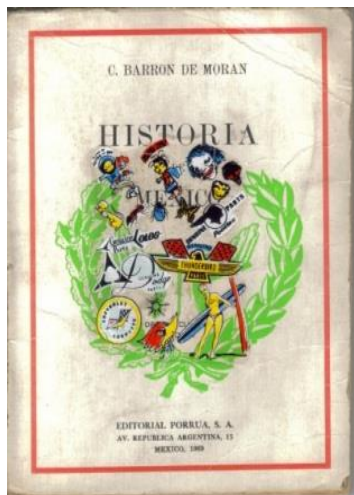
GONZÁLEZ Blackaller, Ciro E. y Luis GUEVARA RAMÍREZ (5ª. ed. 1956) *SÍNTESIS DE HISTORIA DE MÉXICO*. México D.F.: Librería Herrero Editorial. 20.0 x 14.5 cm. Ancho 2.0 cm. Pp.387.

Portada del libro escolar de Historia de México, 1961.



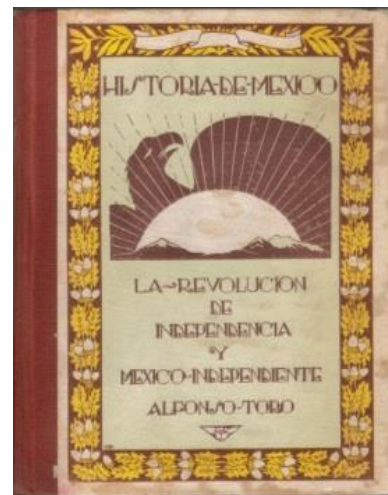
TEJA Zabre, Alfonso. (7ª. Ed. 1961) *BREVE HISTORIA DE MÉXICO*. México D. F.: Ediciones Botas. 22.0 x 16.5 cm. Ancho 1.8 cm. Pp. 263.

Portada del libro escolar de Historia de México, 1951.



TORO, Alfonso (7ª. Ed. 1951) *COMPENDIO DE HISTORIA DE MÉXICO. La revolución de Independencia y México Independiente*. México D.F.: PATRIA. 19.8 x 14.5 cm. Ancho 3.0 cm. Pp.576.

Portada del libro escolar de Historia de México, 1969.

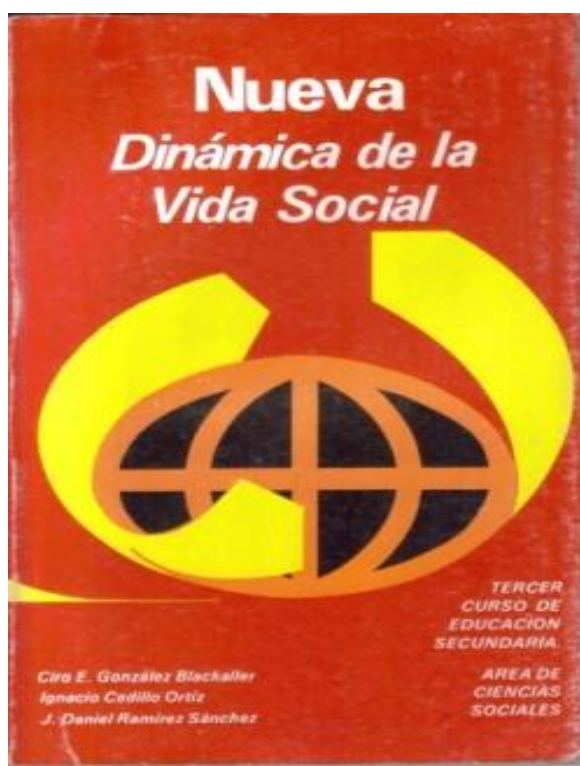


BARRÓN DE MORAN, C. (14ª. Ed. 1969) *HISTORIA DE MÉXICO*. México D. F.: Porrúa. 19.5 x 14.0 cm. Ancho 1.8 cm. Pp. 371.

Un tercer periodo inicia en 1970 y continúa actualmente: en el que las imágenes se modifican, la gama de colores se diversifica, se diseñan composiciones (collages) mediante dibujos y/o fotografías, generando el diseño de las nuevas portadas que presentarán los libros escolares para secundaria.

De la década de los noventa del siglo pasado, una portada “moderna” es la que presenta la editorial mexicana Herrero, la cual abandona los símbolos patrios convencionales para presentar la imagen de un globo terráqueo que gira, como libro de Ciencias Sociales<sup>191</sup>.

Portada del libro escolar de Ciencias Sociales, 1992.



GONZÁLEZ Blackaller, Ciro E., Ignacio Cedillo Ortiz y J. Daniel Ramírez Sánchez. (1985, 5ª. Ed. 1992). *NUEVA DINÁMICA DE LA VIDA SOCIAL. Tercer Curso De Educación Secundaria. Área De Ciencias Sociales*. México D.F.: Herrero. 25.0 x 16.5 cm. Ancho 1.5 cm. pp. 270.

<sup>191</sup> En ese tiempo el currículo presentaba campos multidisciplinares; la Historia fue integrada con otras materias como Ciencias Sociales.

Vale la pena detenerse en la lectura de las portadas de dos libros, de dos casas editoriales extranjeras, que empezaron a editar libros con la apertura comercial de la década de los noventas: una estadounidense (Prentice-Hall Hispanoamérica) y la otra española (Santillana).

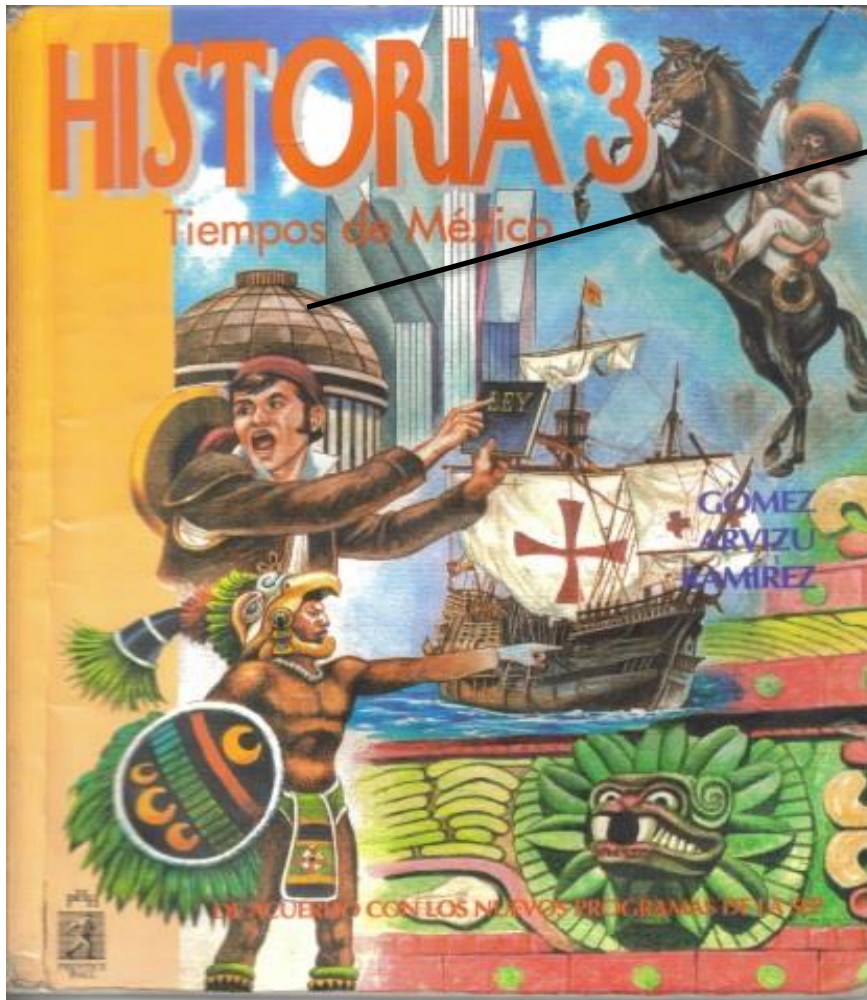
El primero editado por Prentice-Hall Hispanoamericana es una composición que presenta varias imágenes, entre las reconocidas están: una escultura de una serpiente<sup>192</sup>, la imagen de un guerrero águila; una de las carabelas de Cristóbal Colón; un hombre vestido con ropas del siglo XIX<sup>193</sup> con un libro que dice Ley; un hombre con ropa de manta montado en un caballo tomando un rifle. Hasta aquí todas ellas pueden considerarse símbolos que buena parte de los mexicanos reconocerían como propios. Sin embargo hay una construcción en forma de cúpula circular que me llamó la atención porque no logré identificar de qué edificio se trata, después de mucho averiguar concluyo que es el edificio de la Casa de Bolsa que se ubica en Paseo de la Reforma, una de las avenidas más exclusivas de la ciudad de México.

---

<sup>192</sup> Probablemente: Máscaras de la serpiente emplumada. Templo de Quetzalcóatl en Teotihuacán.

<sup>193</sup> La indumentaria corresponde a la de los llamados “chinacos”, guerrilleros liberales que participaron en la guerra de independencia, la guerra contra los Estados Unidos y la intervención francesa en México.

Portada del libro escolar de Historia de México, 1996.



BOLSA MEXICANA DE VALORES

GÓMEZ Méndez Sergio Orlando, José Rodríguez Arvizu y Silvia Ramírez Campos. (1996). *HISTORIA 3. TIEMPOS DE MÉXICO*. México, D.F.: PRENTICE-HALL HISPANOAMERICANA. PHH. 27.0 x 21.0 cm. Ancho 1.5 cm. pp. 329.

La Bolsa Mexicana de Valores como símbolo de México, es totalmente ajena a la simbología que se ha utilizado históricamente en el país para representarlo. La imagen del centro financiero es un símbolo muy estadounidense (ubicado en Wall Street, en Nueva York). No es que la Casa de Bolsa que representa el capital financiero en México no sea parte del país, lo que ocurre es que después de la



revolución de 1917 en México se dejó de hacer visible al capital. El discurso de los políticos priistas fue “revolucionario”, aunque hicieron todo tipo de concesiones al gran capital (TELMEX, Maseca, Televisa, etc.).

Bolsa de Valores de Nueva York.



Wall Street, Nueva York.  
Imagen tomada de Internet

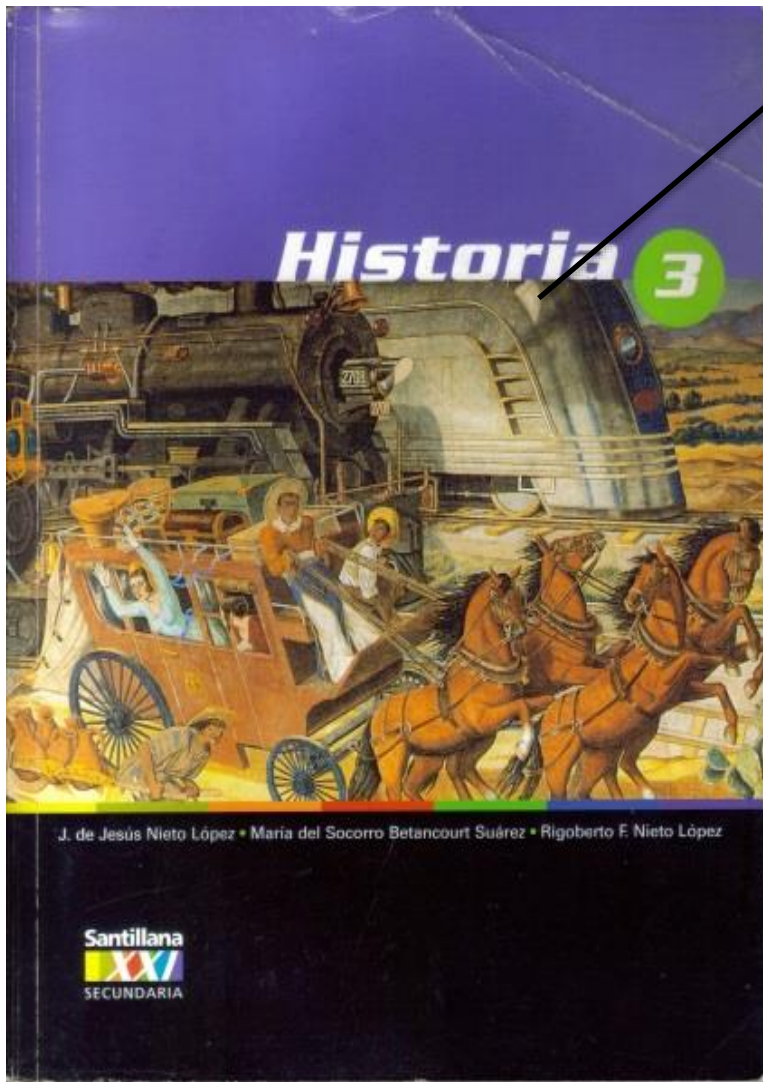
Bolsa mexicana de Valores



Bolsa Mexicana de Valores, Distrito Federal.  
Imagen tomada de Internet

La otra portada que me gustaría exponer es la del libro de editorial Santillana (española). Presenta una composición con varios tipos de transporte. El primero (más cercano al lector) es un hombre con sombrero vestido de manta que carga una especie de camilla en donde van varios cántaros; la siguiente es una carroza jalada por caballos, la cual está manejada por un hombre joven y un niño, vestidos como peones (manta y sombrero de petate); una mujer blanca vestida con ropa elegante se le ve con medio cuerpo saliendo de la carroza y agitando las manos como pidiendo auxilio. El siguiente transporte es un tren de vapor de principios de siglo XX. En el último plano está la imagen de un tren bala.

Portada del libro escolar de Historia de México, 2006.



TREN BALA

NIETO López, J. De Jesús, María Del Socorro Betancourt Suárez y Rigoberto F. Nieto López (2006). *HISTORIA 3*. (XXI SECUNDARIA) México D.F.: SANTILLANA. 27.0 x 20.5 cm. Ancho 2.0 cm. Pp. 280.

De acuerdo con el liberalismo clásico, el camino exitoso al desarrollo se logra mediante la acumulación de la riqueza, el aumento de la producción y la innovación tecnológica. Esta lectura pone de ejemplo a los países ricos, dictando

qué es lo que los “no desarrollados” tienen que hacer para llegar a ser como ellos. Esta visión eurocentrista ha sido denunciada como forma de racismo en la que se considera que Europa y su cultura han sido el centro y motor de la *civilización*.

La portada no puede ser más evidente del modelo evolucionista que se desea transmitir, sin considerar que lo que llaman desarrollo tecnológico ha venido destruyendo el ecosistema y que la acumulación de capital ha implicado mayor pobreza para la mayoría y la concentración de riqueza en unos cuantos.

Mi argumento es que en estas portadas es evidente la visión del mundo de las casas editoriales: en la estadounidense el lugar que le asignan al capital financiero y en la española el eurocentrismo.

A partir de esta revisión me surgieron algunas preguntas:

1. ¿Con qué imágenes de portada representan actualmente la Historia de México las editoriales?
2. ¿Se pueden identificar diferentes visiones del mundo, a partir de la nacionalidad de las casas editoriales?

La primera intentaré contestarla a continuación, mientras que la segunda será motivo de reflexión en el capítulo cuarto.

### **¿Con qué imágenes representan actualmente la Historia de México las editoriales?**

A fin de contar con un panorama general procedí a sistematizar las imágenes de cada una de las portadas de los 18 libros de Historia de México, que constituyen el total de libros autorizados por la SEP para el ciclo escolar 2009-2010; como la



mayoría de las portadas presentan composiciones (collage) que integran varias imágenes, individualicé cada imagen de las portadas a fin de caracterizarlas, escaneé las imágenes y creé una matriz de dos entradas en donde fui describiendo cada imagen, procediendo a explicar su sentido<sup>194</sup>, en esta parte dependo más del análisis del discurso como llave que me abre las puertas a la pluralidad de significados.

En las portadas encontré imágenes de todo tipo: pinturas (antiguas, contemporáneas), retratos, fotografías (blanco y negro y a color) contemporáneas e históricas, caricaturas, murales, dibujos realizados por la casa editora y mapas. La mayoría presentan portadas a una página, utiliza composiciones; y predominan las fotografías sobre las pinturas. Las imágenes corresponden a diferentes periodos históricos de México: las imágenes del siglo XX son las más numerosas, seguidas por el periodo prehispánico.

Varias de las imágenes me eran familiares, otras no tanto y unas más me costó mucho trabajo identificarlas, estas últimas me dieron la clave para la interpretación que presento en el capítulo cuarto.

Identifiqué cada una de las imágenes que integra las 18 portadas, haciendo un total de 87 imágenes (Anexo 9) en las que puedo apreciar, como lo señala Marc Bloch, que “La diversidad de los testimonios históricos es casi infinita. Todo lo que el hombre dice o escribe, todo lo que fabrica, todo lo que toca puede y debe informarnos acerca de él.”<sup>195</sup>

Establecí cinco categorías (personas solas y en grupo, elementos arquitectónicos, esculturas, objetos, y animales) para agrupar las 87 imágenes; encontrando una mayor presencia de personas (solas y en grupo) y pocas imágenes de animales.

---

<sup>194</sup> Como Ricoeur (2006:99) lo indica, si “consideramos el análisis estructural como una etapa –si bien una necesarias- entre una interpretación ingenua y una analítica, entre una interpretación superficial y una profunda, entonces sería posible ubicar la explicación y la comprensión en dos diferentes etapas de un único arco hermenéutico.”

<sup>195</sup> Bloch, Marc. (1ª. Ed., 1993) *Apología para la Historia o el oficio de historiador*. (2ª. ed., 2001) México: FCE.

A continuación describo cada una de éstas cinco categorías.

**a) Personas en forma individual o grupal.**

Las imágenes de personas solas corresponden a personajes de la cultura colonial, héroes nacionales y gente común. Cuatro corresponden a personajes históricos anteriores al siglo XX y seis de éste siglo. Entre las personas están algunos clásicos de la historiografía política como Benito Juárez y Emiliano Zapata.

Benito Juárez



En portada de: Escalante Gonzalbo Pablo, Estela Roselló Soberón, Fausta Gantús y Thalía Iglesias. (2008) *Historia 2 Secundaria tercer grado*. (Serie: Un mundo para todos.) México: SM de Ediciones.

Pintura de Diego de Rivera -sobre Emiliano Zapata y su caballo-, en la Escuela de Arte de San Francisco.



En portada de: Pérez Oxana, Angélica Portillo, Dessirée Herrera, Rosa Ortiz y Teresa Armendáriz. (2009) *Historia de México. Tercer grado*. México: Trillas

En la portada de la editorial Santillana, aparece un personaje controvertido, poco característico de lo que pueden considerarse los “héroes nacionales”; me refiero a David Alfaro Siqueiros quién militó en el Partido Comunista Mexicano y fue preso político en la década de los años treinta del siglo XX.

David Alfaro Siqueiros, 1960



David Alfaro Siqueiros, 1960

En contraportada de: Nieto López José de Jesús, María del Socorro Betancourt Suárez y Rigoberto F. Nieto López. (2008) *Historia de México II, 3.* (Secundaria Integral.) México: Editorial Santillana.

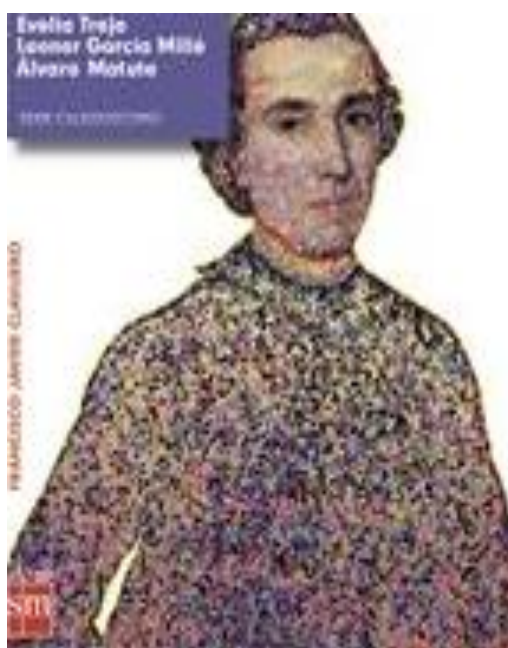
Hay dos personajes en los que vale la pena detenerse, ya que no se corresponden a la historiografía más conocida de México. El primero es Francisco Javier Clavijero<sup>196</sup> (Veracruz 1731 – Bolonia, Italia 1787) quién fue sacerdote jesuita y

---

<sup>196</sup>Al respecto Enrique Florescano indica que “En 1780 el veracruzano Francisco Javier Clavijero –indignado por los denigrantes comentarios “científicos” sobre los americanos de algunos escritores europeos- publica en Bolonia, Italia, su *Historia Antigua de México*, la que presenta como una “Historia de México escrita por

escribió la *Historia antigua de México* la cual narra en 10 tomos la historia previa a la invasión española. Su imagen se presenta en la editorial SM, la cual es una editorial católica de origen español. Más allá de si Clavijero era patriota o no, es interesante que un personaje de la iglesia católica aparezca en una portada de libros autorizados por la SEP, quién no pierde oportunidad para refrendar el discurso de la educación laica.

Francisco Javier Clavijero



**Portada de:** Trejo Evelia, Leonor García Millé y Álvaro Matute. (2008) *Tiempo 2. Historia secundaria Tercer Grado*. (Serie Caleidoscopio.) México: SM de Ediciones.

Otro personaje que resulta francamente controversial en la portada de un libro de Historia de México, ya que es precisamente un buen representante de lo anti-

---

un mexicano” sin embargo la conciencia patriótica de Clavijero es aún imprecisa, ya que, aunque se dice mexicano, se refiere a los españoles diciéndoles “mis nacionales” y utiliza el término mexicano para referirse a los indios del antiguo México, no a los indios de su tiempo. Según algunos autores estas contradicciones prueban que estos jesuitas exiliados eran más regionalistas que mexicanistas, sin embargo es claro que como dice Jacques Lafaye, “Clavijero era ya un mexicano altamente consciente de serlo.” En Florescano, Enrique (Coord.) (2002) *Espejo Mexicano*. (Biblioteca Mexicana, serie Arte) México: CONACULTA /Fundación Miguel Alemán/ FCE. p. 118.

nacional, y que me costó buen trabajo identificar, se encuentra en un collage en la que aparecen diferentes imágenes, entre ellas, una caricatura de un hombre que camina sobre el mar Caribe con un garrote en la mano.

Ese hombre es Theodore Roosevelt, presidente de los Estados Unidos (1901 – 1909), quien abogó por el expansionismo estadounidense. Patrocinó una revuelta en Panamá para conseguir su separación de Colombia y construyó el canal quedando éste bajo el control de los EU; también estableció en Cuba la base de Guantánamo. La caricatura que se presenta es precisamente alusiva a esta política expansionista.

Theodore Roosevelt y su gran garrote en el caribe, 1904, by W.A. Rogers.

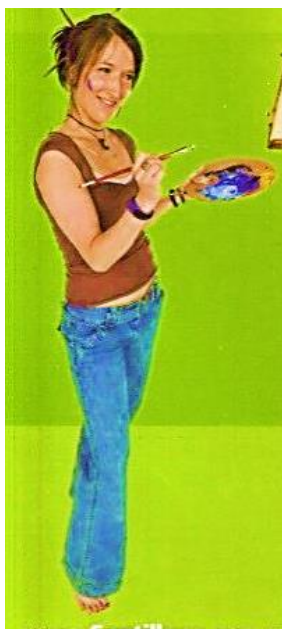


En contraportada de: Nieto López José de Jesús, María del Socorro Betancourt Suárez y Rigoberto F. Nieto López. (2008) *Historia de México II*, 3. (Secundaria Integral.) México: Editorial Santillana.

Entre las imágenes en que aparecen personas solas destaca una mujer (la clásica para representar a las mujeres mexicanas en los libros, además de Josefa Ortiz de

Domínguez): Sor Juana Inés de la Cruz. También un libro de Santillana presenta imágenes de tres mujeres jóvenes contemporáneas, realizando diferentes actividades, por lo que la imagen de la mujer principia a estar presente.

### Mujeres jóvenes contemporáneas



En portada y contraportada de: Rico Galindo Rosario, Margarita Ávila Ramírez, Cristina Yarza Chousal y Francisco Quijano Velasco. (2009) *Historia de México II. Recursos Didácticos*. Edición anotada: Rosario Rico Galindo, Francisco Quijano Velasco. México: Secundaria, Ateneo, Santillana.

Otra imagen de una mujer es la “alegoría”<sup>197</sup> de la patria, considerada por algunos como uno más de los símbolos patrios<sup>198</sup>. Es interesante ver cómo estas imágenes sufren una metamorfosis a través del tiempo. En las siguientes imágenes se observa la alegoría de la patria que se fue modificando, hasta la más reconocida que fue la imagen de la portada de los libros de primaria durante más de una década (imagen de la derecha).

<sup>197</sup>Dentro de la iconografía un recurso muy utilizado es la alegoría, que pretende dar una imagen a lo que no tiene imagen para que pueda ser mejor entendido por la generalidad, en ocasiones la representación se reduce a una metáfora, que requiere del contexto histórico para su comprensión.

<sup>198</sup> Incluida la virgen de Guadalupe.



Alegoría de la patria, imagen diseñada para el primer libro de historia “México, a través de los siglos”

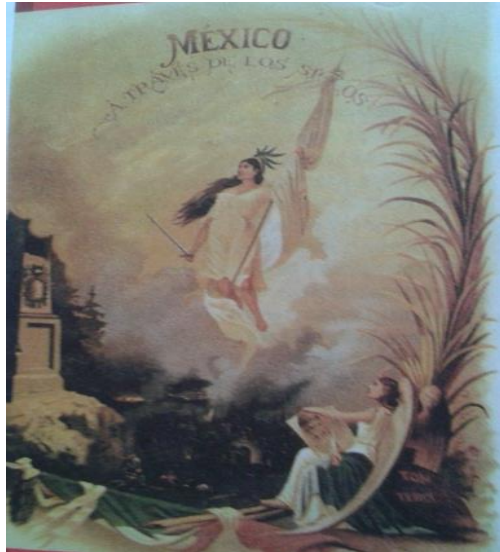


Imagen de Internet

Alegoría constitucionalista, de Petronil Monroy, siglo XIX. Las Leyes de Reforma.



En portada de: Pérez Oxana, Angélica Portillo, Desirée Herrera, Rosa Ortiz y Teresa Armendáriz. (2009) *Historia de México. Tercer arado. México: Trillas*

Obra del pintor jalisciense Jorge González Camarena: La **Patria**, realizada en 1962. Alegoría creada por órdenes del presidente López Mateos en 1962.



Imagen de Internet

Es casi el doble de imágenes de personas en grupos, que solas. En su mayoría destacan acontecimientos históricos como la Batalla de Puebla (1862) el cual refiere el triunfo del ejército mexicano sobre uno de los más poderosos ejércitos de la época: el ejército francés de Napoleón. Dos portadas de libros de editorial Trillas incluyen esta batalla.

Pintura de la Batalla de Puebla que tuvo lugar el 5 de mayo de 1862 en los fuertes de Loreto y Guadalupe durante la Segunda Intervención francesa en México.



En portada de: Martínez Baracs Andrea y Javier Lara Boyón. (2008) *Historia de México. Tercer Grado*. México: Trillas.

Pintura de la Batalla de Puebla, defensa de los fuertes de Loreto y Guadalupe por la pequeña caballería de Zaragoza contra el regimiento de Dragones francés.



En portada de: Rodríguez Alfonso, Enrique Ávila, Carlos Andaluz, Efraín Gracida y Susana García. (2008) *Historia de México. Tercer grado*. México: Trillas.

Además de batallas, algunas portadas enfatizan al mismo tiempo a un personaje (como el caso de Hernán Cortés, Morelos o Hidalgo).

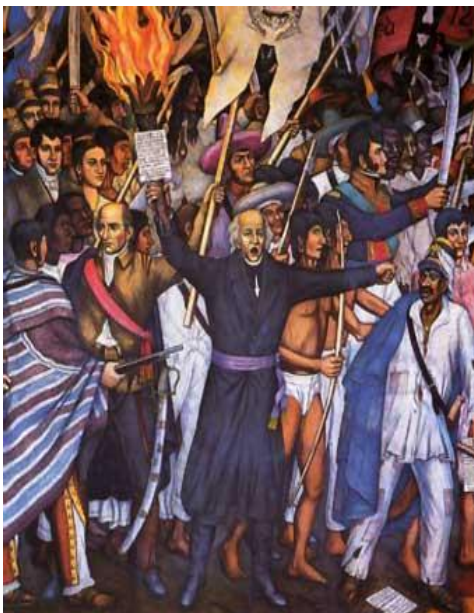


Llegada de Hernán Cortés a Veracruz.



En portada de: Rodríguez Alfonso, Enrique Ávila, Carlos Andaluz, Efraín Gracida y Susana García. (2008) *Historia de México. Tercer grado. México: Trillas.*

Miguel Hidalgo en pintura mural de Juan O'Gorman.



En portada de: Escalante Gonzalbo Pablo, Estela Roselló Soberón, Fausta Gantús y Thalía Iglesias. (2008) *Historia 2 Secundaria tercer grado. (Serie: Un mundo para todos.)*

Pintura: Sentimientos a la Nación. El 14 de septiembre de 1813, se instaló el primer parlamento constituyente y Morelos pronunció, en el discurso inaugural, los Sentimientos de la Nación.



En contraportada de: Nieto López José de Jesús, María del Socorro Betancourt Suárez y Rigoberto F. Nieto López. (2008) *Historia de México II, 3. (Secundaria Integral.) México: Editorial Santillana.*

## b) Objetos

Después de las personas, en cuanto a cantidad, las portadas muestran objetos diversos, los cuales clasifique en tres tipos: bélicos, gráficos y de la vida cotidiana.

SM Ediciones presenta en el centro, cubriendo las dos páginas, con tonos degradados, una serie de sombras de: revolucionarios, armas, cañones, símbolos prehispánicos, bandera, escudos, etc.



En portada de: Escalante Gonzalbo Pablo, Estela Roselló Soberón, Fausta Gantús y Thalía Iglesias. (2008) *Historia 2 Secundaria tercer grado*. (Serie: Un mundo para todos.)

La alusión a los sucesos históricos no siempre es clara; encuentro por ejemplo, como referencia a la Independencia la fotografía de la campana de Dolores, la cual se ubica a un lado del Palacio Nacional, actual recinto del poder ejecutivo; o el ferrocarril, representación del “desarrollo económico” durante el porfiriato, que se convierte posteriormente en vehículo y vínculo durante la revolución.

Son numerosos los objetos que me refieren a la escritura (códices, documentos, libros, etc.), la prueba documental que de acuerdo a Ricoeur (2008:190) se constituye el primer componente de la prueba en historia, “la pertinencia de la confianza puesta en la capacidad de la historiografía para ensanchar, corregir y criticar la memoria” sin olvidar que las razones de dudar nos harán no celebrar la victoria de la arbitrariedad del trabajo en los archivos.

Máquina de escribir mecánica con hoja en blanco.



Libro abierto con hojas con hojas caladas y dos chapas.



En portada de: Escalante Gonzalbo Pablo, Estela Roselló Soberón, Fausta Gantús y Thalía Iglesias. (2008) *Historia 2 Secundaria tercer grado.* (Serie: Un mundo para todos.)

En contraportada de: Rico Galindo Rosario, Margarita Ávila Ramírez, Cristina Yarza Chousal y Francisco Quijano Velasco. (2009) *Historia de México II. Recursos Didácticos.* Edición anotada: Rosario Rico Galindo, Francisco Quijano Velasco. México: Secundaria, Ateneo, Santillana.

Las portadas exhiben también objetos de la vida cotidiana (aunque estos se presentan dispersos en los diseños de collage) con los cuales los posibles lectores pueden establecer similitudes<sup>199</sup> que les permiten ver y sentir como la Historia nos atraviesa, es parte de nuestra vida diaria.

---

<sup>199</sup> Los jóvenes emplean cotidianamente el teléfono celular, pero este teléfono no siempre fue así, no se podía transportar, actualmente el teléfono integra también una cámara fotográfica, con imágenes que pueden transmitir a sus amigos inmediatamente, a veces las imprimen en casa, pero ¿cómo fue posible este cambio? La Historia forma parte de nosotros, la Historia nos atraviesa.

Águila en moneda.



En contraportada de: Rico Galindo Rosario, Margarita Ávila Ramírez, Cristina Yarza Chousal y Francisco Quijano Velasco. (2009) *Historia de México II. Recursos Didácticos*. Edición anotada: Rosario Rico Galindo, Francisco Quijano Velasco. México: Secundaria.

Teléfono antiguo



En portada de: Nieto López José de Jesús, María del Socorro Betancourt Suárez y Rigoberto F. Nieto López. (2008) *Historia de México II, 3. (Secundaria Integral)*. México: Editorial Santillana.

Cámara fotográfica antigua.



En portada de: Nieto López José de Jesús, María del Socorro Betancourt Suárez y Rigoberto F. Nieto López. (2008) *Historia de México II, 3. (Secundaria Integral)*. México: Editorial Santillana.



### c) Construcciones arquitectónicas

Las construcciones arquitectónicas refieren diferentes épocas; desde la mesoamericana (pirámide de Kukulcán<sup>200</sup>), una iglesia del periodo colonial, el Palacio Nacional, construcciones de independencia y principios del siglo XX (Castillo de Chapultepec y Palacio de Bellas Artes) y las torres propias de la arquitectura de fines del siglo XX.

Pirámide de Kukulcán (maya)



En portada de: Carbajal Huerta Elizabeth, Alejandro Reyes Juárez y Antonio Avitia Hernández. (2008) *Historia 2 Tercer Grado*. México: Larousse.

---

<sup>200</sup> La pirámide de Kukulcán (serpiente emplumada) también conocida como el Castillo de Chichen Itzá, para los mayas; este dios también se encuentra como Quetzalcóatl entre los aztecas.

Vista desde las faldas del cerro de Chapultepec en medio del bosque del mismo nombre. Ciudad de México.



En portada de: Amador Zamora Rubén y Luis Fernando Granados Salinas. (2008) *Historia en contexto 3°. Historia tercer grado de secundaria. (Competencias para la vida)*. México: Norma.

Las imágenes de construcciones más recientes destacan por su altura y representan los últimos avances en arquitecturas, como la Torre ejecutiva de Pemex y la Torre Mayor de Paseo de la Reforma, en donde el México rural, indígena, pobre, se diluye ante el resplandor urbano.

Sin duda el centralismo político del DF está presente en la mayoría de estas imágenes, como si en muchos estados no hubiera obras arquitectónicas con igual o mayor mérito que las típicas con las que se simboliza la arquitectura mexicana.

Las imágenes de las torres gigantes (las cuales compiten entre sí por su tamaño) son una representación marcadamente estadounidense como símbolo bien de

“desarrollo”, y/o de riqueza<sup>201</sup>. Construcciones que acabaron con la organización en colonias con parques y mercados típicos de la ciudad de México hasta los años setenta, “desarrollo” que la ha convertido en una ciudad de asfalto.

TORRE EJECUTIVA PEMEX, ubicada en Av. Marina Nacional, D.F. Su construcción estuvo a cargo del arquitecto Pedro Moctezuma y duro de 1976 a 1982.

La TORRE MAYOR, en Paseo de la Reforma, D.F., proyecto desarrollado por el canadiense Paul Reichmann, con 55 pisos y una altura de 230,4 m, fue el edificio más alto de América latina desde su inauguración en 2003 hasta 2010.



En portada de: Armendáriz Juárez María Karina, Harim Benjamín Gutiérrez Márquez, Mario Rafael Vázquez Olivera e Israel Álvarez Moctezuma. (2009) 2 *Historia*. México: Ed. Esfinge.

En portada de Arce Tena, Marcela, María Cristina Montoya Rivero y Rosalía Velázquez Estrada. (2008) *Historia 2*. México: Grupo Editorial Patria.

<sup>201</sup> Como lo indica Fabián (2014: 135) La enseñanza de la Historia patria constituyó un pilar de renovación social, “Que el ciudadano ‘ignorara’ la historia de su patria no era compatible ni con la civilización ni con el patriotismo. Sin embargo, el ‘despertar’ de la nacionalidad asociado al deseo de crear una nueva conciencia y lealtad política indicaba desde el inicio hacia dónde debía apuntar el conocimiento histórico.” Nuestro camino conducía al desarrollo (capitalista). En Fabián Graciela. (2014) *Historia patria y educación en la formación de la nación mexicana. La ciudad de México como ensayo de reformas. Segunda mitad del siglo XIX. Escuela nacional de Antropología e Historia. En prensa.*

#### d) Esculturas

Un número reducido de las imágenes son esculturas, en su gran mayoría referidas a la época prehispánica; son fácilmente identificables asociadas a un período histórico, lo que favorece establecer vínculos espaciales y temporales.

Dentro de las esculturas prehispánicas destacan el Atlante de Tula<sup>202</sup>, Quetzalcóatl<sup>203</sup> y, Tláloc<sup>204</sup>; la atención se centra en Quetzalcóatl y la importancia de la cosmovisión mesoamericana, en la construcción del imaginario fundador de nuestra nación, al respecto, Enrique Florescano (1993:253) menciona que *“Quetzalcóatl es uno de los pocos dioses mesoamericanos que invaden todas esas categorías: es uno de los dioses creadores, tanto en el panteón maya como el mixteco y el nahua.”*

La constante presencia que hace referencia al mito de Quetzalcóatl quien es descrito como un hombre rubio, blanco, alto, barbado y de grandes conocimientos, originó la creencia de que el dios regresaría, motivando a Moctezuma a creer que con la llegada de Hernán Cortés se cumplía la profecía.

---

<sup>202</sup>Los Atlantes son esculturas que representan a guerreros toltecas, pertenece a Tula, en donde la edificación más conocida es la pirámide de Tlahuizcalpantecuhtli o Quetzalcóatl, que en su cima presenta Atlantes (guerreros).

<sup>203</sup> El libro de editorial Mc Graw-Hill, SER EN LA HISTORIA 3°, ubica el título en la parte superior y a doble hoja la imagen de Máscaras de la serpiente emplumada, Templo de Quetzalcóatl en Teotihuacán.

<sup>204</sup> La imagen de Quetzalcóatl se liga a la del dios Tláloc (dios de la lluvia) originario de la cultura de Teotihuacán, posteriormente pasó a Tula, y de ahí a los pueblos nahuas: los mayas lo adoptaron como el dios Chaac, y es también reconocido en la cosmología tlaxcalteca. Su imagen la encuentro en el monolito ubicado en la entrada del museo de antropología e invisible en la portada con Máscaras de la serpiente emplumada, del Templo de Quetzalcóatl en Teotihuacán, en donde el tablero posee dos figuras alternadas Quetzalcóatl y Tláloc (dios de la lluvia).



El templo maya de Chichen Itzá, pirámide de Kulkán, la “serpiente emplumada”, fue construido durante el siglo V y en él se condensan los estilos y mitologías del México amerindio.



En portada de: Latapí de Kuhlmann Paulina. (2008) *Ser en la historia 3°*. Mc Graw Hill, Educación. México: Mc Graw Hill.

Atlante de Tula, Hidalgo.



En portada de: Izaguirre, Marco Fernández. (2009) *Tiempo y espacio de México*. México: Fernández Educación.

Tláloc, dios de la lluvia, monolito ubicado en la entrada del Museo Nacional de Antropología. Originario de Teotihuacán, pasó a Tula y de ahí su culto se esparció entre los pueblos nahuas.



En portada de: Sosenski Correa Susana Luisa y Sebastián Plá Pérez. (2008) *México en el Tiempo. Historia 2*. México: Grupo Editorial Patria.

Las esculturas del siglo XX que aparecen en las portadas son: el Ángel de la Independencia<sup>205</sup>, la Diana Cazadora; y una de las pocas imágenes que no corresponden al DF, son las torres de Ciudad Satélite (Estado de México) y un monumento a un danzante yaqui (de Sonora).

Columna del ÁNGEL DE LA  
INDEPENDENCIA, en la Ciudad de México.



En portada de: Pérez Oxana, Angélica Portillo,  
Dessirée Herrera, Rosa Ortiz y Teresa Armendáriz.  
(2009) *Historia de México. Tercer grado. México:*  
Trillas

---

<sup>205</sup> La Victoria Alada. Fue inaugurada por Porfirio Díaz el 16 de septiembre de 1910, con motivo del Centenario de la Independencia de México. El autor del proyecto fue el arquitecto Antonio Rivas Mercado, el ingeniero Roberto Gayol realizó y dirigió la obra y el artista italiano Enrique Alciati se encargó de los grupos escultóricos.

Torre mayor y fuente de la DIANA CAZADORA ubicada en el Paseo de la Reforma, en la Ciudad de México



Monumento al DANZANTE YAQUI en Ciudad Obregón.



En portada de: Rodríguez Alfonso, Enrique Ávila, Carlos Andaluz, Efraín Gracida y Susana García. (2008) *Historia de México. Tercer grado*. México: Trillas.

En contraportada de: Rico Galindo Rosario, Margarita Ávila Ramírez, Cristina Yarza Chousal y Francisco Quijano Velasco. (2009) *Historia de México II. Recursos Didácticos*. Edición anotada: Rosario Rico Galindo, Francisco Quijano Velasco. México: Secundaria.

### e) Animales

Las imágenes que tienen una menor presencia son las de animales (águila). De los tres símbolos patrios que la Constitución reconoce, encontré dos constantes: el Escudo y la Bandera Nacional, aunque generalmente en segundo plano; por ejemplo, el escudo nacional es presentado como fondo diluido y también como imagen dentro de una moneda, mientras que la bandera forma parte del contexto del Palacio Nacional o de Bellas Artes.

## Bandera Mexicana



En contraportada de: Rico Galindo Rosario, Margarita Ávila Ramírez, Cristina Yarza Chousal y Francisco Quijano Velasco. (2009) *Historia de México II. Recursos Didácticos*. Edición anotada: Rosario Rico Galindo, Francisco Quijano Velasco. México: Secundaria.

## ESCUDO NACIONAL, 1867.



En portada de: Ruiz Islas Alfredo, K. Alejandra Pinal Rodríguez, Alejandro Zavaleta Chávez, Adela Cedillo y Ricardo Gamboa Ramírez. (2008) *2 Historia*. México: Macmillan.

## ESCUDO NACIONAL, ACTUAL.



En portada de: Martínez Baracs Andrea y Javier Lara Boyón. (2008) *Historia de México. Tercer Grado*. México: Trillas.

En las imágenes encuentro, además de la imagen del águila, diversas referencias a la Tira de la peregrinación, donde la fundación de Tenochtitlán se conforma en un conjunto de representaciones y creencias religiosas: la localización del águila

devorando una serpiente, que da lugar a la misión conquistadora del pueblo mexicana. El mito se convirtió en Historia, el escudo nacional<sup>206</sup> se instauró, como un símbolo de lo antiguo (sagrado) sobre lo reciente, que convoca a diversos grupos y clases, un símbolo de la resistencia indígena ante la invasión española, que legitimó la defensa de un territorio propio. En tanto que los colores de la bandera se constituyen en el símbolo de lo que será la nueva nación, colocando en el centro a todos los grupos que la integran.

Los sacerdotes guías de la peregrinación mexicana descubren las señas que indican el sitio donde deberá hacerse la fundación de Tenochtitlán. Dibujo basado en Durán, 1967, lám. 13.



En portada de: Rodríguez Alfonso, Enrique Ávila, Carlos Andaluz, Efraín Gracida y Susana García. (2008) *Historia de México. Tercer grado. México: Trillas.*

---

<sup>206</sup>El escudo es polisémico: constituye un relato mítico; la celebración de la misión conquistadora del pueblo mexicana; la compleja mitología azteca; la lucha de la religión católica contra el paganismo durante la época colonial; la supervivencia del escudo mexicana en el imaginario colectivo durante la colonia; su adopción por diversos grupos mestizos y criollos en oposición a los símbolos españoles; su uso como símbolo pagano transmisor de una idea de identidad política y adhesión a los valores indígenas; y/o la identificación del escudo con la idea de nación.



Dibujo de peregrinación en búsqueda de Tenochtitlan.



Escultura conmemorativa de la fundación de México-Tenochtitlan, a un costado del edificio del Ayuntamiento de la Ciudad de México.



En portada de: Arce Tena, Marcela, María Cristina Montoya Rivero y Rosalía Velázquez Estrada. (2008) *Historia 2*. México: Grupo Editorial Patria.

En portada de: Armendáriz Juárez María Karina, Harim Benjamín Gutiérrez Márquez, Mario Rafael Vázquez Olivera e Israel Álvarez Moctezuma. (2009) 2 *Historia*. México: Ed. Esfinge.

A partir de la revisión hallé que las imágenes presentes en las composiciones de las portadas se pueden agrupar en cinco categorías: personas solas y en grupo, elementos arquitectónicos, esculturas, objetos, y animales y que esta selección de imágenes reflejan formas de entender la identidad nacional y la Historia de México, que abordaré en el siguiente capítulo.

Encontré que no todas corresponden a las imágenes representativas de la historia de México, que como mexicana y maestra de Historia identifique fácilmente, algunas me resultaron desconocidas y difícilmente identificables, lo que me hace preguntarme acerca de: ¿qué concepción de la historia privilegian los libros?; ¿qué relación existe entre el mito del mestizaje y la multiculturalidad e

interculturalidad en México?; y ¿desde dónde y quiénes elaboran la imagen de la historia de México?, sin olvidar mi pregunta inicial sobre si ¿Se pueden identificar diferentes visiones del mundo, a partir de la nacionalidad de las casas editoriales?

Intentare contestar las preguntas que me surgieron de éste primer acercamiento mediante la búsqueda de la significación secundaria, que es donde, de acuerdo con Ricoeur puedo acceder al excedente de sentido, para ello emplearé la metáfora que “es más la resolución de un enigma que una simple asociación basada en la semejanza.”<sup>207</sup>

---

<sup>207</sup> Ricoeur; Paul (1ª. Ed. 1995a) *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. (6ª. Ed. 2006). México D. F.: Siglo XXI editores, Universidad Iberoamericana. p. 65.

## **CAPÍTULO IV. LECTURA HERMENÉUTICA DE LAS IMÁGENES DE LAS PORTADAS.**

El texto, dice Ricoeur<sup>208</sup>, es un discurso que tiene una intención que se dirige a alguien a propósito de algo, que trasciende el propio texto. Cuando inicié la investigación, identifiqué la cantidad de editoriales extranjeras que editan los LEH, encontrando que es la SEP quién determina los contenidos educativos, pasando por una evaluación para su autorización.

Las imágenes, dada su opacidad, se prestan más para transmitir intenciones que no siempre son explícitas y también el margen de interpretación puede ser más amplio que con el lenguaje escrito.

Leer, nos dice Ricoeur<sup>209</sup>, es entrelazar un discurso nuevo al discurso del texto lo que pone de relieve su carácter abierto.

Después de sistematizar las imágenes de las portadas, como una forma de contextualizar los textos a interpretar, profundizo en algunas que considero son continuidad de una historiografía oficial que data del siglo XIX, contrastándolos con otras imágenes que como maestra de Historia de México me parecieron “extrañas”.

Concluyo relacionando las imágenes convencionales y las “extrañas” con la nacionalidad de las diferentes casas editoriales que editan lo LEH.

---

<sup>208</sup> Ricoeur, Paul (2009). *Educación y política: de la historia personal a la comunión de libertades*. Buenos Aires: Prometeo Libros Universidad Católica Argentina.

<sup>209</sup> Ídem.



## A) Imágenes convencionales de la Historia de México

Como he señalado anteriormente, uno de los objetivos de la enseñanza de la Historia de México es la formación de una identidad nacional. De acuerdo con Florescano<sup>210</sup> a partir de la guerra de 1847 se configura un panteón de héroes, con el objeto de defender la patria ante el invasor extranjero, panteón que con el paso del tiempo se ha ido modificando de acuerdo al grupo en el poder en turno. Ante la discriminación a los pueblo originarios, la desigualdad económica y social y las pugnas internas, se propuso llegar a construir la unidad del país mediante “el respeto a la norma constitucional, la educación cívica y la creación de símbolos que apelaran al sentimiento nacional”, por lo que a la enseñanza de la Historia se le asignó la tarea de modelar el “carácter nacional”.

Los gobiernos de Juárez, Lerdo y Díaz convirtieron las ceremonias en honor a la bandera y el himno nacional en cultos cívicos escolares y desplazaron el calendario religioso por el calendario cívico, en donde se enfatizaban las fiestas oficiales, “La idea de nación se identificó con las fechas fundadoras de la república, con los héroes que defendieron a la patria, con la bandera, el escudo y el himno nacionales y con los rituales programados en el calendario cívico.”<sup>211</sup>

El imaginario social se erigió y cimentó con narraciones e imágenes que han venido conformando la identidad nacional, “ser mexicano<sup>212</sup>” implica conocerlas y reconocerse en ellas.

A continuación comento los símbolos, acontecimientos y héroes que identifiqué en las portadas.

---

<sup>210</sup> Florescano, Enrique. (Coord.) (2002) *Espejo Mexicano*. (Biblioteca Mexicana, serie Arte) México: CONACULTA /Fundación Miguel Alemán/ FCE. P. 380.

<sup>211</sup> Ídem. p. 439.

<sup>212</sup> Fabián (2014:158) señala que “Distinguirse mexicano en nuestros días parece tan natural como definido por connotaciones profundamente populares. Esta naturalidad apenas permite percibir las bases simbólicas del ser mexicano y mucho menos las formas en que éstas se crearon y que se encuentran más bien lejos de ser puro arraigo popular.”

## 1) Símbolos patrios.

El mito, el símbolo y la memoria en México, nacieron ligados; los pobladores originarios crearon mitos dedicados a legitimar la posesión del territorio y elaboraron los primeros símbolos<sup>213</sup> para representar esas entidades, es decir para reconocerse a sí mismos y tener un origen común.

Constitucionalmente, hay tres símbolos patrios reconocidos en México: el escudo nacional, la bandera y el himno nacional. La simbología patria promueve la identidad nacional, entendida como el sentimiento de pertenencia a una colectividad histórico-cultural definida con características particulares como la (s) lengua (s), costumbres y visión del mundo.

Como parte del imaginario social encontré en varias de las portadas de los LEH la presencia de dos de los tres símbolos patrios, reconocidos como propios de la nación mexicana, aunque su presencia no siempre es acentuada, tienen como función la creación de un sentimiento patriótico y la unificación del pueblo bajo un emblema que propicia la identidad nacional. El mito fundador, fue imprimido como emblema nacional asignándole capacidad para convocar y unir a grupos y clases diversos bajo la denominación de mexicanos.

---

<sup>213</sup> El símbolo más persistente fue el vínculo con la tierra generando un concepto de patria vinculado al sitio de residencia, su corazón simbólico lo configuro la plaza o centro ceremonial, en la que se levantaba la Primera Montaña Verdadera. Otro símbolo visual fue la imagen del árbol cósmico, en el que se comunicaban tres niveles: inframundo, tierra y cielo (representado por la planta de maíz o el nopal).

## Bandera Mexicana



En contraportada de: Rico Galindo Rosario, Margarita Ávila Ramírez, Cristina Yarza Chousal y Francisco Quijano Velasco. (2009) *Historia de México II. Recursos Didácticos*. Edición anotada: Rosario Rico Galindo, Francisco Quijano Velasco. México: Secundaria.

## ESCUDO NACIONAL, 1867.



En portada de: Ruiz Islas Alfredo, K. Alejandra Pinal Rodríguez, Alejandro Zavaleta Chávez, Adela Cedillo y Ricardo Gamboa Ramírez. (2008) *2 Historia*. México: Macmillan.

## ESCUDO NACIONAL, ACTUAL.



En portada de: Martínez Baracs Andrea y Javier Lara Boyón. (2008) *Historia de México. Tercer Grado*. México: Trillas.

Estas imágenes se han constituido con el tiempo en alegorías<sup>214</sup>, cuya significación es unívoca, acordada anticipadamente (mediante su enseñanza en la escuela y actos cívicos), por lo que pueden ser reconocidas fácilmente.

<sup>214</sup> Para Ricoeur "La alegoría es un procedimiento didáctico. Facilita el aprendizaje pero puede ser ignorada en cualquier acercamiento estrictamente conceptual. En contraste, no hay conocimiento simbólico salvo cuando es imposible comprender directamente el concepto y cuando la dirección hacia el concepto es indicada indirectamente por la significación secundaria de una significación primaria." En Ricoeur, Paul (1ª. Ed. 1995a) *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. (6ª. Ed. 2006). México D. F.: Siglo XXI editores, Universidad Iberoamericana. p. 69.

En especial la imagen del águila parada en el nopal como mito de iniciación de la Ciudad de México, habla del centralismo que la capital de la república ha tenido desde el tiempo de Porfirio Díaz, imagen que se impuso como emblema de la nación, de la cual me pregunto por el significado que tiene para los habitantes de otros estados.

## 2) **Acontecimientos.**

En la historia se han enfatizado una serie de acontecimientos que se consideraban destacables por representar de forma única un hecho que merecía ser conservado en la memoria por sus consecuencias sobre el devenir histórico, de tal forma que marcan una ruptura, un antes o un después en la conformación de nuestra nación.

La importancia de los sucesos en sí, es recalcada mediante diversas imágenes, como el caso de la Batalla de Puebla 1862, a la cual se le ha asignado un papel simbólico (ya que exalta el patriotismo, es decir, se genera un sentimiento de “lealtad al grupo”) al ser considerada la victoria de un ejército inferior sobre uno de los ejércitos más reconocidos de la época, al mismo tiempo que marca una distinción entre “nosotros” (unidos somos fuertes) y “los otros” (franceses). Este acontecimiento es reforzado, dentro de nuestro imaginario, mediante un día de fiesta nacional.

Pintura de la Batalla de Puebla que tuvo lugar el 5 de mayo de 1862 en los fuertes de Loreto y Guadalupe durante la Segunda Intervención francesa en México.



En portada de: Martínez Baracs Andrea y Javier Lara Boyón. (2008) *Historia de México. Tercer Grado*. México: Trillas.

Pintura de la Batalla de Puebla, defensa de los fuertes de Loreto y Guadalupe por la pequeña caballería de Zaragoza contra el regimiento de Dragones francés.



En portada de: Rodríguez Alfonso, Enrique Ávila, Carlos Andaluz, Efraín Gracida y Susana García. (2008) *Historia de México. Tercer grado*. México: Trillas.

La historia se construye en forma lineal y univoca, se dirige hacia una etapa de desarrollo (se genera la idea de certidumbre en un progreso imparabile) y se centra en acontecimientos de tipo político-militar que justifican la instauración de un grupo en el poder.

### 3) Personajes / héroes

Además del suceso, algunas imágenes enfatizan al mismo tiempo a un personaje (como el caso de Hernán Cortés, Morelos o Hidalgo). El culto a los héroes fue uno de los rasgos constantes del nacionalismo de la segunda mitad del siglo XIX, característica que continua presente en la actualidad, aunque en mucho menor

medida que en las tres últimas décadas del siglo XX. Cada gobierno elige a sus héroes favoritos.

La presencia de los personajes representativos de una época, idea y/o valores, que fueron despojados de defectos y exaltadas sus virtudes, para fundar y justificar la formación del estado mexicano, dio lugar, dentro del imaginario social, a los llamados héroes y heroínas, que constituyen otro elemento primordial en la conformación de la identidad mexicana.

Las imágenes de símbolos patrios, acontecimientos y personajes/héroes confirman la continuidad de esta función; el relato histórico siembra en el imaginario colectivo la idea de un origen común y antiguo, en el que a pesar de las notorias diferencias todos formamos partes de la “familia mexicana”, obviando las grandes desigualdades.

Símbolos, acontecimientos y personajes (héroes), constituyen el imaginario social que se corresponden con un tipo de Historia, mediante la cual numerosas generaciones de mexicanos fuimos formadas(os) a través de la educación básica.

Como lo ha señalado González<sup>215</sup>, las mujeres han sido ignoradas en la historiografía de México, a pesar de su activa participación en tanto en las trincheras como en la conspiración. No encontré una sola heroína en las portadas de LEH.

La persistencia de una historia oficial orientada a la formación de una identidad nacional homogénea ha generado una versión unilateral, en la que por una lado oculta las desigualdades sociales mediante la generalización “del mexicano” y por el otro crea el mito de lo “mestizo” para subsumir lo indígena, asimilando como “folclore” a los grupos negados y/o periféricos, llamados aborígenes o subculturas.

---

<sup>215</sup> González Rosa María. (2008). *Las maestras en México: re-cuento de una historia*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Es una Historia centralista en donde los personajes y acontecimientos se refieren principalmente a la ciudad de México, lugar del asiento de los poderes federales. Callar las diferencias, la omisión y el silencio conllevan la discriminación tanto como el señalamiento o la marcación del otro, y ambos tienen la misma consecuencia: el conflicto latente debido a la imposibilidad del diálogo, estando presente solamente un monólogo.

En las imágenes de las portadas de los LEH el indígena actual se diluye y es representado por el pasado en cuanto a monumento o vestigio pero no como presente, como lo señala Florescano “Los escritores han concentrado sus argumentos y atención en el indio histórico, en la antigua civilización prehispánica, eludiendo a los indios vivos en su tiempo, el indígena actual ha sido diluido mediante la definición del mestizo que unifica y representa al mexicano actual.”<sup>216</sup>

México es una nación multicultural y plurilingüe: en donde conviven además de las 65 comunidades étnicas que habitan el país, la comunidad afro-descendiente que llegaron en los tiempos de la colonia y migrantes de prácticamente todo el mundo, cada uno de ellos con muy diversas expresiones culturales que chocan con la idea del México mestizo.

Al considerar el mito del mestizaje como una base de nuestra identidad nacional, lo mestizo subsume al indígena, al mismo tiempo que la identidad nacional enmascara la desigualdad social.

Como maestra de Historia de México, encontré también imágenes que rompen con ese imaginario social de la identidad mexicana que por años ha estado presente en los LEH.

---

<sup>216</sup> Florescano, Enrique (Coord.) (2002) *Espejo Mexicano*. (Biblioteca Mexicana, serie Arte) México: CONACULTA /Fundación Miguel Alemán/ FCE. p. 446.

## **B) Imágenes no convencionales de la Historia de México.**

### **1. Interculturalidad y realidad social**

Uno de los propósitos de la enseñanza de la Historia de México es “fortalecer la convivencia democrática y cultural”; al respecto, hay una imagen por demás atípica para un LEH, que habla de la introducción de nuevos discursos en el ámbito educativo, particularmente de la interculturalidad – multiculturalismo, que como bien señala Díaz Tepepa son conceptos desconocidos que incluso no aparece “en la comprensión de los mismos docentes que atienden a grupos culturalmente diferenciados”.<sup>217</sup>

---

<sup>217</sup> Díaz Tepepa María Guadalupe (2001). “Multiculturalismo y educación en México” en S. Arriarán y E. Hernández *Hermenéutica analógica-barroca y educación*. México: UPN. P. 105.



Portada diseñada por Diseño Kimera, S.C. y Humberto Ayala Santiago, ilustración de Margarita Sada.



Portada de Navarrete Federico, Tania Carreño, Eulalia Ribó. (2008) *Historia II*. México: Castillo.

Lo extraño de esta imagen (Anexo 10) es el grupo de personas conviviendo armónicamente: un niño negro con un elegante señor de traje y bombín, un par de bailarines folclóricos, una señora rubia del siglo XIX junto a una mujer joven del tiempo del charlestón, uno hippie tocado guitarra junto a un joven vestido como

noble indígena, un joven con la camiseta de futbol de México y dos niños jugando canicas.

El interculturalismo es concebido como una tolerancia hacia las diferentes expresiones culturales, pero sin considerar las relaciones de poder que se establecen entre las diferentes culturas, por lo cual no puede haber un diálogo entre iguales, en especial por el poder que la cultura occidental ha tenido para imponer formas de entender la verdad, los valores y la belleza.

Lo que esta imagen refleja es precisamente todo lo contrario a lo que ocurre cotidianamente en México, lejos de convivir armoniosamente los diferentes grupos sociales, seguramente si hay un niño negro o indígena que está cerca de un señor de traje, es porque probablemente le está pidiendo limosna. Considero que este tipo de imágenes generan la reacción contraria a la que pretenden por estar tan alejadas de la vida cotidiana.

Este caso es un buen ejemplo de lo que Žižek denuncia como políticas hipócritas que promueven la tolerancia multicultural, siempre y cuando no se hable de las grandes desigualdades sociales y económicas de los diferentes grupos representados: “el multiculturalismo deviene una especie de racismo ‘con distancia’ que establece la implícita inferioridad del otro por medio del supuesto respeto por las diversas culturas”<sup>218</sup>.

## **2. Las imágenes extrañas o la presencia del “otro”**

Entre las imágenes que considero extrañas<sup>219</sup>, destacaré cuatro: tres personajes en lo que vale la pena detenerse, ya que no se corresponden a personajes y

---

<sup>218</sup> Žižek, Slavoj (1998). “Multiculturalismo o la lógica cultural del capitalismo multinacional” En *Estudios Culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Buenos Aires, Paidós. . 145.

<sup>219</sup> Para Ricoeur la metáfora se presenta cuando en la lectura de un texto hay algo extraño, que implica dos sentidos contradictorios.

acontecimientos convencionales de la historiografía de México dentro de los LEH de secundaria: David Alfaro Siqueiros, Francisco Javier Clavijero y Theodore Roosevelt (la única caricatura presente) y la imagen del centro financiero del Distrito Federal<sup>220</sup>.

En la portada de la editorial Santillana, aparece un personaje controvertido, poco característico de lo que pueden considerarse los “héroes nacionales”; me refiero a David Alfaro Siqueiros quién militó en el Partido Comunista Mexicano y fue preso político en la década de los años treinta del siglo XX, acusado de participar en un atentado contra la casa de León Trotsky, un asilado político ruso del gobierno de Lázaro Cárdenas.

David Alfaro Siqueiros, 1960



En contraportada de: Nieto López José de Jesús, María del Socorro Betancourt Suárez y Rigoberto F. Nieto López. (2008) *Historia de México II*, 3. (Secundaria Integral.) México: Editorial Santillana.

---

<sup>220</sup> Aunque pertenece a libros anteriores a los propuestos para este estudio, constituye un claro ejemplo de los aspectos que no son fácilmente identificables como parte de nuestra Historia.

Por mucho tiempo se habló de la obra pictórica de muralista Siqueiros, pero no se incluía como preso político dentro de los LEH de secundaria. Por años fue considerado un sedicioso por las autoridades gubernamentales de su tiempo, por lo que estaba muy lejos de considerarse un personaje “digno” de representar la Historia nacional.

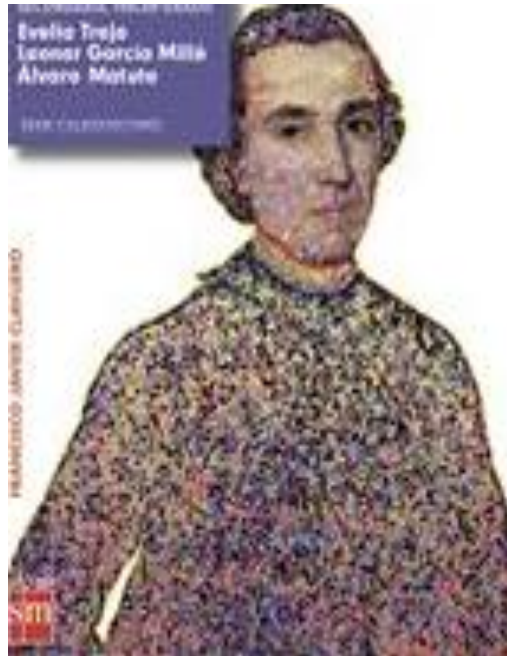
El segundo personaje es Francisco Javier Clavijero<sup>221</sup> (Veracruz 1731 – Bolonia, Italia 1787) quién fue sacerdote jesuita y escribió la Historia antigua de México la cual narra en 10 tomos la Historia previa a la invasión española. Clavijero constituye más una imagen para un historiador que para un maestro y sus alumnos, ya que Clavijero fue un historiador y jesuita novohispano, que forma parte de la Historia cultural de México; y dentro del programa de Historia aun cuando se propone el estudio del “Arte y cultura en los años de madurez de la Colonia”, no se menciona la historiografía.

Su imagen se presenta en la editorial SM, la cual es una editorial católica de origen español. Más allá de si Clavijero era patriota o no, es interesante que un personaje de la iglesia católica aparezca en una portada de libros autorizados por la SEP, quién no pierde oportunidad para refrendar el discurso de la educación laica.

---

<sup>221</sup> Al respecto Enrique Florescano (2002) indica que en 1780 el veracruzano Francisco Javier Clavijero – indignado por los denigrantes comentarios “científicos” sobre los americanos de algunos escritores europeos- publica en Bolonia, Italia, su Historia Antigua de México, la que presenta como una “Historia de México escrita por un mexicano” sin embargo la conciencia patriótica de Clavijero es aún imprecisa, ya que, aunque se dice mexicano, se refiere a los españoles diciéndoles “mis nacionales” y utiliza el término mexicano para referirse a los indios del antiguo México, no a los indios de su tiempo. Según algunos autores estas contradicciones prueban que estos jesuitas exiliados eran más regionalistas que mexicanistas, sin embargo es claro que como dice Jacques Lafaye, “Clavijero era ya un mexicano altamente consciente de serlo.”

Francisco Javier Clavijero



**Portada de:** Trejo Evelia, Leonor García Millé y Álvaro Matute. (2008) *Tiempo 2. Historia secundaria Tercer Grado*. (Serie Caleidoscopio.) México: SM de Ediciones.

Al mismo tiempo, esta imagen me cuestiona acerca de la identidad nacional, al representar la historia de México mediante un historiador que de acuerdo con Florescano “aunque se dice mexicano, se refiere a los españoles diciéndoles “mis nacionales” y utiliza el término mexicano para referirse a los indios del antiguo México, no a los indios de su tiempo”<sup>222</sup>, un historiador que ya en la época colonial, elimino la existencia y convivencia entre diversas culturas y razas propias de ésta época.

Otro personaje que resulta francamente controversial en la portada de un libro de Historia de México, ya que es precisamente un buen representante del

---

<sup>222</sup> Florescano, Enrique (Coord.) (2002) *Espejo Mexicano*. (Biblioteca Mexicana, serie Arte) México: CONACULTA /Fundación Miguel Alemán/ FCE. p. 118

intervencionismo, y que me costó buen trabajo identificar, se encuentra en una caricatura de un hombre que camina sobre el mar Caribe con un garrote en la mano.

Theodore Roosevelt y su gran garrote en el caribe, 1904, by W.A. Rogers.



En contraportada de: Nieto López José de Jesús, María del Socorro Betancourt Suárez y Rigoberto F. Nieto López. (2008) *Historia de México II, 3*. (Secundaria Integral.) México: Editorial Santillana.

Ese hombre es Theodore Roosevelt, presidente de los Estados Unidos (1901 – 1909) quién abogo por el expansionismo estadounidense. Patrocinaó una revuelta en Panamá para conseguir su separación de Colombia y construyó el canal quedando éste bajo el control de los EU; también estableció en Cuba la base de Guantánamo. La caricatura que se presenta es precisamente alusiva a esta política expansionista.

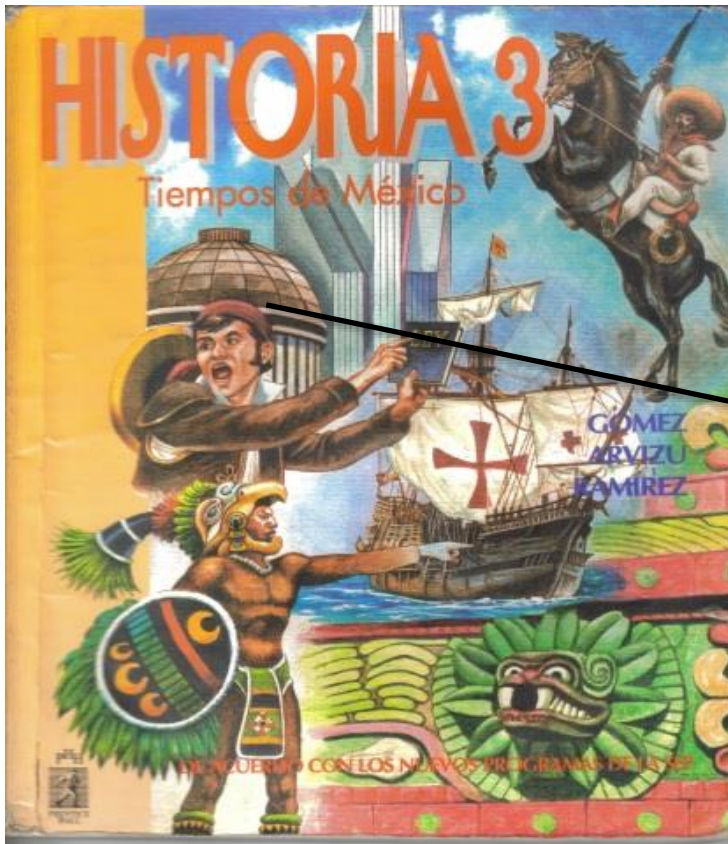
Bajo la política del gran garrote, que se convirtió en la política estadounidense, se sostuvo la doctrina Monroe ("América para los <norte>americanos.") legitimando la fuerza como medio para defender los intereses de los Estados Unidos. La presencia de esta caricatura puede presentar dos intenciones: la de satirizar a los Estados Unidos, por requerir de la fuerza e intimidación para intervenir en la política latinoamericana, constituyendo un intento de degradar su influencia en nuestro país; o aludir a la dependencia de Estados Unidos que han tenido los países latinoamericanos (entre ellos México) mediante un sistema impositivo, *"habla suavemente y lleva un gran garrote, así llegarás lejos"* desarrollando el imperialismo norteamericano, que constantemente interviene en las decisiones que toma el gobierno mexicano, por lo que en la construcción nuestra historia no estamos solos, intervienen constantemente los intereses mundiales, que ahora invaden cultural y económicamente, en especial los estadounidenses.

No es tan evidente si la imagen busca reforzar la idea del poderío de los Estados Unidos, o bien, cuestionar el intervencionismo de ese país.

La tercera imagen que sale de la historia convencional, es el centro financiero del Distrito Federal, ubicado en la Av. Reforma.



Portada del libro escolar de Historia de México, 1996.



BOLSA MEXICANA DE VALORES



GÓMEZ Méndez Sergio Orlando, José Rodríguez Arvizu y Silvia Ramírez Campos. (1996). *HISTORIA 3. TIEMPOS DE MÉXICO*. México, D.F.: PRENTICE-HALL HISPANOAMERICANA. PHH. 27.0 x 21.0 cm. Ancho 1.5 cm. pp. 329.

La imagen, como ya había mencionado, es totalmente ajena a la simbología que se ha utilizado históricamente en el país para representarlo, ya que a partir de 1917 la mirada al capital financiero ha sido opacada en nuestros libros escolares, mientras que para otros países lo presentan como una imagen de poderío nacional, como en el caso de los Estados Unidos.

El discurso nacionalista que predominó en el siglo XX, omitió al capital financiero, sin que por ello los grandes capitales nacionales y extranjeros hayan recibido toda



clase de prebendas de los diferentes gobiernos tanto de derecha como de izquierda.

No es extraño que los gobiernos panistas, identificados con cierto grupo de empresarios, no pongan reparos a este tipo de imágenes para representar la Historia de México, ya que sin lugar a dudas es una parte de su identidad como grupo político.

Por otra parte, estas imágenes atípicas abren la puerta para presentar la pluralidad de interpretaciones de la Historia de México y la mexicanidad, que favorece la reflexión más que la memorización de nombres y fechas.

### **C) Los enfoques histográficos**

A pesar de que los programas educativos incluyen la Historia cultural, buena parte de las imágenes siguen centrados en la Histórica política, dejando al margen una Historia cultural que podría ser más cercana al alumnado para interrogarse acerca de sí mismos y de su Historia local.

Una excepción de lo anterior es la portada de SM Ediciones quien presenta las letras “H” y “h” con las que Michel de Certeau<sup>223</sup> se refiere a la Historia política y la Historia cultural, respectivamente. Además del rostro de Benito Juárez y la batalla de Puebla, presenta una muestra arquitectónica del siglo XIX y una máquina de escribir de principios del XX. Dado el tamaño de la “H”, comparándola con la “h”, entiendo la relevancia que se asignan a uno y otro campo. Para analizar la Historia cultural sería conveniente referirse a la escritura gráfica.

---

<sup>223</sup> De Certeau, Michel (1a. Ed., 1978) *La escritura de la historia*. (2a. Ed., 1993) México: Universidad Iberoamericana.

Portada y contraportada del libro escolar Historia 2



Estela Rosello, Fausta Gantus, Pablo Escalante Gonzalbo y Thalía Iglesias Chacón. (2998). HISTORIA 2 (Colección: Un mundo para todos). México: SM EDICIONES.

**D) La intención de las casas editoriales en las imágenes de los LEH**

Como señalé al inicio, la industria editorial juega un importante papel en la difusión cultural y educativa en nuestro país, mediante uno de sus principales medios: los libros. Las editoriales se auto-reconocen como empresas comprometidas con la educación e intervienen directa e indirectamente en el sistema educativo mediante los libros escolares (aunque no es la única forma); el incremento de la cantidad de

casas que editan libros escolares sugiere que las ganancias económicas son importantes.

También es conocido que las industrias culturales no solamente buscan las ganancias económicas, el centro de su interés es transmitir “cosmovisiones”. Al respecto Borre señala que “Algunos autores han hablado de una nueva forma de colonialismo cultural para expresar el modo en que asesores y expertos españoles atraviesan las fronteras de países como Argentina, Chile, Brasil, Uruguay, México, entre otros, para llevar la buena nueva del modelo tecnocrático de la llamada ‘Reforma’ española; y otros autores vinculan esa práctica política a las recomendaciones del Banco Mundial.”<sup>224</sup>

En el segundo capítulo sistematicé información de las diferentes casas que editan LEH para secundaria, identificando que en su gran mayoría son de capital extranjero. Dado el papel preponderante de las editoriales en la elaboración de las portadas de los LEH, me llevó a preguntarme si es posible reconocer diferentes intenciones a partir de la nacionalidad de la casa editorial.

Fue complejo determinar cuáles de las editoriales eran mexicanas; algunas se crearon por exilados españoles (Fernández Editores, Trillas) y otras han incorporado capital extranjero, aunque continúan conservando su nombre (Editorial Patria, Castillo con capital alemán y Nuevo México con capital español). De las extranjeras las hay europeas (España, Francia e Inglaterra) algunas de ellas muy antiguas y con tradición en el ámbito de la educación básica en sus países, una colombiana (Norma) y las estadounidenses (Mc Graw Hill y Prentice-Hall).

En general las editoriales mexicanas continúan con un discurso nacionalistas presentando, principalmente, imágenes de la Historia política de México en donde

---

<sup>224</sup> Borre, Johnsen Egil. (1996) *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. (Colección Educación y conocimiento.) Barcelona: Ediciones Pomares- Corredor. p.89.

destacan los héroes y acontecimientos militares para representar a los diferentes períodos de la Historia oficial que enfatiza una identidad nacional hegemónica.

En estos libros se destacan principalmente dos períodos: la época prehispánica representada por imágenes de las culturas maya y azteca, omitiendo al resto de las 61 comunidades originarias reconocidas que habitan el país. Así, lejos ya de la polémica suscitada por la posible eliminación de este período, las editoriales o bien las siguen considerando relevante en la formación histórica de los jóvenes (como mito fundacional), o también porque si no lo incluyen puede que no pasen los filtros de la SEP.

El otro periodo que destacan estas portadas es la época contemporánea, con grandes construcciones ubicadas en el Distrito Federal (como la casa de bolsa, la torre mayor o la de Pemex) en donde los jóvenes de secundaria de la capital pueden reconocer a México; persiste una visión centralizada y urbana del país, con muy pocas excepciones (una escultura del baile yaqui del venado).

En las editoriales españolas (Santillana, SM Ediciones y Trillas) es en donde se presentan la mayor cantidad de imágenes no convencionales, no así en el resto en el que no identifiqué un patrón específicos en sus portadas. En este caso también sería conveniente hacer una lectura del contenido.

En el siguiente apartado concluyo con algunas reflexiones finales acerca de la interpretación de las portadas de los LEH.

## CERRANDO EL CÍRCULO: REFLEXIONES FINALES Y NUEVAS PREGUNTAS

No imponer al texto la capacidad finita  
de comprender, sino exponerse al texto y  
recibir de él un yo más vasto.

*Paul Ricoeur.*

Me interesé en estudiar los LEH en tanto profesora de Historia que enseña esta materia en secundaria, eligiendo la Hermenéutica como camino para comprenderme en mi hacer docente, iniciando con la pregunta de ¿qué es un libro escolar?

Siguiendo las preocupaciones epistemológicas y metodológicas de Paul Ricoeur, la vuelta al texto como paradigma de investigación, la insistencia por superar la auto-transparencia e inmediatez del sujeto abstracto, el cual se ve obligado a dar un largo rodeo por diferentes signos y textos para una apropiación mediada de mi misma; me permito llegar a estas reflexiones finales, que dan cuenta de mi propio enriquecimiento personal como mexicana, como maestra de Historia de México en el nivel de secundaria y como investigadora en proceso de formación.

Comencé este camino como una mexicana nativa del Distrito Federal, formada en el sistema educativo oficial, con preparación predominantemente normalista y más de 30 años de experiencia docente en educación preescolar y secundaria, y con los saberes y prácticas que ello implica, así como de mi formación en la línea de didáctica de la Historia en la maestría; con la idea del LE como obra, es decir, como un objeto evidente por sí mismo en el que se plasma fielmente el programa de Historia de México con una única visión historiográfica y didáctica, por lo que elaboré hipótesis acerca de su contenido y considere que la Hermenéutica me ayudaría en mi intento por comprender mejor que son los libros escolares de Historia de México.

Contrario a mi tesis de maestría, epistemológicamente opté por considerar que no hay un objeto –en este caso el LEH- y un sujeto –yo, como investigadora- que trasciendan el orden simbólico propio del lenguaje, en contraposición con epistemologías en que el lenguaje se contempla o bien como un instrumento de comunicación desde una lógica psicológica o también como una estructura finita de signos.

Mi proceso investigativo, que se refleja en la propia tesis, fue cambiando totalmente de mi propuesta inicial, se constituyó en algo semejante a cuando intente jugar un videojuego. Diversos autores, en especial Paul Ricoeur me fueron brindando herramientas y en la práctica me di cuenta que no era un camino fácil y mediante un proceso de preguntas e intento de respuestas fui avanzando, en el diálogo con mi tutora y el comité tutorial, corrigiendo y confirmando el camino.

No ha sido sencillo vencer la ingenuidad que me hacía juzgar el pasado según los parámetros de mi vida cotidiana, en la perspectiva de las instituciones, las verdades y los valores de mi medio. También reconozco que fue complejo (y lo sigue siendo) comprender la historia y su enseñanza desde la Hermenéutica de Hans-George Gadamer y Paul Ricoeur. Pero considero que éste trabajo no fue en vano, me permitió tener una mirada enriquecida y cambiar de lugar hasta donde me encuentro actualmente, con renovadas preguntas y con mejores elementos para continuar con mi trabajo como maestra de Historia.

Mi interés original surgió del uso, funciones e importancia que se le ha asignado al libro escolar. Me interesó analizar los libros que he venido utilizando en mi práctica docente, por lo que en el proyecto original seleccioné los 18 libros de Historia de México para 3° grado de secundaria, aprobados por la SEP en el 2010. En ese momento me interesaba conocer: ¿qué corrientes historiográficas están presentes en los libros?; ¿qué didáctica emplean para la enseñanza de la Historia? y ¿qué ideología presenta los libros de Historia para los jóvenes alumnos mexicanos?

Mi acercamiento a la hermenéutica, como teoría de la interpretación, me brindó elementos desde mi comprensión del círculo hermenéutico como metodología, la cual me ayudó a problematizar mis concepciones, preguntas y la forma de responderlas, ya que la realidad se objetiva a través del texto, lectura que implica un contexto, preguntándome ahora por: ¿qué es un libro?; ¿quién(es) es el autor de los libros de Historia?; y ¿qué expresan las portadas de los libros escolares acerca de los mexicanos y la Historia de México?

Inicié el análisis de los LEH por las portadas construyendo infinidad de cuadros que me permitieron sistematizar la información; no fui más allá como era mi intención original, en especial por las imágenes que presentan las portadas las cuales me abrieron una posibilidad inigualable para abordar los libros como producción cultural, para lo cual fue necesario revisar literatura especializada acerca del lenguaje desde la semiótica y la semántica, muy alejada de mi formación lo que me implicó un reto. Considero que valió la pena ya que mucho aprendí, aunque subsisten infinidad de preguntas. También aprendí que el saber es inagotable y lo importante es poder transmitir el deseo de saber.

### **Libros escolares.**

La experiencia hermenéutica no se queda en el hallazgo, fundamentalmente es algo que nos afecta y abre a nuevas reflexiones. Como he señalado entender los LEH como producto cultural me llevó a cuestionar la formación que recibimos en las normales en donde “el libro de texto” contiene “la verdad” y debe ser el centro del aprendizaje.

No es nuevo el debate acerca de si los libros sustituyen al profesional de la educación; ahora considero que uno de los problemas de fondo en los LEH no es tanto si tal o cual etapa histórica se aborda con mayor profundidad o incluso que estrategia didáctica es más conveniente, sino el sentido que el docente da a su

práctica profesional, a la Historia y el para qué de su enseñanza, una de las preguntas que por falta de tiempo se quedaron en el tintero. Indudablemente los tiempos de la investigación, no son los tiempos de los programas académicos de posgrado.

Sabemos que cuestiones políticas históricamente han limitado la formación magisterial en donde las y los docentes nos limitamos a reproducir lo que los programas y libros escolares dicen –los propios docentes de los normalistas solamente reproducen lo que les señalan los programas y libros escolares-, lo que implica no considerarnos profesionales de la educación y que no acordemos con los compañeros de la escuela para qué enseñar la Historia en una comunidad en particular que a la vez tenga en cuenta lo local con lo nacional e internacional.

Una de las conclusiones a las que arribé es que la cuestión de fondo no es mejorar los libros escolares, sino el sentido que tiene para el docente un libro. Actualmente considero que un libro en realidad es un pre-texto para pensarnos en el mundo, en nuestro mundo cotidiano relacionado con otras realidades.

Un libro escolar mejorará al alumnado si el docente estimula la reflexión del texto, a partir del contexto de los estudiantes enfatizando su ser sujetos históricos, aunque no hayan dirigido ninguna revolución ni sean presidentes de la república.

### **Identidad nacional.**

El libro escolar trasciende el ámbito educativo e incide en la cultura por la transmisión de contenidos culturales e ideológicos a la sociedad y como objeto cultural adopta dinámicas en otros ámbitos como su papel económico en la industria editorial; en él, como producto social, converge el contexto internacional, nacional, la política educativa y el contexto de los autores.



Entre los discursos en torno a los cuales reflexioné a partir de las imágenes de los LEH, fue acerca de quiénes somos como mexicanos. Con Ricoeur deseo conservar la tensión entre el “Cogito herido” (Descartes) y el sujeto disperso (discurso posmoderno), pensando la identidad que sin caer en la certeza que rechaza cualquier digresión imaginativa, tampoco cede a la tentación que desemboque en la fragmentación de la identidad individual y colectiva.

Como mexicana esta investigación me permitió ver las múltiples desigualdades (económicas, sociales, culturales, etc.) existentes en México que reclaman un diálogo y una solución, y me ayudó a comenzar a comprender algunas de las múltiples problemáticas de mi país, al reconocer la falta de diálogo en la diversidad característica de México, al hacer visible lo invisible, lo que se oculta detrás de la idea de mestizaje y homogeneidad.

El proceso que efectúe me permitió identificar como contribuyó mi formación normalista a generar una imagen de lo que es ser mexicano, y recordarme la importancia de mi labor docente, al contribuir a la formación de la identidad y desarrollo de una conciencia histórica en los jóvenes.

Me interesa que mis estudiantes aprendan a construir su propia identidad no como una narración que nos “unifica” desde una Historia oficial. Siempre me he sentido muy orgullosa de ser mexicana y este sentimiento deseo transmitir a mis estudiantes, pero ya no solamente desde esos héroes de bronce sino desde sus propias historias de vida, las cuales les puede devolver un “nosotros” más cercano a su vida cotidiana y más crítico con su país y su comunidad

La lectura me permitió también entender lo mexicano más como un discurso político, que como una realidad social plural y desigual e incluso problematizar mi propia concepción de lo mexicano. Considero que será interrogándome junto con mis estudiantes qué sentido tiene “ser mexicanos” como podernos acceder a

discursos que trasciendan los libros escolares y la homogeneización cultural estancada que presentan.

### **Autoría.**

Yo consideraba al autor como aquel que genera una idea novedosa acerca de algo y que para el caso de los libros es fijada mediante la escritura; el autor de los libros escolares de Historia debería ser un historiador reconocido cuyo estatus le atribuye veracidad al texto, por lo que no cuestionaba su contenido. Al realizar una lectura hermenéutica encontré que al preguntar por el autor, no me refiero tanto al sujeto que escribe sino a la cultura y el medio social en el que se inscribe, ya que él escribe su obra dentro de una cultura, que le brinda una serie de conocimientos previos que transmite al momento de escribir. Actualmente veo que además de los escritores, la SEP y la editorial son autores. Al modificar mi concepto de autoría me di cuenta de que cuestionar al libro tiene más sentido que cuestionar a los historiadores.

El reconocerse como autor en el momento de la lectura contribuye a devolver al profesorado su valor como profesionista, para que participe activamente en el diseño de su programa de estudio y recupere su papel como profesional de la educación.

Existe una relación directa entre la política educativa y la economía. La producción cultural es considerada una variable para conocer el desarrollo de la educación y cultura de los habitantes de un país, por lo que las editoriales intervienen directa e indirectamente en el sistema educativo mediante sus productos. La industria editorial es un negocio el cual tiene un papel importante en la difusión cultural, educativa y científica y en la conformación del imaginario social mexicano, al controlar gran parte de la producción cultural.

Las editoriales pertenecen a grandes grupos transnacionales que abarcan los medios de comunicación y tecnología, y que representan capitales que requieren generar, mantener y reproducir una cultura que ve como una meta “el progreso”, el cual mide mediante la posesión de capital, control y poder. Las imágenes de grandes edificios muestran que el desarrollo se está logrando, se han constituido en signos de progreso, que no cuestionamos, no recordamos que su construcción está afectando al ecosistema nacional y mundial.

La llamada industria cultural crea, desarrolla y propicia la subsistencia del imaginario social que requiere el capitalismo. La visión y misión de las editoriales consiste en auxiliar la educación y satisfacer las demandas de los sistemas educativos, influyendo de esta forma en la educación de los países en que están presentes. Se observa así una nueva forma de colonialismo cultural, mediante el cual se difunde un modelo que responde a las recomendaciones de ciertos organismos internacionales como el Banco Mundial.

La formación académica de los escritores es disímil dominando la formación en Historia y el nivel de doctorado, lo que me hace pensar que el dominio disciplinar sobre el pedagógico, el cual probablemente también está presente en los LE. La acreditación profesional era importante para mantener el prestigio para su venta y la idea de veracidad que se les atribuye, ya que la sociedad no los cuestionaba. Sin embargo, actualmente debido a la gran cantidad de información de que disponen los jóvenes cuestionan a los libros (y a los profesores) por lo que el docente encuentra en la Hermenéutica un valioso auxiliar para enseñar a los jóvenes que el texto es el pretexto para interpretar; la Hermenéutica se constituye así en un auxiliar idóneo para la enseñanza (no sólo de la Historia).

En la actualidad se vislumbra la participación de equipos multidisciplinarios (para lograr la adecuación de los libros se debe tomar en cuenta los intereses y capacidades del alumno) en la elaboración de los LE, en los que encuentro especialistas en la disciplina y la didáctica. Sin embargo en la elaboración de los

LEH deben incluirse también diversos criterios, como lo es el criterio de los indígenas intelectuales. Observe también que hace falta la experiencia docente, por lo que considero importante incluir esta experiencia, ya sea mediante la participación/ integración directa de profesores de secundaria en los equipos de trabajo que los elaboran o mediante pequeños equipos que evalúen los LEH previo a su producción, ya que somos los profesores quienes trabajamos con ellos y sabemos que les interesa, y como lo emplean y entienden nuestro alumnos.

Sin embargo, el problema de fondo insisto no son los libro escolares, sino el sentido que los docentes le hemos venido dando a estos materiales y a la propia Historia de México.

### **Historia y conciencia histórica.**

Ante la división, la desigualdad y pugnas internas se le asignó a la escuela y en especial a la Historia, la tarea de modelar la identidad mexicana y su imaginario social. La Historia oficial debía idealmente de infundir una serie de virtudes y actitudes en correspondencia al ideal del buen ciudadano, formada bajo esta idea yo atribuía al conocimiento histórico un alto grado de certidumbre, invalidando cualquier cuestionamiento del mismo, asumía como “verdadera” una única interpretación del pasado; negando la existencia y validez de cualquier interpretación antagónica. La Historia oficial ha sido y es uno de los mejores auxiliares para brindar credibilidad y sustento al grupo en el poder, mediante la preservación de la identidad social, en la que se excluyen las contradicciones y antagonismos sociales

El proceso de transformación del Estado, requería la re-significación de la memoria y la identidad oficial, por lo que la reforma educativa pretendió “reescribir la Historia” para facilitar el proceso de transnacionalización preconizado por la política neoliberal. La inclusión del pasado reciente y del presente generaron un

problema, al salirse del marco establecido por la Historia de bronce, ya que: la Historia dejaba de tener un tiempo propio y se instalaba en el presente y la Historia única se fragmentaba, pudiendo ser rescrita parcialmente, de diferentes modos y con nuevos rumbos. La reforma educativa se correlaciona con cambios percibidos en la estructura del Estado, afectando directamente la educación formal ligada a la función patriótica asignada en el siglo XIX. En la lucha por las nuevas significaciones se centró relación en el imaginario colectivo nacional y la identidad social.

Yo no había reflexionado en el hecho de que los alumnos no se consideran a sí mismos sujetos históricos, consideran la Historia como algo ajeno y lejano, que ya ocurrió y que no les afecta, ya que se trata de una Historia de fechas, nombres y sucesos sin relación, en su mayoría bélicos y políticos, que no les dicen nada acerca de quiénes son. Consideraba que la Historia no les interesaba porque no respondía a sus intereses, pero no había considerado que eran las características de la Historia de bronce las que no les satisfacían.

Aunque la mayoría de las imágenes me remiten a la idea de una Historia de bronce, algunas comienzan a salirse de esta visión, surgiendo imágenes que difieren y presentan una dimensión de conciencia histórica, permitiendo la relatividad de opiniones. La conciencia histórica no se limita solo a comprender posibles consecuencias, como Gadamer lo menciona la intención verdadera del conocimiento histórico es comprender un hecho en su singularidad, es decir, como cada comunidad ha llegado a ser lo que es, en relación dialéctica con un contexto histórico nacional e internacional.

La enseñanza de la Historia comprende una forma de entender el conocimiento histórico, la cual en muchas ocasiones conducen al rechazo (y hasta odio) por él, ya que su relación con los estudiantes es prácticamente nula. Considero que la recuperación de la conciencia histórica a partir de la propia Historia cotidiana es uno de los preludios necesarios para permitir el ejercicio de la dignidad humana.

## **La multi-interculturalidad y la identidad mexicana.**

La simbología patria promueve la preservación de la identidad mexicana mediante la instauración, reproducción y mantenimiento de una imagen de lo que se debe considerar “mexicano”. Para mí la identidad nacional constituía una forma de reconocer y ser reconocido por los demás, que implicaba poseer un lenguaje, una cultura y una historia común, y un sentido de pertenecía a una comunidad. Por lo que no cuestionaba la función de la enseñanza de la Historia de promover la identidad mexicana mediante la transmisión de conocimientos y valores.

Un aspecto en el que yo no había reflexionado es la multiculturalidad, ya que siempre di por hecho que en los LEH se hacía referencia a los grupos prehispánicos (indígenas históricos) y nunca me cuestioné la ausencia de los grupos étnicos y culturales actuales, consideraba que la referencia a los indígenas históricos cumplía con el objetivo de tomar en cuenta la diversidad social y cultural e invitaba al ejercicio de la interculturalidad.

En las imágenes de las portadas el indígena actual se diluye (representado sólo como pasado en cuanto monumento o vestigio, pero no como presente), su omisión y silencio conllevan a la discriminación e imposibilidad del dialogo. La historia que se enseña en las escuelas mediante los libros escolares tiende a conservar la tendencia oficial, nacionalista y unívoca.

En México se comparten raíces, pero existe una multitud de variantes culturales, las imágenes, como textos, me permitieron identificar contradicciones multiculturales y relaciones asimétricas desplegadas para la formación de la identidad social de los jóvenes mexicanos. Dos autores, Charles Taylor y Slavoj Žižek, me fueron significativos para entender la conexión entre la identidad, el reconocimiento y el multiculturalismo, permitiéndome ver como se presentan y representan en las portadas.

Tradicionalmente se le ha asignado a la escuela, como una de sus funciones, el desarrollo y formación de la identidad tanto personal como social. La creación de la identidad social ha constituido el principal propósito de la Historia nacional, la cimentación del Estado Nación requería de un andamiaje sólido y compacto, por lo que generó una Historia oficial que sustentara la idea de una “nación mestiza”, así la escuela se constituyó en el espacio propicio para la homogenización.

La Historia nacional me remite a la cuestión de identidad y su construcción, ya que el individuo y el grupo constituyen su identidad al recibir los relatos que se convierten en su historia efectiva. Cuando uno se pregunta por ¿quién es esa persona o grupo de personas?, lo que se quiere es identificar a una persona o grupo, por lo que para contestar a la pregunta de ¿qué es la mexicanidad?, me remito a la identidad<sup>225</sup> en relación con la elaboración de la trama que mediante el relato le brinda identificación. La mexicanidad es una expresión de la identidad colectiva en constante proceso de construcción.

La recepción del relato me lleva, a una variedad de particularidades de identificación, en donde se combinan los rasgos de permanencia y cambio y se construye el carácter duradero de un personaje o grupo, es decir se forja la identidad. La construcción del relato histórico se apoya en los documentos y vestigios. La representación y difusión del relato se sirvió de diversos medios visuales que apoyan el registro escrito. En distintos momentos de la Historia, la imagen y el texto se entrelazaron y apoyaron mutuamente; la iconografía<sup>226</sup> ha

---

<sup>225</sup> La historia de vida se torna en una historia contada, por lo que somos narratividad, al auto interpretarse incesantemente a uno mismo a partir de los relatos históricos y de ficción constituimos nuestra historia de vida. Mediante la narrativa se confirman los rasgos característicos de la persona o grupo; la mediación narrativa subraya la importancia del conocimiento de uno mismo que consiste en ser una interpretación de sí mismo. La función narrativa no se limita a intensificar las características del sí mismo aporta el carácter ficticio. En el trayecto de la auto identificación se interpone la identificación con el otro real (en el relato histórico) e irreal (en el relato de ficción).

<sup>226</sup> El análisis iconográfico es propuesto para facilitar la reflexión, concretar conocimientos abstractos, generar empatía y desarrollar la imaginación, dentro de las orientaciones didácticas en la Guía para el maestro de Historia

constituido un elemento fundamental en la construcción del mito de la identidad mexicana.

La Historia oficial, que los mexicanos hemos hecho propia, sustenta una mexicanidad resultante de la confrontación, entre la afirmación y negación de diversos grupos, imponiendo una imagen única del pasado mediante olvidos, omisiones, intervenciones y deformaciones, y es difundida mediante el sistema educativo, el libro de historia, el calendario cívico y el museo para dar lugar a la formación y sustento a nuestra nación e identidad nacional.

La Historia oficial genera la idea de una cultura hegemónica, en una sociedad justa y sin diferencias, que va en el camino correcto del desarrollo (nociones por demás occidentales) que en forma sutil y consciente suprimen, niegan o diluyen a los Otros, por lo que es altamente discriminatoria. Actualmente esta visión está siendo erosionada con las crecientes manifestaciones de otras culturas, como la diversidad sexual, género, etc., no existe un prototipo del ser mexicano, existen diversos tipos de preocupaciones identitarias; un México multicultural y asimétrico en donde vivimos y tenemos que aprender a comprender, convivir, dialogar y reconocer al Otro; la idea de un México y un mexicano es una quimera.

La identidad se forma mediante la integración de símbolos que cumplen una función específica, en este caso, distorsionan y disimulan con el fin de constituirse en el vínculo de unificación social, generando un imaginario social con imágenes “estables” y duraderas que se integran para dar lugar a la concepción de autenticidad social que funda y soporta el nacionalismo. En las imágenes presentes en las portadas se percibe una identidad homogénea, con lo que se niega el reconocimiento y el dialogo con los Otros, al mismo tiempo que se proyecta una imagen humillante, deformada e inferior del Otro (el feminismo, relaciones raciales, el multiculturalismo, etc., no son reconocidos, sino omitidos o en el mejor de los casos diluidos) oprimiéndolo para que lo internalicen,



manteniendo de esta forma a los diferentes grupos subyugados<sup>227</sup>. Por ello es esencial para su liberación eliminar la autoimagen despectiva de sí mismos, para lo cual deben ser reconocidos y hacerse conscientes de su autenticidad.

La identidad particular es negada bajo la noción del mestizaje<sup>228</sup>, así la imagen de la “fiesta” en donde se reúnen para convivir diversos grupos étnicos y culturales constituye un cliché, en donde la convivencia pacífica (en la cual dialogamos todos tomados de las manos) oculta la barbarie de la dominación, del sometimiento, por lo que este cuadro resulta insultante.

Encontré una trama que fundamenta predominantemente una masculinidad mexicana, en donde las mujeres (y otros grupos culturales) se encuentran diluidos, si no es que excluidos. El reconocimiento de los grupos no se da con el simple hecho de hacer presente su existencia actual, ya que ello no les brinda los elementos que aclaren el trasfondo de sus deseos, opiniones, gustos, etc., el saber quiénes somos implica conocer de dónde venimos. Por lo que el presentar imágenes actuales de mujeres jóvenes realizando actividades culturales (no productivas) rodeadas de símbolos (como la columna de la independencia, el palacio nacional, el escudo, etc.) que representan un origen como la verdad única e incuestionable lejos de brindar elementos para cimentar un autodescubrimiento y autoafirmación, negociando mediante el diálogo abierto e interno, constituye una

---

<sup>227</sup> De acuerdo a Taylor el discurso del reconocimiento se presenta en dos niveles: 1) en la esfera íntima, donde la formación de la identidad y del yo se da mediante un diálogo sostenido y en pugna con los otros significantes, las relaciones forman puntos clave del autodescubrimiento y la autoafirmación; y 2) en la esfera pública, o plano social, la identidad se constituye en el diálogo abierto, en donde un reconocimiento igualitario propicia una sociedad democrática sana; la proyección sobre otro de una imagen inferior o humillante deforma y oprime hasta el grado en que puede internalizarse. En ambos planos la identidad se forma a partir del creciente ideal de autenticidad, en donde el reconocimiento juega un papel esencial, por lo que hoy existe una lucha por modificar la autoimagen de los grupos subyugados. En TAYLOR, Charles (1993). *El multiculturalismo y La política del reconocimiento*. México: FCE.

<sup>228</sup> Taylor señala que la negación de una identidad particular (muchas veces ocultada en el caso mexicano bajo el emblema del mestizaje) transforma a esta identidad en el símbolo de la identidad y la completud como tales. La tolerancia liberal excusa al Otro típico, privado de sustancia, pero denuncia a cualquier Otro real por su fundamentalismo (en las imágenes se encuentra al indígena histórico, pero no al indígena actual, al gay, al Otro); la debilidad de la mirada multiculturalista está en garantizar la parte mínima necesaria de identidad nacional y el nacionalismo excesivo. En TAYLOR, Charles (1993). *El multiculturalismo y La política del reconocimiento*. México: FCE.

imposición de una imagen ciega a la diferencia, que no permite a las mujeres reconocerse y menos fomentar su particularidad, por lo que estas imágenes resultan insultantes al negarle a la mujer una historia efectiva en la cual su participación e importancia sea reconocida.

En esta época, de capitalismo global, la neutralidad multiculturalista es falsa, el respeto multiculturalista es la forma de confirmar una superioridad. El Estado nación se está constituyendo como un marco formal para la coexistencia de múltiples comunidades (étnicas, religiosas o de estilos de vida) en donde las industrias transnacionales, como las editoriales, tratan a su país de origen y a los otros como territorios a colonizar culturalmente. La problemática de la coexistencia cultural diversa no se puede acabar mediante la implementación de algunas medidas, sin darle la importancia que tiene a la lucha económica, por lo que el capitalismo continua triunfante apoyado en el colonialismo cultural que presenta la visión del progreso (desde la óptica occidental) simbolizada por grandes y modernas edificaciones propias de un contexto urbano que niegan la vida rural propia de los grupos indígenas, al mismo tiempo que desaparecen las clases sociales, creando una visión de un México sin desigualdades, en un contexto que corresponde al ideal del capitalismo, generando la fantasía de que nuestro país se encuentra realmente en un proceso de desarrollo económico y social con equidad.

A pesar de que el programa de Historia tiene entre sus propósitos el reconocimiento de valores universales, la diversidad cultural y el fortalecimiento de la identidad no se le da importancia a la difusión y comprensión de la vida cotidiana, la cual favorecería el conocimiento, reconocimiento, e interacción con y de los Otros. En la actualidad las sociedades son cada vez más multiculturales y más porosas (esto es que están más abiertas a la migración internacional), lo que me lleva al debate acerca de la cuestión del multiculturalismo, y las relaciones de imposición de algunas culturas sobre otras. Son escasas las imágenes que hacen referencia a la vida cotidiana, cuando es precisamente su conocimiento el que puede brindar a los diversos grupos elementos para reconocerse y construir su

identidad. Considero que la supervivencia cultural debe ser vista como una meta legítima para lo cual es primordial que las culturas se resguarden a sí mismas (dentro de límites razonables), sean admitidas históricamente, y **que todos reconozcamos el igual valor de las diferentes culturas.**

Hoy la **principal área para el debate multicultural es el mundo de la educación: la universidad y las escuelas secundarias**, en donde lejos de examinarse la demanda fundamental de su reconocimiento para forja su identidad, los grupos dominantes tienden a afirmar su supremacía inculcando una imagen de inferioridad en las Otras culturas al ser excluidas, directamente o por omisión, impregnándolas de una visión degradante de sí mismas, causando daño mediante la imposición de una imagen homogénea lejana a su realidad. Por lo que **los programas y libros escolares tienen que ayudar en este proceso revisionista.**

Considero, al igual que Taylor<sup>229</sup>, que la educación debe propiciar lo que Gadamer denomina “la fusión de horizontes”, mediante la cual los estudiantes obtendrán nuevos vocabularios de comparación, que les permitirán expresar los contrastes existentes y entender lo que constituye un valor, logrando formular juicios, a partir de la transformación de nuestras normas. Los auténticos juicios de valor presuponen la fusión de horizontes, transformados por el estudio del Otro, lo que implica la presuposición de igual valor consiste en la actitud que acogemos al emprender el estudio de los Otros e implica la disposición para abrirnos al estudio cultural comparativo que desplazará nuestros horizontes hasta la fusión resultante. Al presentar imágenes del otro cultural, interpretarlas y criticarlas, los alumnos se darán cuenta de que todos tenemos derechos iguales y disfrutar de la suposición de que cada cultura tiene un valor, para lo cual se requieren juicios de valor igualitario aplicables a las costumbres, creencias y creaciones de las diferentes culturas; aprendiendo a expresar nuestro gusto o disgusto, apoyo o rechazo como expresión auténtica de respeto.

---

<sup>229</sup> Taylor, Charles (1993). *El multiculturalismo y La política del reconocimiento*. México: FCE.

El falso reconocimiento o la falta de reconocimiento causan daño, una pobre autoestima que genera una imagen deprimente de sí mismos, la autodepreciación se transforma en instrumento de la propia opresión, por lo que la primera tarea de los educadores consiste en brindar elementos que permitan a los educandos liberarse de una identidad impuesta y destructiva. Los desacuerdos piden deliberación, fomentar la discusión intelectual rigurosa, franca, abierta e intensa; el respeto mutuo exige diálogo igualitario con el Otro, que exista la anuencia y la capacidad de expresar nuestros desacuerdos, y se genere una fusión de horizontes para poder expresar (se) y entender (se) con el Otro.

El desafío que representa la diversidad cultural, cuya aspiración es la dignidad humana, tiene respuesta en la Historia, en especial mediante la formación de una conciencia histórica y la fusión de horizontes que nos dan la posibilidad de comprender, dialogar, conocer, relacionarse y convivir con los “otros”, inculcando una nueva visión de la Historia, que en lugar de reflejar fielmente el imaginario creado por el grupo en el poder, propicie una conciencia histórica que facilite la fusión de horizontes y el dialogo intercultural al devolver y conocer las distintas lógicas de los sucesos pasados de todos los grupos culturales. El sentido que tiene la docencia es problematizar la realidad cotidiana de los alumnos.

### **Saberes docentes.**

Para mí el saber docente comprendía el conjunto de conocimientos, competencias, actitudes, y habilidades que la sociedad estima útil e importantes para la enseñanza y que como docente debía poseer, aunado a la experiencia y la explicación del significado que le doy a una situación vivencial; implicaba mis concepciones sobre la disciplina, que transformaría en saber enseñado, en el que interactúan: el conocimiento de la disciplina, pedagogía y didáctica.

Mi perspectiva como docente sobre la Historia y la respectiva selección del contenido de enseñanza (conscientes o inconscientemente) se ve afectada por mis concepciones o la forma en que concibo a la Historia. Mis conocimientos no son absolutos, ni completos, al reflexionar sobre mi práctica, evaluándola, estructurándola y comparándola encuentro que han ido desarrollando y cambiando a la par que el entorno y las investigaciones sobre la enseñanza y la Historia. Mi concepción sobre enseñanza ha sido modificada pasando de la memorización y el conductismo a una concepción de enseñanza entendida como acto de mediación, adecuación, crítico, participativo e innovador, que propicia la resolución de problemas cotidianos de interés de los alumnos, y en donde el alumno habrá adquirido el conocimiento cuando sea capaz por sí mismo de ponerlo en acción y aplicación utilitaria en situaciones de la vida cotidiana fuera del contexto de enseñanza.

Debo de reconocer que al iniciarme como docente en secundaria y ante mi falta de experiencia recurrí al viejo sistema: “así como me la impartieron la imparto”, y como maestra tradicionalista exponía, mientras que los alumnos como receptores escribían, contestaban cuestionarios y memorizan; centraba la enseñanza en la lectura del libro escolar y la resolución de cuestionarios.

Con el paso del tiempo, la adquisición de nuevos conocimientos y la evolución de la disciplina y la didáctica me di cuenta de la importancia de que la Historia ya no sea vista como una verdad acabada y una serie de datos que deben memorizarse. Ya no podía enseñar del mismo modo, ya que los alumnos pertenecen a otro momento histórico, donde la cantidad y la velocidad de la información y cambios es una característica; la memorización de datos, nombres, y fechas les resulta obsoleta y no cumple con sus necesidades. El momento histórico requiere otro enfoque de la Historia, la reflexión y la crítica permitirán un mejor desarrollo para su vida futura y formar alumnos que sean capaces de tener plena conciencia de su historicidad y la relatividad de las opiniones.

El presente trabajo, fue elaborado por una mexicana, profesora de Historia en educación secundaria y durante el proceso fui modificando mi forma de ver y verme ante el texto. Considero que los hallazgos realizados durante este trayecto investigativo pueden ser un elemento de motivación, inquietud, propuesta, cuestionamiento e incitación para que otros docentes reflexionen (al igual que yo) acerca de los LE y su práctica a partir de la Hermenéutica, la cual considero un camino viable e importante para que el profesorado que enseñan Historia (y los que imparten otras materias) se conviertan en lectores/autores a través de la interrogación e interpretación del texto, e investiguen y reflexionen mediante un constante cuestionamiento hermenéutico al mismo.

Es importante señalar que la Hermenéutica no consiste en interpretar por interpretar, al recomendar una postura Hermenéutica ante los LE, por sus bondades, también debo de subrayar que ésta conlleva un compromiso y rigor metodológico. El profesorado debe estar consciente de que se trata de un trabajo sistemático, metódico, que implica una intervención comprometida, en la que el círculo hermenéutico se constituye en una guía metodológica; se trata de realizar un proceso sistemático fundamentado. Una postura Hermenéutica ante los LE conlleva un compromiso y un lector competente.

El profesorado al realizar una lectura Hermenéutica puede cuestionar la centralidad del LE como su sustituto, ya que él como lector/autor es más importante que el LE, quien deja de ser el eje rector de la clase para convertirse en el pretexto para propiciar la reflexión y crítica. El profesorado debe asumir su responsabilidad y propiciar el desarrollo de una conciencia histórica y una fusión de horizontes, verse a sí mismo como investigador, preocuparse por interpretar el texto, yendo más allá de la superficie y apariencias.

El profesorado se siente limitado por el prototipo de “saber pedagógico” contenido en los planes, programas y LE quienes se han constituido en” la incuestionable” guía de su labor; mientras que el alumno recibe información y formación de

múltiples elementos como la televisión, el internet, y otros medios de comunicación (muchos de los cuales pertenecen, al igual que las editoriales, a grandes grupos transnacionales que controlan la industria cultural); por ello poseer, comunicar y sostener una postura crítica interpretativa es importante para el profesorado, éste proceso es enriquecedor no solo para ellos, ya que a su vez provocan, producen y orientan la lectura que realizarán sus alumnos.

Al devolverle al profesorado su carácter profesionista podrán moverse con mayor libertad, seguridad y asertividad dentro del aula y constituirse en autores y no solo actores de su quehacer educativo, el libro escolar se convertirá en su compañero y auxiliar, mientras que los docentes orientará a sus alumnos para que aprendan a realizar una lectura hermenéutica, que genere una conciencia histórica, al mismo tiempo que propicia una fusión de horizontes.

Una pregunta que también se quedó en el tintero es la dimensión ética de la enseñanza, esto es, para qué enseñar historia a mis estudiantes y ya no tanto en el cómo enseñarlos.

Por último la aportación que hace este trabajo al campo de conocimiento es diálogo con las imágenes de los libros de Historia de México desde el texto como paradigma de investigación, que me ha permitido re-significar mi ser docente (y puede contribuir a que el profesorado de igual forma re signifique su hacer educativo); también, el uso de la metáfora para la investigación de imágenes.

Encontré que una lectura hermenéutica me permite reflexionar acerca de los libros escolares, no como algo dado, sino mirando las limitaciones y alcances que presenta un texto; lo que me represento un conflicto ante mi formación normalista, en la que existe poca reflexión ante las prácticas y guías didácticas, y en la que el libro escolar se acepta como un saber verdadero y único y por lo tanto incuestionable. Al tomar distancia del libro cambio mi mirada del libro escolar y de mi misma.

Este trabajo lejos de marcar un cierre, constituye un inicio para futuras preguntas, entre las que me quedaron pendientes:

- La historia cultural, ¿tiene un sentido más personal para el alumnado?;
- Qué sentido le dan algunos docentes de zonas rurales y/o con población mayoritariamente indígena a los LHE?



## REFERENCIAS.

### Libros de texto autorizados por la Secretaría de Educación Pública para su uso en las escuelas secundarias del sistema educativo nacional ciclo escolar 2009-2010.

- Arce Tena, Marcela, María Cristina Montoya Rivero y Rosalía Velázquez Estrada. (2008) *Historia 2*. México: Grupo Editorial Patria.
- Amador Zamora Rubén y Luis Fernando Granados Salinas. (2008) *Historia en contexto 3°. Historia tercer grado de secundaria. (Competencias para la vida)*. México: Norma.
- Armendáriz Juárez María Karina, Harim Benjamín Gutiérrez Márquez, Mario Rafael Vázquez Olivera e Israel Álvarez Moctezuma. (2009) *2 Historia*. México: Ed. Esfinge.
- Carbajal Huerta Elizabeth, Alejandro Reyes Juárez y Antonio Avitia Hernández. (2008) *Historia 2 Tercer Grado*. México: Larousse.
- Escalante Gonzalbo Pablo, Estela Roselló Soberón, Fausta Gantús y Thalía Iglesias. (2008) *Historia 2 Secundaria tercer grado. (Serie: Un mundo para todos.)* México: SM de Ediciones.
- Izaguirre, Marco Fernández. (2009) *Tiempo y espacio de México*. México: Fernández Educación.
- Martínez Baracs Andrea y Javier Lara Boyón. (2008) *Historia de México. Tercer Grado*. México: Trillas.  
\* En listado oficial: Krauze, Enrique y Andrea Martínez Trillas *Historia de México. Tercer grado*.  
\* En catalogación en la fuente: Krauze, Enrique. *Historia de México. Tercer grado*. México: Trillas (2009) (reimpr. 2009).
- Latapí de Kuhlmann Paulina. (2008) *Ser en la historia 3°*. Mc Graw Hill, Educación. México: Mc Graw Hill.
- Navarrete Federico, Tania Carreño, Eulalia Ribó. (2008) *Historia II*. México: Castillo.
- Nieto López José de Jesús, María del Socorro Betancourt Suárez y Rigoberto F. Nieto López. (2008) *Historia de México II, 3. (Secundaria Integral.)* México: Editorial Santillana.
- Pérez Oxana, Angélica Portillo, Dessirée Herrera, Rosa Ortiz y Teresa Armendáriz. (2009) *Historia de México. Tercer grado*. México: Trillas.
- Rico Galindo Rosario, Margarita Ávila Ramírez, Cristina Yarza Chousal y Francisco Quijano Velasco. (2009) *Historia de México II. Recursos Didácticos*. Edición anotada: Rosario Rico Galindo, Francisco Quijano Velasco. México: Secundaria, Ateneo, Santillana.
- Rodríguez Alfonso, Enrique Ávila, Carlos Andaluz, Efraín Gracida y Susana García. (2008) *Historia de México. Tercer grado*. México: Trillas.
- Ruiz Islas Alfredo, K. Alejandra Pinal Rodríguez, Alejandro Zavaleta Chávez, Adela Cedillo y Ricardo Gamboa Ramírez. (2008) *2 Historia*. México: Macmillan.
- Sosenski Correa Susana Luisa y Sebastián Plá Pérez. (2008) *México en el Tiempo. Historia 2*. México: Grupo Editorial Patria.
- Speckman Elisa, Alfredo Ávila, Erika Pani y Felipe Ávila. (2008) *Historia II. 3° secundaria*. México: Ediciones Castillo.

Trejo Evelia, Leonor García Millé y Álvaro Matute. (2008) *Tiempo 2. Historia secundaria Tercer Grado*. (Serie Caleidoscopio.) México: SM de Ediciones.

Valdés Borja, Ana Silvia; Ana Itzel Juárez Martín; Susana Dessireé García Herrera; Erika Granja Hernández; Michell Schwulera Muro y Ana Cristina González Casillas. (2008) *Historia dos. Conexiones*. México: Nuevo México.

### **Libros de texto de 1934-2006**

Barrón de Moran, C. (1ª. Ed., 1962) *HISTORIA DE MÉXICO*. (14ª. Ed. 1969) México D. F.: Porrúa. (19.5 x 14.0 cm. Ancho 1.8 cm. pp. 371.)

Chávez Orozco, Luis. (1945) *HISTORIA DE MÉXICO. Época precortesiana*. Tomo I. México D.F.: Águilas "EASA". (19.0 x 14.5 cm. Ancho 2.2 cm. pp.254)

Gómez Méndez, Sergio Orlando, José Rodríguez Arvizu y Silvia Ramírez Campos. (1996) *HISTORIA 3. TIEMPOS DE MÉXICO*. México D.F.: PRENTICE-HALL HISPANOAMERICANA. PHH. (27.0 x 21.0 cm. Ancho 1.5 cm. pp. 329.)

González Blackaller, Ciro E. y Luis Guevara Ramírez (1ª. Ed., s/f) *SÍNTESIS DE HISTORIA DE MÉXICO*. (5ª. ed. 1956) México D.F.: Librería Herrero Editorial. (20.0 x 14.5 cm. Ancho 2.0 cm. pp.387.)

González Blackaller Ciro E., Ignacio Cedillo Ortiz y J. Daniel Ramírez Sánchez. (1ª. Ed., 1985) *NUEVA DINÁMICA DE LA VIDA SOCIAL. Tercer Curso De Educación Secundaria. Área De Ciencias Sociales*. (5ª. Ed. 1992) México D.F.: Herrero. ( 25.0 x 16.5 cm. Ancho 1.5 cm. pp. 270.)

Nieto López, J. De Jesús, María Del Socorro Betancourt Suárez y Rigoberto F. Nieto López (2006). *HISTORIA 3. (XXI SECUNDARIA)* México D.F.: SANTILLANA. (27.0 x 20.5 cm. Ancho 2.0 cm. pp. 280.)

Teja Zabre, Alfonso. (1934) *HISTORIA DE MÉXICO. El régimen colonial*. México D.F.: Ediciones Botas. ( 23.2 x 17.0 cm. Ancho 1.5 cm. pp. 176.)

Teja Zabre, Alfonso. (1ª. Ed., s/f) *BREVE HISTORIA DE MÉXICO*. (7ª. Ed. 1961) México D. F.: Ediciones Botas. (22.0 x 16.5 cm. Ancho 1.8 cm. pp. 263.)

Toro, Alfonso. (1ª. Ed., s/f) *COMPENDIO DE HISTORIA DE MÉXICO. La revolución de Independencia y México Independiente*. (7ª. Ed. 1951) México D.F.: PATRIA. (19.8 x 14.5 cm. Ancho 3.0 cm. pp.576.)

Por un profesor del colegio francés de preparatoria Av. Morelos No. 30 (1946) *APUNTES DE HISTORIA DE MÉXICO. México independiente y mirada retrospectiva a México Colonial*. México D.F.: Beatriz Silva. (20.5 x 13.5 cm. Ancho 2.5 cm. pp. 399.)

### **Documentos de la Secretaría De Educación Pública**

A) **Índice documentos RIES (Reforma Integral de Educación Secundaria)**

*Versión preliminar del programa de Historia*. 19 abril de 2004.

*Documento introductorio. Plan y Programa de Estudio para la Educación Secundaria.* Primera etapa de implementación 2005-2006. (Elaborado por el personal académico de la Dirección General de Desarrollo curricular de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.)

SEP. (2005) *Reforma Integral de la Educación Secundaria. Programas de Historia 2005.* Proceso de construcción. Contexto en el que se plantean los programas. En [http://www.sep.gob.mx/wb\\_](http://www.sep.gob.mx/wb_)

SEP. (2006) *RIES Documento introductorio. Plan y programa de Estudios para la Educación Secundaria.* Primera etapa de implementación, 2005-2006. En <http://www.sep.gob.mx/wb>.

SEP. (2006) *Propuesta curricular para la educación secundaria 2005.* Proceso de construcción. En <http://www.sep.gob.mx/wb>.

SEP. (2006) *Especificaciones del programa de Historia 2005.* Preguntas más frecuentes. En <http://www.sep.gob.mx/wb>.

SEP. (2010) *Educación Secundaria. Los programas de estudio: sus características centrales.* Enfoques de las asignaturas. 26/04/2010. En <http://www.sep.gob.mx/wb>.

SEP. (2010) *Estrategias didácticas para la Historia de México en el marco del bicentenario y Centenario 2010* (Folleto).

SEP (s/f) *Programas para la enseñanza de HISTORIA en la Educación Secundaria.* Folleto serie Consulta RIES

B) **Documentos en Acrobat sobre Libros y material didáctico.** En la página de la SEP (<http://www.sep.gob.mx/wb>), consultados en el mes de enero del 2010.

SEP. *CALENDARIO PROCESO EDITORIAL, CALENDARIO del Proceso de Evaluación y Autorización de los Libros de Texto de Educación Secundaria para el Ciclo Escolar 2010-2011.*

SEP. *GUÍA PLAN 2006 HISTORIA.* Segundo Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. GUÍA DE TRABAJO.

Zavala, Ana (2000) *ANTOLOGÍA DE HISTORIA. La Didáctica de la Historia: entre la teoría de la enseñanza y la metodología de la Historia\** Historia enseñada e Historia investigada. En Carlos Barros (ed.), *Historia a Debate.* Tomo II. Nuevos paradigmas, Ponte Ulla-Vedra, España, Historia Debate, 2000. Instituto de Profesores "Artigas", Montevideo. En <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/historia/pdf/Evaluacion/antologiahistoria.pdf>.

*LISTA OFICIAL 09-10.* Libros de texto autorizados por la secretaría de educación pública para su uso en las escuelas secundarias del sistema educativo nacional ciclo escolar 2009-2010.

C) **Documentos en Power Point sobre Libros y material didáctico.** En la página de la SEP (<http://www.sep.gob.mx/wb>), consultados en el mes de enero del 2010.

#### *EVALUACIÓN EN HISTORIA*

SEP. *IMÁGENES.* Quince diapositivas como usar las imágenes.

25 *FUENTES* 25 láminas en 11 diapositivas con temas e imágenes de Nueva España.

5VISIONES. Ejemplo de cinco laminas con temas de Nueva España.

#### D) OTROS

SEP (1962) *El estado continuara defendiendo los libros de texto gratuito cuya valor pedagógico y académico.... México*, elaborado en el sexenio de Adolfo López Mateo, junio 1962. Diversas lecturas de apoyo al libro de texto gratuito.

SEP. (2006) *Plan de Estudios 2006*. México: SEP.

SEP. (2007) *Historia. Educación básica. Secundaria. Programa de Estudio 2006*. México: SEP.

SEP. (2007) *Historia I. Antología. Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006*. México: SEP.

SEP. (2007) *Historia I. Guía de trabajo. Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006*. México: <http://www.sep.gob.mx/wb>: Libros y material didáctico.

SEP. (2006) *Principales hallazgos del seguimiento de la Primera Etapa de Implementación, ciclo 2005-2006. Tercer Informe Nacional*. México: SEP.

SEP/ SNTE. (Abril, 2006) *Consulta Nacional sobre la Reforma Integral de la Educación Secundaria*. Consulta RIES. México: SEP.

SEP. (2011) *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Historia*. México: SEP

#### **Documentos reglamentarios en relación con los libros de texto y educación secundaria.**

##### *ACUERDO 200*

Por el que se establecen normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, secundaria y normal. (Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 19 de septiembre de 1994)  
(<http://www.sep.gob.mx/work/appsite/asuntosjuridicos/6220.pdf>, 15/11/2010)

##### *ACUERDO NÚMERO 236.*

Por el que se determinan los lineamientos a que se sujetará el procedimiento para autorizar el uso de libros de texto destinados a escuelas del nivel de secundaria (Publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el Jueves 18 de diciembre de 1997). *Revista Educación 2001*, no. 94, marzo 2003, pp. 24- 29 y (<http://www.sep.gob.mx/work/appsite/dgajuridicos/10ac236.HTM>, 15/11/2010)

##### *ACUERDO 384*

En el que se establece la Reforma de la educación secundaria. 26 de mayo de 2006. ([http://www.sev.gob.mx/servicios/rvoe/2010/sec\\_gral/normatividad\\_secgral/acuerdo\\_384\\_plan\\_06\\_secgral.pdf](http://www.sev.gob.mx/servicios/rvoe/2010/sec_gral/normatividad_secgral/acuerdo_384_plan_06_secgral.pdf). 15/11/2010)

##### *ACUERDO 385*

Por el que se determinan los lineamientos a que se sujetará el procedimiento para autorizar el uso de libros de texto destinados a escuelas del nivel de secundaria. 27 junio de 2006. ([http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/PE/APF/APC/SEP/Calendarios/12092006\(1\).pdf](http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/PE/APF/APC/SEP/Calendarios/12092006(1).pdf), 15/11/2010)

##### *ACUERDO 499*

Por el que se modifica el diverso número 200 por el que se establecen normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, secundaria y normal.

(<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9a343395-dd91-4cc4-a6b6-894a93a3ccfe/a499.pdf>DOF: 04/11/2009)

ACUERDO 592

En el que se establece la articulación de la educación básica.

[http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/sustento/Acuerdo\\_592\\_completo.pdf](http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/sustento/Acuerdo_592_completo.pdf)

## Bibliografía general

*Actas del 5º Congreso sobre el Libro de Texto y Materiales Didácticos, I y II* (Madrid, 8-II de mayo de 1996). Coordinado por Luis Arranz Márquez. Madrid, Facultad de Educación de la Universidad Complutense. Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales. 2 vols., 379 y 360 Pp. 314 Reseñas.

Actiz, Beatriz. (2002) *¿Qué, cómo y para qué leer? Un libro sobre libros*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

Álvarez de Testa, Lilian. (1992) *Mexicanidad y libro de texto gratuito*. México: UNAM, Coordinación de Humanidades.

Aguilar, Javier. (1988) *Guía didáctica de elaboración de textos*. México: Coordinación Nacional para la planeación de la educación superior, Fomento a la planeación, SEP- ANUIES

Aguilar, José Antonio (2004). *El sonido y la furia: la persuasión multicultural en México y Estados Unidos*. México, Taurus.

Anderson, Perry (1ª. Ed., 1996) *Los fines de la historia* (1997). (Colección Argumentos) Barcelona: Anagrama.

Apple. Michael W. (1996) *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. (Temas de educación 39.) España: Paidós.

----- (1988) Economía política de la publicación de los libros de texto. En *Marxismo y economía de la educación*. pp. 311-330. En [http://books.google.com.mx/books?id=j45lia8SgYsC&pg=PA311&lpg=PA311&dq=economia+politica+del+texto+apple&source=bl&ots=\\_G6YEKs](http://books.google.com.mx/books?id=j45lia8SgYsC&pg=PA311&lpg=PA311&dq=economia+politica+del+texto+apple&source=bl&ots=_G6YEKs). Consultado marzo 2011.

----- (1989) *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. (Temas de Educación). España: Paidós/ MEC.

Arriarán, Cuellar Samuel y Elizabeth Hernández (Coords.) (2001) *Hermenéutica analógica- barroca y educación* (Colección TEXTOS 27). México: UPN.

----- y Elizabeth Hernández (Comps.) (2006) *Ensayos sobre hermenéutica analógico- barroca*. México: Torres Asociados.

----- (2009) *Hermenéutica, multiculturalismo y educación*. México: Ediciones del Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México.

Arredondo Galván Martín, Palencia Gómez Javier y Pico Contreras Cecilia. (1997) *Nuevo Manual de didáctica de las ciencias histórico – sociales*. México: LIMUSA.

- Barbero B., Roberto. (1963) *Historia de un libro de texto*. (Técnica y Ciencia 8) México: SEP/ Instituto Federal de capacitación del magisterio.
- Barriga Villanueva, Rebeca. (2011) *Entre paradojas: 50 años de los libros de texto gratuito*. México: COLMEX, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios- SEP - CONALITEG.
- Barroso Acosta, y otros (Compiladores), (1994) *Antología "El pensamiento Histórico: ayer y hoy"* (Lecturas Universitarias 36, 37,38) México: UNAM.
- Bauman, Zygmunt (2007): «Between Us, the *Generations*». J. Larrosa (editor): *On Generations. On coexistence between generations*. Barcelona: Fundació Viure i Conviure.
- Benejam, Pilar y Joan Pagès, Pilar Comes, Dolors Quinquer. (Coord.) (1ª. Ed., 1997) *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. (2ª. Ed., 1998) Barcelona: ICE/HORSORI.
- Beuchot, Mauricio. (2004) *La semiótica. Teorías del signo y el lenguaje en la historia*. (Breviarios 513) México: FCE.
- (2004) *Hermenéutica, analogía y símbolo*. México: Herder
- (2009) *Hermenéutica analógica y educación multicultural*. México: CONACYT-UPN-Plaza y Valdés editores.
- Bloch, Marc. (1ª. Ed., 1949) *Introducción a la Historia*. (4ª. Ed., 2000) (Breviarios No. 64) México: FCE.
- (1ª. Ed., 1993) *Apología para la Historia o el oficio de historiador*. (2ª. ed., 2001) México: FCE.
- Borre, Johnsen Egil. (1996) *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. (Colección Educación y conocimiento.) Barcelona: Ediciones Pomares- Corredor.
- Brading A. David. (1ª. Ed. 1988) *Mito y profecía en la historia de México*. (2004) México: FCE
- Braudel, Fernand. (1996) *Una Lección de Historia*. (Colección Popular no. 410) México: FCE.
- (1999) *La Historia y las Ciencias Sociales*. España. (El libro de Bolsillo, 139) México: Alianza.
- Broswic Etienne, Habib Hajjar y Jean Valérien. (1990) *Seminar on the development of school textbooks and teaching material*. Paris: Report of an IIEP Seminar, 27-30 November by UNESCO.
- Burker, Peter. (1987) *Sociología e historia*. (El libro de bolsillo. Humanidades; 1278) Madrid: Alianza.
- (1993) "Obertura: la nueva historia, su pasado y su futuro", en Gil Aristu, José Luis. *Formas de hacer Historia*. España: Alianza Editorial
- (1ª. Ed. 1990) *La Revolución Historiográfica Francesa. La Escuela de los Annales: 1929 –1989*. (2ª. Ed. 1996) España: Gedisa.
- (2002) *Historia social del conocimiento. De Gutenberg a Diderot*. (Paidós orígenes) Barcelona: Paidós.
- (2005) *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. (Biblioteca de Bolsillo) España: Critica, Barcelona.

- Bueno, Monica y Miguel Ángel Toroncher. (Coords.) (2006) *Centro Editor de América latina: capítulos para una historia*. (Sociología y política) Argentina: Edit. S.XXI.
- Carbone, Graciela M. (Dir.), (2001) Luisa Coduras, Silvia Martinelli, Luis María Rodríguez y María teresa Watson. *El libro de texto en la escuela: textos y lecturas*. Madrid: Universidad Nacional de Lujana y Miño y Davila.
- (2003) *Libros Escolares. Una introducción a su análisis y evaluación*. Argentina: FCE.
- Carr, Edward h. (1987) *¿Qué es la Historia?* México: Ariel/Planeta.
- Carretero, Mario, Juan Ignacio Pozo y Mikel Asensio (Comp.) (1ª. Ed. 1989) *Enseñanza de las Ciencias Sociales*. Aprendizaje (2ª. Ed. 1997) (Visor. No. 183.) Madrid, España: Visor.
- (1ª. Ed. 1995) *Construir y enseñar. Las Ciencias Sociales y la Historia*. (3ª. Ed., 2002) España: A. Machado Libros.
- y James F. Voss (Comp.) (2004) *Aprender y pensar la historia*. (Agenda Educativa.) Buenos Aires: Amorrortu.
- , Alberto Rosa y María Fernanda González (Comp.) (2006) *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. (Paidós educador No. 183.) Argentina: Paidós.
- (2007) *Documentos de Identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. (Entornos 2). Argentina: Paidós.
- Castañeda García Carmen, Luz Elena Galván y Lucía Martínez Moctezuma. (Coords.) (2004) *Lecturas y lectores en la historia de México*. México: CIESAS, El Colegio de Michoacán, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Castoriadis, Cornelius (1989). *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona, Tusquets
- Chartier, Roger. (1994) *El orden de los libros. Lecturas, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*, (Colección LEA) España: Gedisa.
- (1994 A). *Libros, lecturas y lectores en la edad moderna*. Madrid: Alianza Universidad.
- (1995) *El mundo como representación. Historia cultural*, Barcelona: Gedisa.
- (1999) *Cultura escrita, literatura e historia. Conversaciones con Roger Chartier*. (Espacios para la lectura.) México: FCE.
- (2000) *Las revoluciones de la cultura escrita*, España, (Colección LEA) Barcelona: Gedisa.
- (2007) *La historia o la lectura del tiempo*, (Colección Visión 3X.) Barcelona: Gedisa.
- (2008). *Escuchar con los ojos a los muertos*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Chartier, A. M. Y J. Hébrard. (1998) *Discursos sobre la lectura (1880-1980)*, (Colección LEA.) España: Gedisa.
- Choppin, Alain. (1998) "Las políticas de libros escolares en el mundo: perspectiva comparativa e histórica." En Pérez Siller, Javier y Verena Radkau García. (Coords.) *Identidad en el Imaginario nacional, reescritura y enseñanza de la historia*. México: El Colegio de San Luis UAP.

- Cue Canovas, Agustín. (1963) *Constitución y liberalismo*. México: SEP.
- Cuesta Fernández, Raimundo. (1997) *Socio génesis de una disciplina escolar: la Historia*. (Educación y Conocimiento) Barcelona: Pomares- Corredor.
- (1998) *Clío en el aula. La enseñanza de la historia en España. Entre reformas, ilusiones y rutinas*. (AKAL Referentes, No.3.) Madrid, España: AKAL ediciones.
- De Certeau, Michel (1a. Ed., 1978) *La escritura de la historia*. (2a. Ed., 1993) México: Universidad Iberoamericana.
- (1a. Ed., 1996) *La invención de lo cotidiano. 1 Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana.
- Darton, Roberto. (2003) *El Coloquio de los lectores: ensayos sobre autores, manuscritos, editores y lectores*. (Espacios para la Lectura) México: F.C.E.
- De león Penagos, Jorge E. (1990) *El libro*. (Serie Temas básicos, Área taller de Lectura y Redacción 3) México: Trillas- ANUIES.
- De La torre Villar, Ernesto. (1ª. Ed., 1999) *Breve Historia del libro* (3ª. Ed. 2009) México: UNAM, Dirección General de Publicaciones y fomento editorial.
- Delannoi, Gil y Pierre-André Taguieff. (Compiladores) (1993) *Teorías del nacionalismo*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Díaz Tepepa María Guadalupe (2001). "Multiculturalismo y educación en México" en S. Arriarán y E. Hernández *Hermenéutica analógica-barroca y educación*. México: UPN.
- Dirección General de Planeación. (1982) *Análisis de contenido de los libros de Ciencias sociales de primaria*. Mecnógrama.
- Escalante Gonzalvo, Fernando. (2007). *A la sombra de los libros: lectura, mercado y vida pública*. (Jornadas: 151). México: COLMEX-CEI.
- Fabián Graciela. (2014) *Historia patria y educación en la formación de la nación mexicana. La ciudad de México como ensayo de reformas. Segunda mitad del siglo XIX*. Escuela nacional de Antropología e Historia. En prensa.
- Febvre, Lucien y Henri- Jean Marti. (1ª. Ed., 1962) *La aparición del libro*. (2ª. Ed. 2000) México: Ediciones del Castor/ Universidad de Guadalajara/ CIE DEI.
- Fernández Rojas, Hilda Ángela. (1ª.Ed. s/f.) *Manual para la elaboración de textos. Antología, apuntes, libro de texto, manual, memoria, monografía, tesis y tratado*. (4ª. Ed., 2007) México: Humanidades, Universidad Autónoma del Estado de México.
- Ferraros, Maurizio (2002). *Historia de la Hermenéutica*. México: Siglo XXI.
- Florescano, Enrique. (1ª. Ed. 1987) *Memoria Mexicana*. (3ª. Ed., 2002) México: FCE.
- (1ª. Ed., 1991) *El nuevo pasado Mexicano*. (7ª. Ed., 2001) México: Cal y Arena.
- (1ª. Ed., 1993) *El mito de Quetzalcóatl* (2ª. Ed., 1995) México: FCE.



- (1997) *La historia y el historiador*. (Fondo 2000 Cultura para todos) México: FCE.
- (1998) *La bandera Mexicana. Breve historia de su formación y su simbolismo*. (Colección popular 551) México: FCE.
- (2000) *Para qué estudiar y enseñar la historia*. (Colección Diez para los maestros), México: Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.
- (Coord.) (2002) *Espejo Mexicano*. (Biblioteca Mexicana, serie Arte) México: CONACULTA /Fundación Miguel Alemán/ FCE.
- (2001) *Etnia, Estado y nación*. México: Taurus.
- (2006) *Imágenes de la Patria a través de los siglos*. México: Taurus.
- Foucault, Michel. (1a. Ed., 1970) *La arqueología del saber*. (23° Ed., 2007) México: Siglo XXI.
- Gadamer, Hans-Georg. (1ª. Ed., 1993) *El problema de la conciencia histórica*. (3ª Ed., 2007) Madrid: Tecnos (Grupo Anaya)
- (1997) *Mito y Razón*. (Paidós Studio no.126) Barcelona: Paidós.
- Galván Mora, Lucia R. y Héctor Álvarez Santiago. (1990) "Historia e identidad." En Lerner, Victoria (comp.) *Las enseñanzas de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica en la historia*. México: CISE-UNAM\_Instituto Mora, p. 407-418.
- Galván Lafarga, Luz Elena, Susana Quintanilla Osorio (Coord.) (1993) *La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa. Estados de conocimiento. Historiografía de la Educación*. 2° Congreso Nacional de Investigación educativa, (Cuaderno 28), México: SNTE.
- , Mireya Lamonedá, María Eugenia Vargas y Beatriz Calvo (Coords.) (1994) *Memorias del primer simposio de Educación*. México: Ediciones de la Casa Chata.
- , Susana Quintanilla Osorio, Clara Inés Ramírez González (Coords.) (2003) *Historiografía de la educación en México. La investigación Educativa en México 1992-2002*, (No. 10), México: Grupo Ideograma Editores.
- Galván Lafarga Luz Elena y Lucía Martínez Moctezuma. (Coords.) (2010) *Las disciplinas escolares y sus libros*. (Historia, ediciones mínimas) México: CIESAS, Universidad Autónoma del Estado de Morelos y Juan Pablo editor.
- Gamez Jiménez, Luis. (1983) *Organización de la Escuela Secundaria Mexicana*, 4ª. ed., México: Galve.
- González y González, Luis. (1995) *El oficio de historiar*. (Obras completas de Luis González y González) México: Clío.
- (1997) "La historia de bronce." *En Todo es historia*. México, pág. 20-24
- (1997) "Desarrollo de la historiografía." *En Todo es historia*. México, pág. 32-47.
- (1998) "Enseñanza de la historia de México." *En difusión de la historia*. México, pág. 35-43
- (1998) "Formulas para hacer historiadores." *En difusión de la historia*. México, pág. 13-27

- (1998) *Difusión de la historia*. (Obras completas de Luis González y González) México: Clío.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar. (Coord.) (1998) *Historia y Nación. I Historia de la educación y enseñanza de la historia*. México: COLMEX, Centro de Estudios Históricos.
- González Rosa María. (2008). *Las maestras en México: re-cuento de una historia*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Gruzinski, Serge. (1994) *La guerra de las imágenes. De Cristóbal Colón a "BladeRunner" (1942-2019)*. México: FCE.
- Hale, Charles A. (1999) *El liberalismo mexicano en la época de Mora (1821-1853)- 14ª. 1ª. 1972*, México: Siglo XXI editores.
- Haro Romo, Vicente de (2006) *La hermenéutica analógica frente a la hermenéutica metafórica de Paul Ricoeur*. México: Torres Asociados.
- Hernández Alvírez, Elizabeth. (2004) *Hermenéutica, educación y analogía. Fundamentos hermenéuticos de una educación mediante la lectura de textos literarios*. (Colección TEXTOS 43) México: UPN.
- Icolpe (Instituto Colombiano de Pedagogía). (1974) *El texto escolar*. (Serie Divulgación No.5) Colombia, Ministerio de Educación Nacional.
- Illich, Ivan. (2002) *En el viñedo del texto. Etología de la lectura: un comentario al "Didascalicon" de Hugo de San Víctor*. (Sección de obras de Historia). México: F.C.E
- Kaufman, Ana María y María Elena Rodríguez. (2001) *La escuela y los textos*. Argentina: Aula XXI Santillana.
- Labarre, Albert. (2002) *Historia del libro*. México: S. XXI.
- Latapí Sarre, Pablo. (1998) *Un siglo de educación en México*. T. I y II. México: F.C.E.
- Le Goff, Jacques. (1997) *Pensar la Historia*. (Paidós Básica, 50) España: Paidós.
- (1997) *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*. (Paidós Básica, 51) España: Paidós.
- Lerner, Victoria. (Comp.) (1990) *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica en la historia*. México: UNAM/ CISE/ Instituto Luis Mora. pp.209-222
- (Coord.) (1995) *Los niños, los Adolescentes y el Aprendizaje de la historia*, México: Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano, A.C.
- (1998) "La enseñanza de la historia en México en la actualidad. Problemas y aciertos en el nivel básico." En Gonzalbo Aizpuru, Pilar (coord.) *Historia Y Nación*. I. Historia de la educación y enseñanza de la historia, México: El Colegio de México. pp. 195 –211
- Levinas, Emmanuel (1987) *Fuera del sujeto*. Madrid: Caparrós editores.
- Lizarazo Diego (2004). *La hermenéutica de las imágenes. Iconos, figuraciones, sueños*. México, Siglo XXI Editores.

- López y Mota, Ángel D. (Coord.) (2003) *Saberes científicos, humanísticos y tecnológicos: procesos de enseñanza y aprendizaje*. La investigación Educativa en México 1992-2002, (COMIE, No. 7), México: Grupo Ideograma Editores.
- Marc Ferro. (1990) *Cómo se cuenta la historia a los niños en el mundo entero*. (Colección Popular 441.) México: F.C.E
- Martínez Bonafé, Jaume. (2002) *Políticas del libro de texto escolar*. España: Morata.
- Martínez Moctezuma, Lucía. (Coord.) (2001) *La infancia y la cultura escrita*. Educación. México: Siglo XXI editores.
- Matute Aguirre, Álvaro. (1999) *Pensamiento historiográfico mexicano del S. XX*. La desintegración del positivismo (1911 –1935), México: UNAM – FCE.
- Mendiola Alfonso y Guillermo Zermeño. (1998) “Hacia una metodología del discurso histórico.” En Galindo Cáceres, Luis (Coord.) *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Addison Wesley Longman págs. 165-206.
- Mendoza Ramírez, María Guadalupe. (2009) *La cultura escrita y los libros de texto de historia oficial en México. 1934-1959*. Zinacantepec, Estado de México: El Colegio Mexiquense, A.C.
- (2010) “El discurso de la historia oficial en los libros de texto de secundaria, 1934-1959: una lectura contrastante.” En GALVÁN Lafarga Luz Elena y Lucía Martínez Moctezuma (coord.) (2010) *Las disciplinas escolares y sus libros*. Historia, ediciones mínimas, CIESAS, Universidad Autónoma del Estado de Morelos y Juan Pablo editor: México. pp. 137-157
- Menéndez Martínez, Rosalía (2004) “Los libros de texto de *historia* utilizados en las escuelas primarias de la ciudad de México (1877-1911).” En CASTAÑEDA García Carmen, Luz Elena Galván y Lucía Martínez Moctezuma. (Coord.) (2004) *Lecturas y lectores en la historia de México*. México: CIESAS, El Colegio de Michoacán, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- (2010) “Nacionalismo y patriotismo, fundamentos para la formación de ciudadanos. Los libros de texto de civismo para educación primaria, 1876-1921”. En *Las disciplinas escolares y sus libros*, México: CIESAS.
- Meneses Morales, Ernesto. (1998) *Tendencias Educativas oficiales en México*, Vol. I, II, III, y IV. México: CEE-UIA.
- Moss Gillian, Colectivo URDIMBRE. (2000) *Libros de Texto y aprendizaje en la escuela*. (Colección Investigación y Enseñanza. Serie Práctica no. 18.) España: Diada.
- Nieto, J. De Jesús. (Coord.) (1992) *La Enseñanza de la historia*. México: Quinto Sol.
- (1992) *Didáctica de la historia*. (Aula XXI.) México: Santillana
- OEI. (Organización de Estados Iberoamericanos) (2001) *Elaboración y selección de materiales para la enseñanza y aprendizaje de la Historia de Iberoamérica*. Madrid: Cátedra de Historia de Iberoamérica, OEI.
- O’Gorman, Edmundo (1979) *Respuesta del académico al discurso de recepción de la Academia Mexicana de la Historia, correspondiente de la Real de Madrid*. 31 de julio de 1979.

- Ossanna, Edgardo O., Eva M. Bargellini y Elsie S. Laurino. (1ª. Ed. s/f.) *El material didáctico en la enseñanza de la Historia*. (4ª. Ed., 1994), (Biblioteca de Educación, Serie Formación docente) Buenos Aire: El Ateneo.
- Plá, Sebastián. (2005) *Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato*. Barcelona, España: Plaza y Valdés Editores.
- Pearce, Douglas. (1981) *La producción de libros de texto en los países en desarrollo: problemas de preparación, producción y distribución*. París: UNESCO.
- Pereyra, Carlos y otros (1980) *Historia ¿Para qué?* (14ª. ed.) México S. XXI.
- Pérez Siller, Javier y Verena Radkav García. (Coord.) (1998) *Identidad en el imaginario nacional, reescritura y enseñanza de la historia*. México: El Colegio de San Luis.
- Petruccl Armando (2003). *La ciencia de la escritura. Primera lección de paleografía*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Pozo, Juan Ignacio (1985) *El niño y la historia*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Quintanilla, Susana. (Coord.) (1995) *La investigación educativa en los ochentas perspectivas para los noventa. Teoría, campo e historia de la Educación*. México: COMIE A.C. / SNTE.
- Reyes Heróles, Jesús. (1985) *El liberalismo mexicano en pocas páginas. Caracterización y vigencia*. (Lecturas 100 mexicanas) México: FCE/ Cultura SEP.
- Restrepo Mesa, María Consuelo. (1998) *Producción de textos educativos*. (Colección: Aula Abierta Magisterio) Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ricoeur, Paul. (1ª. Ed. 1970) *Freud. Una interpretación de la cultura*. (2009) México: Siglo XXI.
- y otros (1979). *Las culturas y el tiempo*. (Serie Hermeneiai: 16) España: Ediciones sígueme/ UNESCO.
- (1990). *Historia y verdad*. Madrid: Ediciones Encuentro.
- (1995). *Tiempo y narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. México: Siglo XXI.
- (1ª. Ed. 1995a) *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. (6ª. Ed. 2006). México D. F.: Siglo XXI editores, Universidad Iberoamericana.
- (1995b). *Tiempo y narración II. El tiempo narrado*. México: Siglo XXI.
- (1995c). *Tiempo y narración III. Configuración del tiempo en el relato de ficción*. México: Siglo XXI.
- (1999). *Historia y narratividad*. (Pensamiento contemporáneo 56) España: Paidós Ibérica.
- (2ª. Ed., 2002). *Del texto a la Acción. Ensayos de hermenéutica II*. México: Fondo de Cultura Económica.
- (2ª. Ed., 2008) *La memoria, la historia y el olvido*. México: Fondo de Cultura Económica.

- (2008a). *Hermenéutica y Acción. De la hermenéutica del texto a la hermenéutica de la acción*. Buenos Aires: UCA-Prometeo.
- (2009). *Educación y política: de la historia personal a la comunión de libertades*. Buenos Aires: Prometeo Libros Universidad Católica Argentina.
- Riekenberg, Michael. (Comp.) (1991) *Latinoamérica: Enseñanza de la historia, libros de texto y conciencia histórica*. Argentina: Alianza editorial/FLACSO/Georg Eckert Instituts.
- Rodríguez Ledesma, Xavier. (2008) *Una historia desde y para la interculturalidad*. México, UPN.
- Ruggiero Romano. (1997) *Braudel y nosotros. Reflexiones sobre la cultura histórica de nuestro tiempo*. (Cuadernos de La Gaceta no. 93) México: FCE.
- Saab, Jorge y Cristina Casteluccio. (1991) *Pensar y hacer Historia en la Escuela Media*. Argentina: Troquel Educación.
- Salazar Sotelo, Julia. (2001) *Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia. ¿...Y los maestros qué enseñamos por historia?* (Colección educación 10) México: UPN.
- (2006) *Narrar y aprender historia*. (Colección Posgrado.) México: UNAM.
- San Martín Alonso, Ángel. (1997) *Del texto a la imagen. Paradojas en la educación de la mirada*. Valencia: Colección Universidad, Naullibres.
- Sánchez Quintanar. (1998) "Enseñar a pensar históricamente" En Gonzalbo Aizpuru, Pilar (coord.) *Historia Y Nación*. I. Historia de la educación y enseñanza de la historia, México: El Colegio de México, pp. 213-236.
- Sepia Ofelia, Fabiola Etchemaite, Ma. D. Duarte y María E. L. Almada. (2001) *Entre libros y lectores. I El texto literario*. (Relecturas) Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Solana, Fernando, Cardiel y Bolaños. (1981) *Historia de la Educación Pública en México*. México: F.C.E.
- Taboada, Eva. (1996) "Los fines de la enseñanza de la historia en la educación básica." En Yolanda I. Hernández R. (coord.) *Memoria I Encuentro de Profesores de Historia en Educación Básica*, México. pp. 13 –23.
- (2003) "La investigación educativa en los noventa perspectivas." En Waldegg, Guillermina. *Procesos de enseñanza y aprendizaje*. México: En prensa.
- Taylor, Charles (1993). *El multiculturalismo y La política del reconocimiento*. México: FCE.
- Teresiha Bertussi, Guadalupe (Coord.) (2003) *Anuario educativo mexicano: visión retrospectiva*, (Tomo II.) Colombia: UPN-La Jornada.
- UNESCO y su programa VI. (1952) *El mejoramiento de los manuales de historia*. Paris: Union typographique.
- V congreso Centroamericano de Historia*. San Salvador, el Salvador. 18 al 21 de julio del 2000. Instituto de Estudios Históricos, Antropológicos y Arqueológicos. Universidad de el salvador. Historia de la educación y enseñanza de la historia. Resumen: propuesta didáctica en un libro de texto de historia regional en México.

- Van DijkTeun (1999). *Ideología, una aproximación multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- Vázquez, Josefina Zoraida. (1ª. Ed., 1970) *Nacionalismo y educación en México*. (2ª. Ed., 1975) (Centro de Estudios Históricos, Nueva Serie 9) México: COLMEX.
- Vilar, Pierre (1995) *Pensar la Historia*. México: Instituto Mora.
- Villegas Carballo, Ana Sylvia. (1987) *Manual del Editor*. México: SEP, Secretaría de Educación e investigación Tecnológicas.
- Villa Lever, Lorenza. (1988) *Los libros de texto gratuito. La disputa por la educación en México*. México: Universidad de Guadalajara.
- Valls, Rafael. (2008) *La enseñanza de la Historia y textos escolares*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Velasco Ortiz María Encarnación y Gloria Pérez Serrano. (1977) *Evaluación y elaboración de textos escolares*. (Instituto de Estudios Pedagógicos Somosaguas.) Madrid: Narcea.
- Waldegg, Guillermina (1995) *Procesos de Enseñanza y aprendizaje II. La investigación educativa en los ochenta, perspectivas para los noventa*. Vol.1,
- Weiss, Eduardo. (1983) "Hermenéutica Crítica y Ciencias Sociales. Una reflexión metodológica, sociológica y epistemológica", (Fotocopia), México, CINVESTAV/IPN, Una versión posterior fue publicada con el título "Hermenéutica crítica y ciencias sociales", en Antología (1986) Técnicas y Recursos de la Investigación IV. (Proyecto Estratégico No. 1), México: UPN, pp. 27-34, 118-123, 127-135 y 163-165.
- Yañez Cossío, Consuelo. (1989) *El libro de texto. Manual sobre el texto didáctico para la educación bilingüe intercultural*. Santiago de Chile: UNESCO-OREALC.
- Zavala Ruíz, Roberto. (2004) *El libro y sus orillas*. México: UNAM.
- Zepeda Beatriz (2012). *Enseñar la nación. La educación y la institucionalización de la idea de nación en el México de la Reforma (1855 – 1876)*. México, CONACULTA/ Fondo de Cultura Económica.
- Žižek, Slavoj (1998). "Multiculturalismo o la lógica cultural del capitalismo multinacional" En *Estudios Culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Buenos Aires, Paidós.

## Tesis

- Blanco Rebollo, Ángel. (2008) *La representación del tiempo histórico en los libros de texto de Primero y Segundo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria*. Tesis doctoral dirigida por Joaquín Prats Cuevas. Universidad de Barcelona. En [http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/1334/01.ABR\\_TESIS.pdf?sequence=1](http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/1334/01.ABR_TESIS.pdf?sequence=1) Consultado julio 2011.
- Campuzano Barriga, Ana María. (2005) *Los libros texto historia educación secundaria los autores y las condiciones materiales e institucionales su producción*. Tesis de maestría, México: CINVESTAV
- García Herrera, Susana Dessireé. (2008) *Una historia en construcción: la transformación de las representaciones de la revolución en la Breve historia de México de Alfonso Teja Zabre, 1934-1935*. Tesis de maestría en Historiografía, México: UAM\_A.

- Güemes Artilles, Rosa María. *Los libros de texto y el currículo en el aula. Un estudio de casos. SOPORTES AUDIOVISUALES E INFORMÁTICOS*. Tesis de la Universidad de la laguna
- Gutiérrez Francia, Fernando. (2006) *La Revolución Mexicana en los libros de tercer año de secundaria*. México: UAM-I, febrero.
- Ibáñez Ortiz, José Luis (2000) *Los libros de texto gratuitos como factor de integración nacional 1958-1962. Tesis de licenciatura en Historia*. México: UNAM.
- López Vallejo, Ma. De Jesús. (2002) *Enseñanza de la Historia*. Tesis de Licenciatura. México: UPN, Unidad 095 Azcapotzalco.
- Mayorga Cervantes, Eulalio Vicente. (1998) *Análisis de libros de texto de historia de México para la educación secundaria*. Tesis de maestría. México: CINVESTAV.
- Miguel Ramos, Arturo. (2006) *La representación de la nación en los libros de Historia patria para la enseñanza elemental 1894-1911*. Tesis de maestría en Historiografía. México: UAM-A.
- Morales Jurado, María Esther (2008) *Representaciones de las mujeres en las imágenes de los libros de historia de México para tercer grado de educación secundaria, aprobados por la SEP (1994-2006)*, Tesis de Maestría en Desarrollo Educativo en la Línea de Especialización Historia y su Docencia. D.F., UPN, Unidad 092.
- Ocampo Sosa, Armando. (1999) *Las reformas al plan y programas de estudio en la educación secundaria: una visión histórica*. Tesis de Licenciatura. México, Unidad Ajusco: UPN, julio.
- Pérez Ramírez, Karina. (2008) *La enseñanza de la historia y educación cívica a través de los contenidos de los libros de texto gratuito de la escuela primaria: 1994-2007*. Tesis de licenciatura en Sociología. México: UNAM.
- Sánchez Delgado, Primitivo. (1993) *Repercusiones de la escuela de "Annales" en la enseñanza de la historia de España*. Tesis doctoral dirigida por Antonio Monclús Estella. Universidad Complutense de Madrid).
- Torres Barreto, Arturo. (2007) *Los libros de texto gratuito como factor de integración nacional 1958-1962*. Tesis doctoral. México: UNAM.
- Vargas Escobar, Natalia.(2008) *Dispositivos estatales de afirmación: La versión de nación que se registra en los Libros de Texto Gratuitos de Historia de México*. Tesis de maestría. FLACSO México, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Sede académica México. [Http://hdl.handle.net/10469/1164](http://hdl.handle.net/10469/1164)
- Vega Monter, Elvia. (1999) *La reforma curricular de 1993 y su impacto en la enseñanza de la historia en la escuela secundaria: un estudio "de caso"* Tesis de maestría. Pachuca, Hidalgo: UPN, junio.
- Venegas Isabel, Adriana. (2008) *Análisis del libro de Alba Ángeles, historia de México, para el tercer grado de secundaria*. Tesina de Licenciatura en Pedagogía. UPN
- Vergara Figueroa, César Abilio. (2002) *Identidades, imaginarios y símbolos del espacio urbano: Québec, la capitale*. Tesis doctoral en Antropología. México: UAM-I.
- Victoria Barón, Claudia. (2012) *La Historia y el Civismo en la construcción de la patria. Un libro de texto único y gratuito*. Tesis de Maestría en Historiografía de México: UAM, Azcapotzalco, febrero.

## **Foros Nacionales e Internacionales.**

**1er.** CONGRESO SOBRE EL LIBRO DE TEXTO Y MATERIALES DIDÁCTICOS, en Sevilla en 1987.

SIMPOSIO DE HISTORIOGRAFÍA MEXICANISTA. México, Comité Mexicano de Ciencias Históricas/Gobierno del Estado de Morelos/Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, Oaxtepec, del 11 al 14 de octubre de 1988. En *MEMORIAS DEL SIMPOSIO DE HISTORIOGRAFÍA MEXICANISTA*. México, Comité Mexicano de Ciencias Históricas/Gobierno del Estado de Morelos/Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, 1990, 844 p. ISBN 968-36-2003-5. En este volumen se reúnen la mayoría de las ponencias y comentarios que se llevaron a cabo en el Simposio de Historiografía Mexicanista celebrado, en Oaxtepec, del 11 al 14 de octubre de 1988.

1ER. SIMPOSIO DE EDUCACIÓN. *México, 1994.*

PRIMER CONGRESO NACIONAL DE EDUCACIÓN *“Educación Pública de Calidad y Trabajo Docente Profesional: El Compromiso Sindical”, 1994.*

VI ENCUENTRO NACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. Puebla, 1994.

FORO DE INTERCAMBIO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. Guadalajara, 1994.

PEDAGOGÍA '95. Cuba, 1995.

III CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. México, DF, 1995.

ENCUENTROS NACIONALES DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, IMCED. Morelia, 1995 y 1996.

CONGRESO TAMAULIPECO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. Tamps., 1995 y 1996.

5° CONGRESO SOBRE EL LIBRO DE TEXTO Y MATERIALES DIDÁCTICOS. Madrid, 8-11 mayo ,1996.

V ENCUENTRO NACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. Guadalajara, 1996.

I ENCUENTRO DE PROFESORES DE HISTORIA EN EDUCACIÓN BÁSICA. México, 1996

COLOQUIO LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA en Jalisco, 1996.

IV CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. Mérida, 1997.

ENCUENTRO ESTATAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. Guadalajara, 1997.

V CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, México, 1999.

II CONGRESO INTERNACIONAL “HISTORIA A DEBATE” celebrado en España, en 1999

V CONGRESO CENTROAMERICANO DE HISTORIA. Instituto de Estudios Históricos, Antropológicos y Arqueológicos. Universidad de el salvador, el Salvador. 18 al 21 de julio del 2000.

III CONGRESO INTERNACIONAL “HISTORIA A DEBATE.” celebrado en Santiago de Compostela, 2004.

SEMINARIO INTERNACIONAL DE TEXTOS ESCOLARES -SITE- se desarrolló en Santiago en abril de 2006.



**VI CONGRESO IBEROAMERICANO DE EDITORES**, realizado en la Casa de América de Madrid, del 30 de septiembre al 2 de octubre de 2006.

**SEGUNDO CONGRESO INTERNACIONAL "ESCRITURAS SILENCIADA: HISTORIA, MEMORIA Y PROCESOS CULTURALES"**, 2007.

**VIII CONGRESO IBEROAMERICANO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA**, 2007.

El SNTE llevó a cabo el **IV CONGRESO NACIONAL DE EDUCACIÓN**, y el **2º ENCUENTRO NACIONAL DE PADRES DE FAMILIA Y MAESTROS**, mismos que tuvieron por objeto buscar las vías y propuestas para la transformación del proyecto educativo de México frente a la era del conocimiento y la globalización. Ciudad de México, mayo de 2007.

**SEMINARIO INTERNACIONAL DE TEXTOS ESCOLARES DE HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES**, en Santiago de Chile, los días 10, 11 y 12 de noviembre de 2008.  
[http://portal.textosescolares.cl/website/index5.php?id\\_portal=1&id\\_seccion=6&id\\_contenido=483](http://portal.textosescolares.cl/website/index5.php?id_portal=1&id_seccion=6&id_contenido=483)

**22 CONGRESO MUNDIAL DE LECTURA**, 2008.

**4º CONGRESO INTERNACIONAL DE HABLA, ESCRITURA Y CONTEXTO**, 2008.

**IX CONGRESO INTERNACIONAL DE HISTORIA DE LA CULTURA ESCRITA: "LA CIUDAD DE LAS PALABRAS. OPINIÓN PÚBLICA Y ESPACIO URBANO EN LA EDAD MODERNA"**; 2008.

**10th INTERNATIONAL CONFERENCE ON TEXTBOOKS AND EDUCATIONAL**, Santiago Compostela, España, Septiembre, 2009.

**CONGRESO INTERNACIONAL DEL MUNDO DEL LIBRO. Memoria**, Ciudad de México, 7-10 de septiembre, 2009.

**2º CONGRESO INTERNACIONAL DE EDITORES**, Valdivia, Chile. Noviembre de 2010.

**IV CONGRESO INTERNACIONAL HISTORIA A DEBATE**, Santiago de Compostela, 15-19 de diciembre de 2010.

**FORO: LA HISTORIA QUE QUEREMOS ENSEÑAR EN LOS LTH**. Ciudad de México, agosto 2010.

**FOROS ESTATALES PARA EL DIÁLOGO Y ANÁLISIS DE LOS LIBROS DE TEXTO DE PRIMARIA**. Mayo 2010.

**5º CONGRESO NACIONAL DE EDUCACIÓN Y 3ER ENCUENTRO NACIONAL DE PADRES DE FAMILIA Y MAESTROS**. Etapa nacional mayo 2012.

**CONGRESO INTERNACIONAL "LAS EDADES DEL LIBRO"**. Instituto de Investigaciones Bibliográficas (UNAM), en la Ciudad de México, México. 15 al 19 de octubre 2012.

## **Revistas**

Aguirre Lora, Ma. Esther. (2001) "Enseñar con textos e imágenes. Una de las aportaciones de Juan Amós Comenio." *REDIE*, Vol.3 Núm1.

Álvarez Balandra, Arturo Cristóbal. (2010) "Hermenéutica analógica-icónica y educación." *Entre Maestros*, vol. 10, Núm. 32, primavera 2010.

- Amador, Judith y Jesusa Cervantes. (2004) "El retroceso." *Proceso* 1445/11m de julio/ 2004, p. 56-60.
- Arriarán, Samuel. (2010) "La hermenéutica ontológica de Gadamer." *Entre Maestros*, vol. 10, Núm. 32, primavera 2010.
- Atienza Cerezo, Encarna. (2007) "Discurso e ideología en los libros de texto de ciencias sociales." *Discurso & Sociedad*, ISSN 1887-4606, Vol. 1, Nº. 4, 2007, pp. 543-574.
- Badanelli Rubio, Ana María. (2008) "Ser español en imágenes: la construcción de la identidad nacional a través de las ilustraciones de los textos escolares (1940-1960)." *Historia de la Educación*. Revista interuniversitaria, no. 27
- Barros, Carlos. (1995) "La historia que viene." *Secuencia, Instituto Mora*, no. 31, enero-abril, 1995, pp. 143-177.
- Beuchot, Mauricio. (2010) "La pedagogía y la hermenéutica analógica." *Entre Maestros*, vol. 10, Núm. 32, primavera 2010.
- Bernete, Francisco. (1994) "Cómo analizar las representaciones sociales contenidas en los libros de texto de historia." *Comunicación, lenguaje y Educación*, 22, p. 59-74.  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=286>
- Braudel, Fernand. "Enseñanza de la historia, sus directrices." En Revista La Tarea. Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE. No. 9 Historia de la educación y enseñanza de la historia.  
<http://www.latarea.com.mx/>
- Brusa, Antonio. (1998) "Historia-relato, historia-imagen: los desplazamientos de la retórica." *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 1998 JUL-SEP; V (17), pp. 55-67  
[http://europa.sim.ucm.es/compludoc/GetSumario?zfr=0&r=/S/10006/11339810\\_7.htm](http://europa.sim.ucm.es/compludoc/GetSumario?zfr=0&r=/S/10006/11339810_7.htm).
- Carretero, Mario. (1998) El espejo de Clío: "Identidad nacional y visiones alternativas en la enseñanza de la historia." *Cero en Conducta*. La Historia y su enseñanza. Año 13, Núm. 46, octubre 1998, pp. 43-54.
- Carrillo, Carlos A. "Indicaciones acerca del estudio de la historia." *Cero en Conducta*. La Historia y su enseñanza. Año 13, Núm. 46, octubre 1998, pp. 67-72
- Carvajal Juárez, Alicia L. (2001) "El uso de un libro de texto visto desde la etnografía." *Revista mexicana de Investigación Educativa*, mayo -agosto, año 2001/vol.6, núm. 12. COMIE, pp. 223-247.
- Chacón Monárrez, María Guadalupe y Ramírez Salcedo José. "Libros de Texto Gratuitos: Política exitosa en pos de nuevos horizontes" en [www.Revista AZ.com](http://www.RevistaAZ.com). Febrero 2010. No.30. En <http://www.revistaaz.com/AZFEBRERO2010.pdf>.
- Díaz Tepepa, María Guadalupe. (2010) "La contribución de las nociones de cultura, identidad y diversidad cultural en la orientación de programas de educación intercultural. Una aproximación desde la antropología hermenéutica." *Entre Maestros*, vol. 10, Núm. 32, primavera 2010.
- Deceano Osorio, Soledad. "La enseñanza de la historia y las imágenes de los libros de texto gratuitos." *La Tarea*, Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE, No. 9 Historia de la educación y enseñanza de la historia. <http://www.latarea.com.mx/>

- Domínguez Pérez, Ricardo. (1991) "Clío y algunos de sus problemas en la enseñanza." *Cero en Conducta*. La enseñanza de las ciencias sociales. Año 6, Núm. 28, nov-dic. De 1991, pp. 28-34.
- Fuentes González, Benjamín. (2003) "La historia vuelve a repetirse. Los libros de historia de México en la educación básica." *Educación 2001*, no. 94, marzo 2003, pp.29-31. <http://biblioweb.dgsca.unam.mx/revistas/edu2001/pdf/educ94.pdf>
- Figueroa Pintor, Ana María. "Los libros de texto y el aprendizaje de la historia." *La Tarea*. Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE. No. 1. <http://www.latarea.com.mx/>
- Ferreyro, Juana. "Los textos escolares: una mirada hacia el futuro y para el futuro. ¿Estado o mercado?" En Revista Iberoamericana de Educación, ISSN 1681-5653, No.50/1-25 de julio de 2009. <http://www.rieoei.org/presentar.php>
- Florescano Mayet, Enrique. (2002) *Para qué estudiar y enseñar la historia*. México: Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América. En Tzintzun revista de estudios históricos, No. 35, enero-junio del 2002 [http://tzintzun.iih.umich.mx/num\\_anteriores/pdfs/tzn35/ense%C3%B1ar\\_estudiar\\_historia.pdf](http://tzintzun.iih.umich.mx/num_anteriores/pdfs/tzn35/ense%C3%B1ar_estudiar_historia.pdf). Consultado enero 2013.
- Galindo Rodríguez, Enrique. (1988) "Hacia una teoría de la imagen." *Perfiles*, Núm. 41-42, Julio-Diciembre, 1988. Núm. 41-42, pp. 77-84
- García Hernández Mónica. (2001) "¿Aprender fechas, periodos, personajes y lugares es enseñar historia?" *Entre Maestros*, Vol. 21, Núm. 3, primavera de 2001.
- García Herrera, Adriana Piedad. "Libros de texto gratuito y escuela pública. Los libros de Texto en el tiempo." *La Tarea*. Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE. Escuela Pública, núm. 16 -17 <http://www.latarea.com.mx/indices/indice16.htm>
- García Pascual Enrique. (2000) "¿Han cambiado los textos escolares con la reforma educativa? Análisis y evaluación de los libros de texto de la Educación Primaria." *Anuario de pedagogía*, ISSN 1575-6386, Nº 2, págs. 231-260.
- Gigante Elba, Ernesto Díaz Couder, Alejandra Pellicer Ugalde, Eleuterio Olarte Tiburcio. (2001) "Debate: Libros de texto y diversidad cultural. Los libros en lenguas indígenas." *Revista mexicana de Investigación Educativa*, mayo -agosto, año 2001/vol.6, núm. 12. COMIE, pp. 283-315.
- Gibaja Velázquez, José Carlos / Huguet Santos, Montserrat. (1998) "La historia que se hace, la historia que se aprende, la historia que se enseña." *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, ISSN 1133-9810, Nº 17, págs. 7-26. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=183855>
- González Jiménez Rosa María. (1998) "La escuela Secundaria en México." *Revista Pedagogía*. Especializada en educación. México: UPN, verano 1998, cuarta época, Vol., núm. 2.
- , Espino Gessure y González Sandra (2006). "La enseñanza de las matemáticas en las escuelas primarias de México (Distrito Federal): programas de estudio, docentes y prácticas escolares". *Educación Matemática* Vol. 18, No. 3, 39 – 63.
- (2013). "The normal school for women and liberal feminism in Mexico City. Late nineteenth and early twentieth century". *Resources for Feminist Research* Vol. 34 No. 1 - 2, 33 – 56.

- Greaves Laines, Cecilia. (2001) "Política educativa y libros de texto gratuitos: Una polémica en torno al control por la educación." *Revista mexicana de Investigación Educativa*, mayo -agosto, año 2001/vol. 6, núm. 12. COMIE, pp. 205-221.
- Guerrero Araiza, Cuauhtémoc. (1991) "¿Para qué enseñar y estudiar historia?" *Cero en Conducta*. La enseñanza de las ciencias sociales. Año 6, Núm. 28, nov.-dic. de 1991, pp. 10-18.
- Guevara Niebla, Gilberto. (2004) "La escuela secundaria: reforma polémica." *Proceso* 1444/4 de julio/ 2004, pp. 60-61.
- Guevara Ramírez, Luis. "La didáctica de la historia y el conocimiento de la realidad contemporánea." En Educación, CONALTE, Vol. IV, no. 18, marzo/abril, 1976, 3ª. Época, pp. 49-56
- Hernández Alvírez, Elizabeth. (2010) "La interpretación en la lectura de textos literarios." *Entre Maestros*, vol. 10, Núm. 32, primavera 2010.
- Ibarra Romero, Antonio. (S/F) "La historia como reconstrucción y disfrute: apuntes sobre el ejercicio de la crónica e historia regionales. La necesidad colectiva del pasado como identidad." *La tarea*. Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE. <http://www.latarea.com.mx/>
- JURJO Torres Santomé. (1989) "Libros de texto y control del currículum." *Cuadernos de pedagogía*, ISSN 0210-0630, Nº 168, 1989, págs. 50-55.
- Lamonedá Mireya y Luz Elena Galván. (1991) "Premisas para un debate en torno a la enseñanza de la historia." *Cero en Conducta*. La enseñanza de las ciencias sociales. Año 6, Núm. 28, nov-dic. De 1991, pp. 35-44.
- (1991) "¿Qué historia se enseña a los niños?" *Cero en Conducta*. La enseñanza de las ciencias sociales. Año 6, Núm. 28, nov-dic. De 1991, pp. 74-75.
- Larios Lozano, Ma. Del Carmen. (2001) "Los libros de texto gratuito." *Revista mexicana de Investigación Educativa*, mayo -agosto, año 2001/vol. 6, núm. 12. COMIE, pp. 201-204. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/14001202.pdf>.
- Lluch Balaguer, Xavier. (2003) "Multiculturalidad: invisible en los libros de texto." En Cuadernos de Pedagogía, 2003 OCT; (328), p82- 86
- Lerner Sigal, Victoria. (1989) "Hacia una didáctica de la historia. Propuesta para mejorar la enseñanza de Clío". *Perfiles*, Núm. 45-46, Julio-Diciembre, 1989.
- (1993) "Libros de historia para niños: parámetros y dificultades para elaborarlos." *Perfiles*, Núm. 62, Octubre-Noviembre-Diciembre, 1993.
- (1995) "Propuestas para el desarrollo de la didáctica de la historia en México." *Perfiles*, Núm. 67, Enero-Febrero-Marzo, 1995.
- (1997) "Cómo enseñamos historia. Los materiales didácticos y su adecuación a maestros y alumnos." *Perfiles*, Núm. 75, Enero-Febrero-Marzo, Vol. XIX, 1997.
- "Materiales didácticos y libros de texto para la enseñanza de la historia a nivel primaria." México: UNAM. *La Tarea* No. 9 Historia de la educación y enseñanza de la historia. En [Hhh://www.Latarea.com.mx/articu/articu9/lerner9.htm](http://www.Latarea.com.mx/articu/articu9/lerner9.htm). Consultado Octubre 2010.

- “Los adolescentes y la enseñanza de la historia.” *La Tarea*. Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE. No. 10, <http://www.latarea.com.mx/> Consultado octubre 2010.
- Lozano, Jorge. (2007) “¿Nos cuentan la verdad los libros de historia?: la construcción del texto histórico.” En Manuel Lucena Giraldo (Dir.), Ignacio González Casanovas (Dir.), *Los secretos de la escritura: historia, literatura y novela histórica /*, ISBN 978-84-9844-054-6, págs. 119-146.
- Maestro g., Pilar. (2002) “Libros escolares y currículum: del reinado de los libros de texto a las nuevas alternativas del libro escolar”. En *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Universidad de los Andes, Venezuela.
- Makhloufakl, César. (2005) “Los procesos de comprensión de textos y su enseñanza.” *Entre Maestros*, Vol. 5, Núm.14, otoño del 2005.
- Martínez Bonafé Jaume. (2008) “Los libros de texto como práctica discursiva.” *RASE. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, vol. 1, núm. 1, enero, 2008, pp. 62- 73. [www.ase.es:81/navegacion/subido/numerosRase/0302/0302\\_Hernandez.pdf](http://www.ase.es:81/navegacion/subido/numerosRase/0302/0302_Hernandez.pdf).
- Martínez Castedo, Ronald. “Hermenéutica e investigación educativa. Entrevista a Samuel Arriarán.” *Entre Maestros*, vol. 10, Núm. 32, primavera 2010.
- Martínez Sanjuana. (2004) “Que Fox aprenda de los indígenas.” *Proceso* 1448/1 de agosto 2004, pp. 62-63.
- Maza, Enrique. (2004) “La reforma educativa de Fox.” *Proceso* 1443/ 27 de junio/ 2004, pp. 52-53.
- Mendiola, Alfonso y Guillermo Zermeño. (1995) “De la historia a la Historiografía. Las transformaciones de una semántica.” *Historia y Grafía*, UIA, Vol. 2 No.4, 1995.
- Menéndez Martínez, Rosalía (2009) “Memoria de un salón de clase en la ciudad de México: mobiliario y material escolar, 1889-1911” en *Revista Foro de Educación* No. 10, Universidad de Salamanca.
- Monsiváis, Carlos. (2004) “El fin de (la enseñanza de) la historia.” *Proceso* 1443/27 de junio/ 2004, pp. 58-59.
- Morales, Oscar Alberto y Alon Lischinsky. (2008) “Discriminación a través de las ilustraciones de libros de texto de Educación Secundaria Obligatoria en España.” *Discurso & Sociedad*, (<http://www.dissoc.org/>) ISSN 1887-4606, Vol. 2, Nº. 1, 2008, pp. 115-152. (EN PDF)
- Molina, Israel Aarón. (2004) “La enseñanza de la historia de México en los libros de texto de educación secundaria.” *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, ISSN 1133-9810, Nº 42, 2004 (Ejemplar dedicado a: La formación del profesorado de geografía e historia en secundaria), págs. 100-108.
- Negrín Marta (2009). “Los manuales escolares como objeto de investigación”. *Educación, Lenguaje y Sociedad* ISSN 1668-4753 Vol. VI Nº 6, pp.187 – 208.
- Nivón, Amalia (2005) *Revista México Intelectual*, 1897:708: Base de datos de la Dra, Amalia Nivón. México.
- Nichol Jon, University of Exeter, England and Jacqui Dean, Leeds Metropolitan University, University of Exeter. (2003) “Writing for children: history textbooks and teaching texts.” *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research* Volume 3 Number 1 January 2003.
- Paez, Maricela. (2005) “La historia y su enseñanza.” *Entre Maestros*, Vol. 5, Núm.12, primavera del 2005.

- Pérez Vejo, Tomás. (2003) "La construcción de las naciones como problema historiográfico: el caso del mundo hispánico." *Historia mexicana*, octubre-diciembre, año/vol. LIII, número 002. México: COLMEX, pp. 275-311.
- Prats, Joaquim. (1997) "La selección de contenidos históricos para la educación secundaria. Coherencia y autonomía respecto a los avances de la ciencia histórica." *IBER Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Número 12. Barcelona: Abril, 1997.
- Prendes Espinosa María Paz. (1995) "¿Imagen didáctica o uso didáctico de la imagen?" *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, ISSN 0212-5374, Nº 13, 1995, pags. 199-222.
- (1998) "Las imágenes en los libros de texto." *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, ISSN 1136-7733, Nº 151, 1998, págs. 101-108.
- (2001) "Evaluación de manuales escolares." *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, ISSN 1133-8482, Nº. 16, 2001.
- Quijada, Mónica. (2000) "Nación y territorio: la dimensión simbólica del espacio en la construcción nacional Argentina." Siglo XIX. *Revista de Indias*, 2000, vol. LX, núm. 219.
- Revista AZ de educación y cultura. Febrero 2010. [www.revistaaz.com](http://www.revistaaz.com). Consultado junio 2014.
- Terrazas, Cecilia. (1994) "Una historia sin adjetivos y sin verdades absolutas, 'aunque signifique una revolución en la enseñanza'." *Maestro Mexicano, secundaria*. México: Fernández Editores, diciembre 1994.
- Valls Montés, Rafael. (1999) "De los manuales de historia a la historia de la disciplina escolar. Nuevos enfoques en los estudios sobre la historiografía escolar española." *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*: 18, 1999, (169-190). [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/0212-0267](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267)
- (2001) "Los estudios sobre los manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas." *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*: 15, 2001, (23-36).
- Weiss, Eduardo. (1982) "Los valores nacionales en los libros de texto de Ciencias sociales: 1930-1980." *Educación. CONALTE*. Vol. VIII, No. 42, Oct. /dic. 82, 4ª. Época, pp. 321-360.
- Zermeño Padilla, Guillermo. (1997) "Sobre la crítica "posmoderna" a la historiografía." *Historia y Grafía*. UIA, Julio-diciembre de 1997.

## Documentos de Internet

- Álvarez Angulo, Teodoro. (1996) "El texto expositivo- explicativo: su superestructura y características textuales." *Didáctica* 8, 29-44. Servicios de Publicaciones UCM, Madrid. En <http://revistas.ucm.es/edu/11300531/articulos/DIDA0101110307A.PDF>. Consultado junio 2010.
- Alzate P. María Victoria. "¿Cómo leer un texto escolar? Texto, paratexto e imágenes." *Revista Ciencias Humanas*, No. 20. p. 8. En <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/rev20/alzate.htm> Consultado septiembre 2011.

- Alzate P. María Victoria. Miguel Ángel Gómez y Fernando Romero Loaiza. "La iconografía en los textos escolares de ciencias sociales." Revista Ciencias Humanas, No. 22. En <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev22/alzate.htm> Consultado septiembre 2011.
- Aranguren R. María Esther (2009) "La imagen de la ciudad en libros de texto de la tercera etapa de Educación Básica." En Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida Venezuela. Enero-Junio, No. 14, 2009, p. 59-72. En <http://www.redalyc.org/pdf/652/65213214004.pdf>
- Arista Trejo, Verónica, Laura Lima Muñiz y Felipe Bonilla Castillo. (2010) "*Los libros de texto y la enseñanza de la Historia en México*", Proyecto Clío 36. ISSN 1139-6237. En <http://clio.rediris.es>. Consultado septiembre 2011.
- Apple Michael. "*Ideología y currículo.*" En <http://books.google.com.mx/books?id=dLV6LkYYhFcC&printsec=frontcover&dq=apple+michael&hl=es&ei=PFqTTaHhLsq80QH66oHNBw&sa=X&oi=boo>. Consultado septiembre 2011.
- Berletta Manjarréz, Norma. "El maestro, el texto y el alumno en una conversación para el aprendizaje". Zona Próxima, Universidad del Norte Colombia, No. 3 (2002), pp. 10-25. <http://rcientificas.uninorte.edu.co/zona.php>. Consultado junio 2010.
- Bernáldez Reyes, María Edith. "Revalorando el libro de texto gratuito. DGME." En <http://notas.basica.sep.gob.mx/SEB/blogseb/DGME/documentos/Revalorandoellibrodetextogratico.pdf>. Consultado julio 2011.
- Barthes Ronald (1971). *De la obra al texto*. En <http://teorialiteraria2009.files.wordpress.com/2009/06/barthes-de-la-obra-al-texto.pdf>. Consultado septiembre 2010
- CAMIEM. "Valores de producción anual 1994-2008". En [http://www.caniem.org/archivos/estadistica/cifras\\_sep\\_original\\_2011.pdf](http://www.caniem.org/archivos/estadistica/cifras_sep_original_2011.pdf) Consultado febrero 2011.
- CONALITEG. [www.conaliteg.gob.mx](http://www.conaliteg.gob.mx). Consultado junio 2010.
- Casablancas, Silvina. "Función imágenes en Libros de Texto". En [http://www.silvinacasablancas.com/publicaciones/las\\_imagenes\\_en\\_textos\\_escolares\\_Silvina\\_Casablancas.pdf](http://www.silvinacasablancas.com/publicaciones/las_imagenes_en_textos_escolares_Silvina_Casablancas.pdf). Consultado enero 2011.
- Cabero Almera, J., A. Duarte Hueros y R. Romero Tena. "Los libros de texto y sus potencialidades para el aprendizaje." En <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/39.pdf>. Consultado enero 2010.
- CHINCHILLA Pawling, Perla. "¿Es posible enseñar Historiografía?" En [http://www.memorodigital.unam.mx/ANUIE/ibero/historia/historia10/sec\\_14.html](http://www.memorodigital.unam.mx/ANUIE/ibero/historia/historia10/sec_14.html). Consultado junio 2010.
- Choppin, Alain. (2001) "Pasado y presente de los manuales escolares". Traducido por Miriam Soto Lucas. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Facultad de Educación. Vol. XIII, No. 29-30, (enero-septiembre), 2001. pp. 209-229. En <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaey/article/viewFile/7515/6918>. Consultado junio 2014.

Cerón Sánchez Manuel y Francisca Ma. Del Sagrario Corte Cruz. *“Tendencias en la investigación sobre libros de texto de educación básica en México en las dos últimas décadas.”* UPN, Unidad 211 de Puebla, México: [hcentroamerica.fcs.ucr.ac.cr/Contenidos/hca/cong/.../sceron.doc](http://hcentroamerica.fcs.ucr.ac.cr/Contenidos/hca/cong/.../sceron.doc). Consultado agosto 2010.

DGME Portal de la Dirección General de Materiales Educativos. <http://basica.sep.gob.mx>.

Encuentro nacional sobre Historia de México en la UAN Tepic, Nayarit 22 de mayo (aprox. 1994). Consultado junio 2010.

Espinoza, María Paz. “Análisis de imágenes en textos escolares. Descripción y evaluación.” En [http://www.lmi.ub.es/te/any97/prendes\\_sp/](http://www.lmi.ub.es/te/any97/prendes_sp/). Consultado junio 2010.

Fractal: Discusión: Roger Chartier, Alfonso Mendiola e Ilán Semo, con la redacción de Fractal. “El malestar en la historia.” En <http://www.fractal.com.mx/f3malest.html>. Consultado junio 2010.

Fernández Reiris, Adriana. “La vigencia del libro de texto en el siglo XXI.” Algunos indicios para el debate. En [www.peremarques.net/dioe/adrianafernandez.doc](http://www.peremarques.net/dioe/adrianafernandez.doc). Consultado junio 2010.

Foro: La historia que queremos enseñar en los LTH. En <http://basica.sep.gob.mx/dgme/pdf/informacionReuniones/ForoHistoriaTexto.pdf> Consultado mayo 2011.

Foucaul, Michel. “¿Qué es un autor” En <http://www.scribd.com/doc/20261476/Michel-Foucault-%C2%BFQue-es-un-autor-Version-completa>. Consultado marzo 2011.

Galván, Luz Elena. “La enseñanza de la historia en México: 1992-1997. Nuevos libros, nuevas tendencias, nuevas alternativas. Certidumbre e incertidumbres.” Correo del Maestro, Núm. 22, marzo 1998. En <http://www.correodelmaestro.com/> Consultado enero 2010.

----- (1996) “Democracia y nacionalismo en los libros de historia: 1994-1996.” En Memoria. México, DGECECH, pp.48-64. En <http://he.heuristicaeducativa.org/NewForo21x/FORO21/7EDICION/13.htm>. Consultado enero de 2012.

----- “Democracia y nacionalismo en los libros de historia: 1994-1996.” En <http://he.heuristicaeducativa.org/NewForo21x/FORO21/7EDICION/13.htm> Consultado abril 2013

Geertz Clifford. (2001) *“La interpretación de las culturas.”* Barcelona, Gedisa. [http://books.google.com/books?id=BZ1BmKEhti0C&printsec=frontcover&dq=inauthor:"Clifford+Geertz"&hl=es&ei=IOekTvC5Go3KsQL5](http://books.google.com/books?id=BZ1BmKEhti0C&printsec=frontcover&dq=inauthor:). Consultado agosto 2010

Gómez, Luis Felipe. (1997) “El texto y la construcción de sentido. Una metodología de análisis.” En Renglones, núm. 37, abril- julio, Guadalajara, ITESO, pp. 29-36. En <http://www.educadormarista.com/piensaplus/TXTCONST.HTM>. Consultado enero de 2012.

Gonzalo Ruiz Zapatero y Jesús R. Alvarez Sanchis (1996) *Prehistori, Texto e Imagen. El pasado de los manuales escolares.* Departamento de Prehistoria. Facultad de Geografía e Historia Universidad Complutense, Madrid, Spain. En [http://www.academia.edu/2573169/PREHISTORIA\\_TEXTO\\_E\\_IMAGEN\\_El\\_pasado\\_en\\_los\\_manuales\\_escolares](http://www.academia.edu/2573169/PREHISTORIA_TEXTO_E_IMAGEN_El_pasado_en_los_manuales_escolares)

Historia de la CONALITEG (1944-2007) En [http://www.conaliteg.gob.mx/index.php?option=com\\_content&view=article&id=33&Itemid=27](http://www.conaliteg.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=33&Itemid=27). Consultado Enero 2010.



- Knight, Alan (2013). "La identidad nacional mexicana". *Revista Nexos Electrónica* En <http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=248554>.
- Koselleck Reinhart homenaje a Hans-Georg Gadamer. En [http://www.ucm.es/info/especulo/numero6/gad\\_kose.htm](http://www.ucm.es/info/especulo/numero6/gad_kose.htm). Consultado enero 2010
- Lamondeda Huerta, Mireya. "Los libros de texto de historia en la enseñanza secundaria en México." Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología social (CIESAS), México. En [http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_12.htm](http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_12.htm). Consultado enero 2010.
- Los libros de texto gratuitos. (2003) "Imposición de la versión del estado. No hay canales de participación para definir contenidos." Observatorio Ciudadano de la educación. En <http://www.observatorio.org/comunicados/comun096.html> Abril, 2003. Consultado junio 2010.
- Lorenzo Delgado, Manuel. "La creatividad en el modelo instructivo de los textos escolares." En [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/0212-5374/article/viewFile/3147/3174](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-5374/article/viewFile/3147/3174) Consultado junio 2010.
- Mac Gregor, Josefina. "Historia política, la gran ausente." En <http://www.jornada.unam.mx/2001/dic01/011231/cien-galeria.html>. Consultado junio 2010.
- Méndez Garrido, Juan Manuel. "Pautas y criterios para el análisis y evaluación de materiales curriculares." Universidad de Huelva. <http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02-articulos/monografico/mendez.htm> Consultado junio 2010.
- Méndez Martínez, Jorge (1997). "Dimensiones asociadas con el papel de la imagen en el material didáctico". En *Perfiles Educativos* Vol. 19, no. 75 pp. 54-63. En <http://148.215.2.11/articulo.oa?id=13207506>.
- Mendiola, Alfonso y Guillermo Zermeño. "Hacia una metodología del discurso histórico" En Galindo Cáceres Luis Jesús (coord.) (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Pearson educación de México. p.165-296. En <http://books.google.com.mx/books?id=5a0Jdv7lp9oC&pg=PA165&dq=zermeño+tecnicas+de+investigación+en+sociedad,+cultura+y+comunicación>. Consultado marzo 2011.
- De la historia a la Historiografía. Las transformaciones de una semántica. En *Historia y Grafía, UIA*, Vol. 2 No.4, Consultado 1995.
- Miranda, Olga. "Un poco de historiografía." En *Actualidades Arqueológicas*. Revista de estudiantes de Arqueología de México. No.24, oct-dic, 2000. Consultado junio 2010.
- Morales, Gladys, Diana Kiss y Alicia Guarda. "El libro de texto escolar como interventor socio cultural en la construcción de la identidad cultural." En <http://www.unimep.br/phpg/editora/revistaspdf/imp42art02.pdf>. Consultado diciembre 2011.
- Parodi Sweis, Giovanni. "La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: una alternativa Cognitivo/discursiva." En [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-0934200000100012&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-0934200000100012&script=sci_arttext) Consultado octubre 2010. *Versión On-line* ISSN 0718-0934, Universidad Católica de Valparaíso. En Chile. [http://www.linguistica.cl/prontus\\_linguistica/site/artic/20070227/pags/20070227010616.html](http://www.linguistica.cl/prontus_linguistica/site/artic/20070227/pags/20070227010616.html) . y [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-0934200000100012&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-0934200000100012&script=sci_arttext). Consultado octubre 2010.

Pericot Jordi. "LA IMAGEN GRÁFICA: Del significado implícito al sentido inferido." FORMATS Revista de comunicación audiovisual. Universidad Pompeu Fabra. [http://www.upf.edu/materials/depeca/formats/pdf\\_arti\\_esp/jpericot\\_esp\\_.pdf](http://www.upf.edu/materials/depeca/formats/pdf_arti_esp/jpericot_esp_.pdf). Consultado septiembre 2011.

*Proyecto MANES. Manuales Escolares.* (El Centro de Investigación MANES tiene como objetivo principal la investigación de los manuales escolares producidos en España, Portugal y América Latina durante los siglos XIX y XX). En

<http://www.uned.es/manesvirtual/portalsmanes.html>

Reinhartkoselleck y Hans-Georg Gadamer (1977) *Historia y hermenéutica*, Barcelona, Paidós, 125 pp. En [http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero6/gad\\_kose.htm](http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero6/gad_kose.htm). Consultado marzo 2013.

Rius Bonilla, Elisa. (1996). "El currículum y nuevos materiales educativos", en *La educación secundaria. Cambios y perspectivas*, Oaxaca, Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca, pp. 63-78. [Versión estenográfica] En <http://es.scribd.com/doc/51418898/El-Curriculum-y-nuevos-materiales>. Consultado enero 2012.

Robledo, Beatriz Helena. Subdirectora de Lectura y Escritura del CERLALC "Libro/escuela: un binomio fantástico." *Pensar no libro*, no. 05, enero 2007. En [http://www.cerlalc.org/revista\\_enero/pdf/01.pdf](http://www.cerlalc.org/revista_enero/pdf/01.pdf). Consultado diciembre 2011.

Rodríguez Diéguez, José Luis; María Clemente Linuesa, Fernando Rodas Salinas, Rosario Beltrán de Tena y Anunciación Quintero Gallego. "Evaluación de los textos escolares." En [http://gredos2.usal.es/jspui/bitstream/10366/69181/1/Evaluacion\\_de\\_textos\\_escolares.pdf](http://gredos2.usal.es/jspui/bitstream/10366/69181/1/Evaluacion_de_textos_escolares.pdf) Consultado octubre 2010.

Rodríguez Pérez, Antonio. "Contenidos escolares y género." En *Enseñanza*, 23, 2005, 339-348. [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/0212-5374/article/viewFile/4239/4256](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-5374/article/viewFile/4239/4256) Consultado octubre 2010.

Rodas Salinas, Fernando. "Función de las preguntas y las imágenes en los textos escolares." [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/0212-5374/article/viewFile/3163/3192](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-5374/article/viewFile/3163/3192) y En [http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:20149&dsID=funcion\\_preguntas.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:20149&dsID=funcion_preguntas.pdf). Consultado marzo 2011.

Peréz Sabater, Toni. "El mercado editorial: Producción y comercialización de los textos" En *Kikiriki/número 61* (17-09-2003). En [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloU.visualiza&articulo\\_id=6777](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloU.visualiza&articulo_id=6777). Consultado marzo 2011.

San emeterio Expósito Verónica, otros. "Los libros de texto y el trabajo de los docentes." En <http://html.rincondelvago.com/la-correcta-eleccion-del-material-de-aprendizaje.html> Consultado mayo 2010.

Saavedra Rosas Amílcar. "50 AÑOS DE LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS EN MÉXICO: ¿LA MISMA ESCUELA?" *DGME*. En [http://notas.basica.sep.gob.mx/SEB/blogseb/DGME/documentos/310310\\_articulo\\_cincuenta\\_aniversario\\_libro\\_de\\_texto.pdf](http://notas.basica.sep.gob.mx/SEB/blogseb/DGME/documentos/310310_articulo_cincuenta_aniversario_libro_de_texto.pdf). Consultado julio 2011.

- Sordo Cedeño, Reynaldo. "Conferencia magistral." En <http://www.biblio.udlap.mx/beh/boletin2/5.html>. Consultado junio 2010.
- Taylor Charles. El Multiculturalismo y "La Política del Reconocimiento" En <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/taylor.pdf> (consultado mayo 2014)
- Torres Barreto, Arturo. "Los libros de texto gratuitos de historia en México." [acatlan.unam.mx/.../file\\_download/30/multi-2008-12-03.pdf](http://acatlan.unam.mx/.../file_download/30/multi-2008-12-03.pdf) - 421k. Consultado junio 2010. / En Multidisciplinari@, revista electrónica de la Facultad de Estudios Superiores de Acatlán, <http://www.revistas.unam.mx/index.php/multidisciplina/article/view/27687>.
- "Análisis historiográfico de los libros de texto gratuitos de historia y civismo de la década de los sesenta" [http://www.lahojavolander.com.mx/profesores/prof\\_013.pdf](http://www.lahojavolander.com.mx/profesores/prof_013.pdf) Consultado mayo 2012.
- "Los libros de texto gratuitos de historia y civismo en el contexto de la política educativa, 1959-1970" (Primera y segunda parte) [http://www.lahojavolander.com.mx/profesores/prof\\_030.pdf](http://www.lahojavolander.com.mx/profesores/prof_030.pdf) Consultado mayo 2012.
- Vázquez, Josefina Zoraida. "La historiografía mexicana en las décadas reciente." En <http://www.unidemex.unam.mx/1995/may95/>. Consultado junio 2010.
- Valls Montes, Rafael (2009) "Historia y memoria escolar. Segunda República, Guerra Civil y dictadura franquista en las aulas". Universidad de Valencia, por Gonzalvo de Amezola en: Clio & Asociados. La historia enseñada. N° 4, 1999. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/29667/1/articulo3.pdf> Consultado septiembre 2011.
- (1999). "Sobre la selección y uso de las imágenes en los manuales escolares de historia: un ejemplo español: 1900-1998." En Clio& Asociados. La historia enseñada. N° 4. Buenos Aires: Centro de Publicaciones UNL, p. 78.
- Zermeño Padilla, Guillermo. "Sobre la crítica "posmoderna" a la historiografía." En Historia y Grafía. Julio-diciembre de 1997. Consultado junio 2010.
- "Critica" y "Crisis" de la historia retos y posibilidades. El Colegio de México, octubre de 1998. <http://www.geocities.com/CollegePark/Stadium/9571/XZERMENO.html>, (18/02/2003) <http://www.geocities.com/CollegePark/Stadium/9571/SXIX.html>-68%. Consultado junio 2010.
- y Alfonso Mendiola. "Hacia una metodología del discurso histórico." En Luis Jesús Galindo Cáceres (coord.) (1998) *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Addison Wesley Longman. P-165-206. <http://books.google.com.mx/books?id=5a0Jdv7lp9oC&pg=PA165&lpg=PA165&dq=hacia+una+metodología+del+discurso+histórico&source=> (02/ 06/2010)
- Žižek Slavoj Multiculturalismo o la lógica cultural del capitalismo multinacional. En [www.cholonautas.edu.pe](http://www.cholonautas.edu.pe) / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales (consultado mayo 2014)

## Anexo 1. Distribución de hojas por bloque.

GRUPO	PAÍS	EDITORIAL	TEXTO	INICIO		BLOQUE 1. Las culturas prehispánicas y la conformación de Nueva España.		BLOQUE 2. Nueva España desde su consolidación hasta la Independencia		BLOQUE 3. De la consumación de la Independencia al inicio de la Revolución mexicana (1821-1811)		BLOQUE 4. Instituciones revolucionarias y desarrollo económico. (1911-1970)		BLOQUE 5. México en la Era Global (1970-200)		FINAL		TOTAL DE PAGINAS
	MEXICO	TRILLAS	HISTORIA DE MÉXICO. Tercer grado	17	5%	92	25%	66	18%	68	18%	66	18%	60	16%	4	1%	373
			HISTORIA DE MÉXICO. Tercer grado	12	3%	96	25%	68	17%	88	23%	70	18%	51	13%	4	1%	389
			HISTORIA DE MÉXICO. Tercer grado	15	5%	75	23%	52	16%	70	21%	48	14%	65	20%	8	2%	333
PRISA	ESPAÑA	SANTILLANA	HISTORIA DE MÉXICO II. 3	17	4%	102	22%	86	19%	98	22%	84	18%	62	14%	6	1%	455
			TIEMPO. HISTORIA DE MÉXICO	13	2%	147	26%	86	15%	122	21%	124	22%	81	14%	3	1%	576
HACHETTE	MEXICO	PATRIA	HISTORIA 2	21	5%	64	16%	60	15%	80	20%	80	20%	82	21%	7	2%	394
			MÉXICO EN EL TIEMPO. HISTORIA 2	18	6%	66	22%	56	18%	61	20%	50	17%	49	16%	3	1%	303
VERLAGSGRUPPE GEORG VON HOLTZBRINCK	MEXICO	CASTILLO	HISTORIA II. 3º SECUNDARIA	13	4%	71	19%	63	17%	73	20%	69	19%	68	18%	11	3%	368
			HISTORIA II.	15	4%	80	20%	72	18%	80	20%	76	19%	72	18%	9	2%	404
SOC. DE MA.	ESPAÑA	SM EDICIONES	HISTORIA 2. Secundaria tercer grado	7	2%	93	25%	72	20%	72	20%	66	18%	49	13%	9	2%	368
			TIEMPO 2	7	2%	67	23%	54	18%	60	20%	58	20%	37	13%	11	4%	294
CARBAJAL	COLOMBIA	NORMA	HISTORIA EN CONTEXTO 3º	9	2%	74	20%	69	19%	90	24%	70	19%	55	15%	3	1%	370
	MEXICO	ESFINGE	2 HISTORIA	9	2%	80	22%	66	18%	86	23%	68	18%	58	16%	1	0%	368
HACHETTE	FRANCIA	LAROUSSE	HISTORIA 2. Tercer grado	15	4%	86	24%	76	21%	68	19%	60	17%	48	13%	5	1%	358
VERLAGSGRUPPE GEORG VON HOLTZBRINCK	INGLATERRA	MACMILLAN	2 HISTORIA	11	2%	124	23%	116	21%	112	21%	95	17%	81	15%	5	1%	544
PRISA	MEXICO	NUEVO MÉXICO	HISTORIA DOS. CONEXIONES	15	4%	80	21%	74	19%	74	19%	70	18%	68	18%	3	1%	384
MAC GRAW HILL	E.U	MAC GRAW HILL	SER EN LA HISTORIA 3º	12	2%	121	21%	103	18%	114	20%	110	20%	98	17%	5	1%	563
QUMMA	MEXICO	FERNANDEZ EDITORES	TIEMPO Y ESPACIO DE MÉXICO. HISTORIA II SECUNDARIA	25	8%	84	28%	54	18%	52	17%	48	16%	36	12%	5	2%	304
	TOTAL	12	18	251		1602		1293		1468		1312		1120		102		7148
		PROMEDIO		13	3%	89	22%	72	18%	81	20%	73	18%	62	16%	6	2%	396

## Anexo 2. Distribución de contenidos por bloque en el programa de Historia de México.

Bloque 1. Las culturas prehispánicas y la conformación de Nueva España	Bloque 2. Nueva España, desde su consolidación hasta la Independencia	Bloque 3. De la consumación de la Independencia al inicio de la Revolución Mexicana (1821-1910)	Bloque 4. Instituciones revolucionarias y desarrollo económico (1910-1982)	Bloque 5. México en la Era Global (1982-2006)
<b>CONTENIDOS</b>				
<b>1. Panorama del periodo</b>				
<b>2. Temas para comprender el periodo</b>				
<b>2.1. El mundo prehispánico.</b>	2.1. El crecimiento de Nueva España.	2.1. Hacia la fundación de un nuevo Estado.	2.1. Del movimiento armado a la reconstrucción.	2.1. Un nuevo modelo económico.
<b>2.2. Exploración y expediciones españolas.</b>	2.2. La transformación de la monarquía española.	2.2. En busca de un sistema político.	2.2. Economía y sociedad en el campo.	2.2. Transición política.
<b>2.3. La implantación de una nueva cultura y su organización.</b>	2.3. Las reformas en Nueva España.	2.3. Conflictos internacionales y despojo territorial.	2.3. Hacia una economía industrial.	2.3. Realidades sociales.
<b>2.4. Los años formativos.</b>	2.4. Arte y cultura en los años de la madurez.	2.4. Economía.	2.4. Desigualdad económica y política y movimientos sociales.	2.4. Cultura, identidad nacional y globalización.
<b>2.5. Nueva España y sus relaciones con el mundo.</b>	2.5. La sociedad novohispana.	2.5. Sociedad y vida cotidiana.	2.5. La vida diaria se transforma.	2.5. Contexto internacional.
<b>2.6. Arte y cultura temprana.</b>	2.6. La crisis política.	2.6. Cultura.	2.6. Educación y cultura.	2.6. Diagnóstico del presente y principales desafíos.
<b>2.7. La llegada a la madurez.</b>	2.7. Del autonomismo a la independencia.	2.7. Antesala de la revolución.	2.7. El contexto internacional.	
<b>3. Temas para analizar y reflexionar</b>				
Conceptos clave				
<b>Aprendizajes esperados (horas de trabajo sugeridas)</b>				
<b>40</b>	32	30	30	18
Comentarios y sugerencias didácticas para reforzar los ejes que estructuran el programa				
<b>1. Comprensión del tiempo y el espacio históricos</b>				
<b>2. Manejo de información histórica</b>				
<b>3. Formación de una conciencia histórica para la convivencia</b>				
Comentarios y sugerencias didácticas para el uso de recursos				
<b>1. Panorama del periodo</b>				
<b>2. Temas para comprender el periodo.</b>				
<b>3. Temas para analizar y reflexionar</b>				

**Anexo 3. Relación entre tiempo de trabajo sugerido y número de páginas asignadas por bloque.**

	Bloque 1. Las culturas prehispánicas y la conformación de Nueva España	Bloque 2. Nueva España, desde su consolidación hasta la Independencia	Bloque 3. De la consumación de la Independencia al inicio de la Revolución Mexicana (1821-1910)	Bloque 4. Instituciones revolucionarias y desarrollo económico (1910-1982)	Bloque 5. México en la Era Global (1982-2006)
<b>PROGRAMA</b> Horas de trabajo sugeridas: 150	40	32	30	30	18
<b>Porcentaje</b>	27%	21%	20%	20%	12%
<b>LIBRO</b> Promedio de hojas	89	72	81	73	62
<b>Porcentaje</b>	22%	18%	20%	18%	16%
<b>Diferencia</b>	+5%	+3%	=	+2%	-4%

Se puede observar que la relación entre tiempo de trabajo sugerido y número de páginas asignadas por bloque en los libros escolares muestra una gran similitud, por lo que se confirma que el texto responde a lo indicado en el programa de estudios.

**Anexo 4. Acuerdo Secretarial número 385, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 27 de junio de 2006.**

**LINEAMIENTOS PARA AUTORIZACIÓN DE USO DE LOS LIBROS DE TEXTO PARA EDUCACIÓN SECUNDARIA.**

**Observaciones generales:**

- ❖ Apegarse a lo dispuesto en el artículo 3o. de la Constitución, Ley General de Educación y demás ordenamientos legales.
- ❖ Responder, en los términos que marca la ley, por el uso del texto, ilustraciones, diseño y demás elementos contenidos en el libro ante los titulares de los derechos de autor correspondientes.
- ❖ Omitir mensajes ofensivos, así como aquellos que tengan propósitos de publicidad comercial, de política partidaria, o de propaganda política
- ❖ Omitir propaganda sobre acciones gubernamentales en curso.

**Los libros de texto de secundaria que deberán ser sometidos a evaluación son: I. Los libros para las asignaturas académicas del plan y programas de estudio vigentes; y II. Los libros para las asignaturas opcionales de primer.**

**Los libros de texto de educación secundaria presentados a evaluación deberán:**

CONTENIDOS CURRICULARES	METODOLOGÍA	LENGUAJE	APOYOS DIDÁCTICOS
Tratar y desarrollar la totalidad de los contenidos programáticos de la asignatura, en función de la dificultad, profundidad y tiempo de tratamiento, así como de los requerimientos didácticos que amerite.	Promover la recuperación y aprovechamiento del conocimiento y experiencia de los alumnos	Utilizar un lenguaje, una redacción y un vocabulario apropiados al grado escolar, de acuerdo con las particularidades de su uso en nuestro país. Evitar el uso excesivo de tecnicismos y de palabras que dificulten la comprensión	Incluir, en proporción suficiente al grado y asignatura de que se trate, textos, ilustraciones <sup>230</sup> y actividades, cuidando que estos tres elementos guarden una adecuada correspondencia entre sí.
Apegarse a los propósitos establecidos, observando el enfoque propio de la asignatura. Tratando los contenidos programáticos y las actividades en forma comprensibles para los estudiantes de diferentes medios socioeconómicos y de las distintas regiones del país.	Ser diversas y estar diseñadas de acuerdo con el enfoque y los contenidos programáticos correspondientes. Distribuidas en función de las necesidades de tratamiento de los contenidos	Ser comprensible, fluido e interesante en su lectura.	Se entiende por ilustración todo tipo de fotografías, viñetas, mapas, dibujos, cuadros, planos, croquis, esquemas y gráficas que tengan un propósito explícito para el estudio de los contenidos programáticos.

<sup>230</sup> En el acuerdo secretarial 385 las imágenes presentes en los libros escolares son consideradas ilustraciones.

<p>Desarrollar los contenidos a partir de información humanística, científica y técnica actualizada, en forma lógica, gradual y en el nivel de profundidad requerido; favoreciendo el desarrollo de las capacidades de observación, análisis y reflexión crítica, como formas para adquirir conocimientos.</p>	<p>Contar con instrucciones claras y suficientes para resolverse adecuadamente, y presentar situaciones que puedan desarrollarse individual y colectivamente; dentro y fuera del aula. Incluir información suficiente, para que el maestro pueda adaptarlas, con base en su experiencia, recursos y necesidades de su grupo. En caso de ser actividades prácticas, debe sugerirse material alternativo y accesible.</p>	<p>Incluir, cuando proceda un glosario de términos</p>	<p>Deberá evitarse la inclusión de ilustraciones que acusen un sentido ajeno a este propósito o de carácter meramente decorativo. Las ilustraciones deberán: acentuar su importancia para comunicar; evitar que se presenten deformaciones grotescas de la realidad y mensajes deprimentes o negativos; incluir el pie de ilustración correspondiente, y evitar situaciones relativas a promoción o publicidad.</p>
	<p>Fomentar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y promover el uso de los materiales educativos que la Secretaría de Educación Pública ha distribuido a las escuelas de educación básica.</p>	<p><b>ÉTICA:</b> Desarrollar las habilidades, actitudes y valores señalados en los programas. Fomentar actitudes que despierten el interés, estimulen la reflexión, propicien la indagación y la investigación, así como el acercamiento a las innovaciones científicas y tecnológicas.</p>	<p>Incluir, cuando proceda:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Un glosario de términos</li> <li>➤ Una lista de referencias bibliográficas para el alumno</li> <li>➤ Una lista de referencias bibliográficas para el maestro</li> <li>➤ Una lista de referencias de sitios de Internet y de materiales multimedia</li> <li>una lista de referencias bibliográficas que los autores hayan consultado para la elaboración del libro</li> </ul>



**Anexo 5. Calendario de evaluación de libros de texto de secundaria ciclo escolar 2010-2011.**

<b>ACTIVIDADES</b>	<b>Periodo CICLO ESCOLAR 2010-2011</b>
<b>I. Recepción de los libros de texto</b>	24 de agosto al 03 de septiembre de 2009.
<b>II. Notificación del resultado preliminar de evaluación.</b>	18 al 22 de enero 2010.
<b>III. Entrega a la SEP de los libros con modificaciones incorporadas.</b>	15 al 19 de febrero de 2010.
<b>IV. Comunicación de la SEP sobre los libros con modificaciones incorporadas.</b>	08 de marzo al 09 de abril de 2010.
<b>V. Entrega de oficios de autorización.</b>	19 al 23 de abril de 2010.
<b>VI. Publicación de la lista oficial de los libros de texto.</b>	Antes del fin del ciclo escolar 2009-2010.

**Anexo 6. Comportamiento de la matrícula de educación básica por tipo de sostenimiento. Ciclos escolares 1960-1961 a 2009-2010.**

<b>Nivel</b>	<b>Ciclos escolares</b>					
	1960-1961	1970-1971	1980-1981	1990-1991	2000-2001	2009-2010
Secundaria <b>(a)</b>		1 102 217	3 033 856	4 190 190	5 349 659	6 127 178
<b>Público</b>		792 013	2 509 491	3 852 297	4 927 611	5 659 490
<b>Particular</b>		310 204	524 365	337 893	422 048	467 688
<b>% Pública</b>		<b>71.85</b>	<b>82.71</b>	<b>91.93</b>	<b>92.11</b>	<b>92.36</b>
<b>% Particular</b>		<b>28.14</b>	<b>17.28</b>	<b>8.06</b>	<b>7.88</b>	<b>7.63</b>
Total educación básica	4 884 988	10 750 545	18 771 732	21 325 832	23 565 795	25 574 047
<b>Público</b>	4 516 932	9 689 643	17 413 904	19 869 412	21 655 466	23 228 694
<b>Particular</b>	368 056	1 060 902	1 357 828	1 456 420	1 910 329	2 345 353
<b>% Pública</b>	91.9	89.1	92.2	93.1	91.9	89.9
<b>% Particular</b>	8.1	10.9	7.8	6.9	8.1	10.1

(a) La educación secundaria formó parte del subsistema de educación básica a partir de 1993.

Fuentes: ciclo 1960-1961 (SEP, 1964); ciclos 1970-1971 a 2000-2001 (SEP, 2009); las cifras para el ciclo 2009-2010 son preliminares (SEP, 2010). En ANZURES Tonatiuh. *El libro de texto gratuito en la actualidad. Logros y retos de un programa cincuentenario*. Revista mexicana de Investigación Educativa. Abril-junio 2011, vol. 16, núm. 49 p. 368

\*El cálculo de los porcentajes es propio y fue obtenido con base en los valores expuestos..

**Anexo 7. Ubicación de editoriales por entidad federativa, 2009.**

<b>Entidad federativa</b>	<b>Núm. de editoriales</b>
Baja California	3
Coahuila	1
<b>Distrito Federal</b>	<b>202</b>
Guanajuato	1
Jalisco	12
México 1	15
Nuevo León	4
Oaxaca	1
Puebla	3
Querétaro	1
San Luis Potosí	1
Sinaloa	1
Sonora	1
Veracruz	1
<b>Total</b>	<b>247</b>

Fuente: Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana (CANIEM). Revista Mexicana de Investigación Educativa 373.

ANEXO 8. LIBROS ESCOLARES 1933-2006.

PLAN Y PROGRAMA	PLAN 1926 PROGRAMA DE HISTORIA PATRIA 1921	PLAN 1932 PROGRAMA DE HISTORIA DE MÉXICO 1933	PLAN 1939 PROGRAMA DE HISTORIA PATRIA 1939	PLAN 1945 PROGRAMA: 1° CURSO DE HISTORIA DE MÉXICO 2° CURSO DE HISTORIA DE MÉXICO				PLAN DE ESTUDIOS 1961 PROGRAMA DE HISTORIA DE MÉXICO (1964)	PLAN DE ESTUDIOS 1974 PROGRAMA: HISTORIA / CIENCIAS SOCIALES	PLAN DE ESTUDIOS 1993 PROGRAMA DE HISTORIA DE MÉXICO	
LIBRO		HISTORIA DE MÉXICO (EL RÉGIMEN COLONIAL)	HISTORIA DE MÉXICO. (ÉPOCA PRECOLONIAL) TOMO I	APUNTES DE HISTORIA DE MÉXICO. MÉXICO INDEPENDIENTE Y MIRADA RETROSPECTIVA A MÉXICO COLONIAL	SÍNTESIS DE HISTORIA DE MÉXICO	COMPENDIO DE HISTORIA DE MÉXICO.	BREVE HISTORIA DE MÉXICO	HISTORIA DE MÉXICO	NUEVA DINÁMICA DE LA VIDA SOCIAL	HISTORIA 3 TIEMPOS DE MÉXICO	HISTORIA 3
AUTORES		ALFONSO TEJA ZABRE	LUIS CHÁVEZ OROZCO	POR UN PROFESOR DEL COLEGIO FRANCÉS DE PREPARATORIA AV. MORELOS No. 30	CIRO E. GONZÁLEZ BLACKALLER y LUIS GUEVARA RAMÍREZ	LIC. ALFONSO TORO	ALFONSO TEJA ZABRE	C. BARRÓN DE MORAN	CIRO E. GONZÁLEZ BLACKALLER IGNACIO CEDILLO ORTIZ J. DANIEL RAMÍREZ SÁNCHEZ	SERGIO ORLANDO GÓMEZ MÉNDEZ JOSÉ RODRÍGUEZ ARVIZU SILVIA RAMÍREZ CAMPOS	J. DE JESÚS NIETO LÓPEZ MARÍA DEL SOCORRO BETAN COURT SUÁREZ RIGO BERTO F. NIETO LÓPEZ
		(Probable correspondencia con el segundo trimestre del programa)	Presidente del colegio de profesores de Historia de las Escuelas Secundarias Federales		Maestros de historia en las escuelas de segunda enseñanza del D.F. especializados en la escuela Normal Superior	Obra premiada con medalla de oro en la exposición Iberoamericana de Sevilla	*	Maestra de historia en las escuelas secundarias del D.F.		Catedráticos de la escuela normal superior de México. Revisora técnica pedagógica: Martha Serrano Limón. Pedagoga con especialidad en didáctica y organización Escuela Normal Superior de México	
EDITORIAL		EDICIONES BOTAS	ÁGUILAS "EASA"	BEATRIZ DE SILVA	LIBRERÍA HERRERO EDITORIAL	PATRIA	EDICIONES BOTAS	PORRÚA	HERRE RO	PRENTICE-HALL HISPANOAMERICANA PHH	SANTILLANA XXI SECUNDARIA

CURSO			Cursos de Historia en las Escuelas de Segunda Enseñanza		PRIMER CURSO DE SEGUNDA ENSEÑANZA		TEXTO PARA LAS ESCUELAS PRIMARIAS	Correspondiente al segundo grado de educación secundaria	TERCER CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA. ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES		
			Según los Programas Oficiales Vigentes		Revisada y adaptada al nuevo reglamento de la Comisión revisadora de textos escolares.		**	De acuerdo con el programa vigente. Libro autorizado por la SEP.			
EDICIÓN					QUINTA	SÉPTIMA, CORREGIDA Y AUMENTADA CON BIBLIOGRAFÍA, MAPAS E ILUSTRACIONES DOCUMENTALES	SÉPTIMA	DECIMA CUARTA EDICIÓN	PRIMERA EDICIÓN: 1985 QUINTA EDICIÓN: 1992		PRIMERA EDICIÓN: 2003
AÑO		1934	1945	1946	1956	1951	1961	1969	1992	1996	2006
TAMAÑO		23.2 x 17.0 cm. Ancho 1.5 cm.	19.0 x 14.5 cm. Ancho 2.2 cm.	20.5 x 13.5 cm. Ancho 2.5 cm.	20.0 x 14.5 cm. Ancho 2.0 cm.	19.8 x 14.5 cm. Ancho 3.0 cm.	22.0 x 16.5 cm. Ancho 1.8 cm.	19.5 x 14.0 cm. Ancho 1.8 cm.	25.0 x 16.5 cm. Ancho 1.5 cm.	27.0 x 21.0 cm. Ancho 1.5 cm.	27.0 x 20.5 cm. Ancho 2.0 cm.
LUGAR		MÉXICO D.F.	MÉXICO D.F.	MÉXICO D.F.	MÉXICO D.F.	MÉXICO D.F.	MÉXICO D.F.	MÉXICO D.F.	MÉXICO D.F.	MÉXICO D.F.	MÉXICO D.F.
Hojas		176	254	399	387	576	263	371	270	329	280

\* Mendoza señala que "este libro de texto fue editado por primera vez en 1934 por la SEP y, posteriormente, reeditado por la Editorial Botas. Se destinó a las escuelas rurales primarias y se empleó en las escuelas secundarias, donde tuvo su mayor difusión." En MENDOZA Ramírez, María Guadalupe (2010) "El discurso de la historia oficial en los libros de texto de secundaria, 1934-1959: una lectura contrastante." En GALVÁN Lafarga Luz Elena y Lucía Martínez Moctezuma (coord.) (2010) *Las disciplinas escolares y sus libros*. Historia, ediciones mínimas, CIESAS, Universidad Autónoma del Estado de Morelos y Juan Pablo editor: México. p. 152

\*\* Mendoza establece que "su vigencia se puede enmarcar de 1934 a 1945", sin embargo la 7a. Edición de Editorial Botas corresponde a 1961. En MENDOZA Ramírez, María Guadalupe (2010) "El discurso de la historia oficial en los libros de texto de secundaria, 1934-1959: una lectura contrastante." En GALVÁN Lafarga Luz Elena y Lucía Martínez Moctezuma (coord.) (2010) *Las disciplinas escolares y sus libros*. Historia, ediciones mínimas, CIESAS, Universidad Autónoma del Estado de Morelos y Juan Pablo editor: México. p. 152

## ANEXO 9. Objetos presentes en las portadas.

### TOTAL DE IMÁGENES POR EDITORIAL Y ÉPOCA

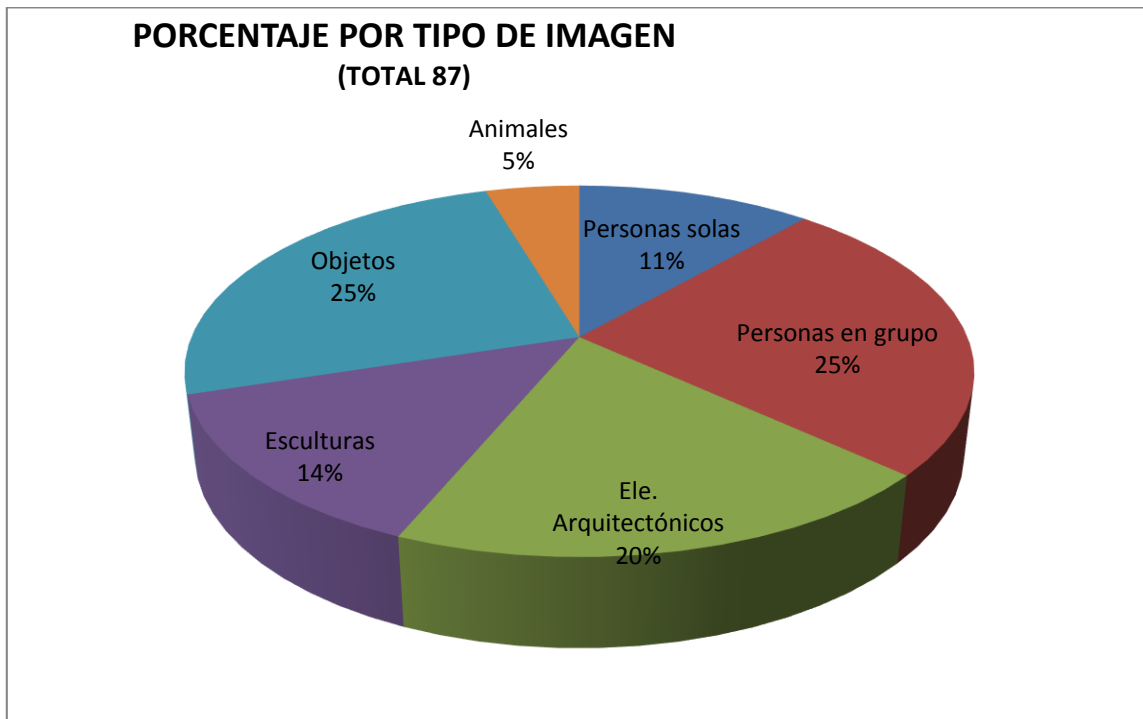
EDITORIAL/ NACIONALIDAD	LIBRO	PREHIS PÁNICA		COLO NIA		INDE PENDEN CIA		REFOR MA		PORFI RIATO		REVOLU CIÓN		S. XX		IM ÁG EN ES		TO TA L		FO TO		PIN TU RA	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
FERNÁN DEZ Editores (Méxi co)	TIEMPO Y ESPACIO DE MÉXICO. HISTORIA II SECUNDARIA. Izaguirre Marco	2	13 %	1	14 %			1	11 %	2	29 %			1	3 %	7	8 %	7	8.0 %	6	10 %	1	4.0 %
TRILLAS (Méxi co)	HISTORIA DE MÉXICO 3. Krauze, Enrique							1	11 %			2	33 %	1	3 %	4	5 %			2	3%	2	8.0 %
	HISTORIA DE MÉXICO 3. Pérez, Oxana	1	6%					1	11 %	1	14 %	1	17 %			4	5 %			2	3%	2	8.0 %
	HISTORIA DE MÉXICO 3. Rodríguez, Alfonso	1	6%	1	14 %	1	17 %	1	11 %					3	8 %	7	8 %	15	17.2 %	2	3%	5	20.0 %
ESFINGE (Méxi co)	Historia 2. Armendáriz Juárez María Karina	4	25 %	1	14 %									1	3 %	6	7 %	6	6.9 %	5	8%	1	4.0 %
PATRIA (Méxi co)	Historia 2 . Arce Tena, Marcela	2	13 %	1	14 %									2	6 %	5	6 %			3	5%	2	8.0 %
	MÉXICO EN EL TIEMPO. Sosenski-Plá	1	6%													1	1 %	6	6.9 %	1	2%		0.0 %
CASTILL O (Méxi co)	HISTORIA II (A). Speckman Elisa													1	3 %	1	1 %			1	2%		0.0 %
	HISTORIA II (B).Navarrete Linares, Federico													1	3 %	1	1 %	2	2.3 %	0	0%	1	4.0 %
NUEVO MÉXICO (Méxi co)	Historia dos. Conexiones Grado: 3°. Valdés Borja Ana Silvia													4	1 1 %	4	5 %	4	4.6 %	4	6%		0.0 %
MC GRAW HILL. ( E.U.A)	SER EN LA HISTORIA 3. Paulina Latapí	1	6%													1	1 %	1	1.1 %	1	2%		0.0 %
NORMA EDICION ES. (Colom bia)	Historia en contexto 3o. Zamora Rubén, Amador			1	14 %											1	1 %	1	1.1 %	1	2%		0.0 %

LAROUS SE. (Francia)	HISTORIA 2. TERCER GRADO SECUNDARIA. Carbajal Huerta, Elizabeth	1	6%						1	14%			1	3%	3	3%	3	3.4%	3	5%		0.0%	
MC MILLAN. (Inglaterra)	2 HISTORIA. Ruiz Islas, Alfredo	1	6%			1	17%	2	22%				1	3%	5	6%	5	5.7%	4	6%	1	4.0%	
SM Ediciones (España)	TIEMPO 2 HISTORIA (3er. Grado). Evelia María del Socorro Trejo Estrada			1	14%										1	1%			0	0%	1	4.0%	
	HISTORIA 2. Rosello Estela	2	13%	1	14%	1	17%	1	11%	1	14%	1	17%	4	11%	11	13%	12	13.8%	5	8%	6	24.0%
SANTI LLANA (España)	Historia de México II-3 Santillana ateneo secundaria. Rico Galindo, Rosario					2	33%						10	28%	12	14%			12	19%		0.0%	
	Historia de México II-3. Betancourt Suárez, María del Socorro					1	17%	2	22%	2	29%	2	33%	6	17%	13	15%	25	28.7%	10	16%	3	12.0%
Por época		16	101%	7	100%	6	100%	9	100%	7	100%	6	100%	36	100%	87	100%	87	100%	62	100%	25	100%
		PREHISPÁNICA		COLONIAL		INDEPENDENCIA		REFORMA		PORFIRIATO		REVOLUCIÓN		S. XX		IMÁGENES		TOTAL		FO		PIN	
Total		16	18%	7	8%	6	7%	9	10%	7	8%	6	7%	36	41%	87	100%	87	100%	62	100%	25	
12	18																			71%		29%	

Para poder identificar **¿Con qué imágenes representan la historia de México las editoriales?** realice un trabajo de contenido, para ello elabore una serie de gráficas. A continuación presento el estudio cuantitativo.

## A) GRAFICA POR ELEMENTOS

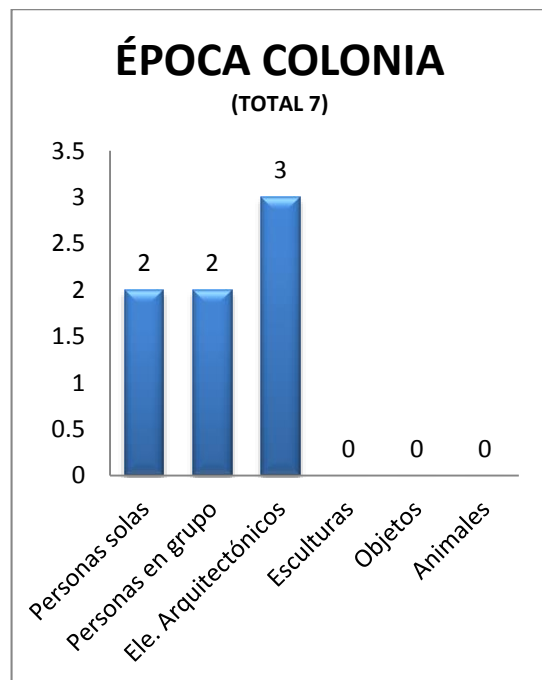
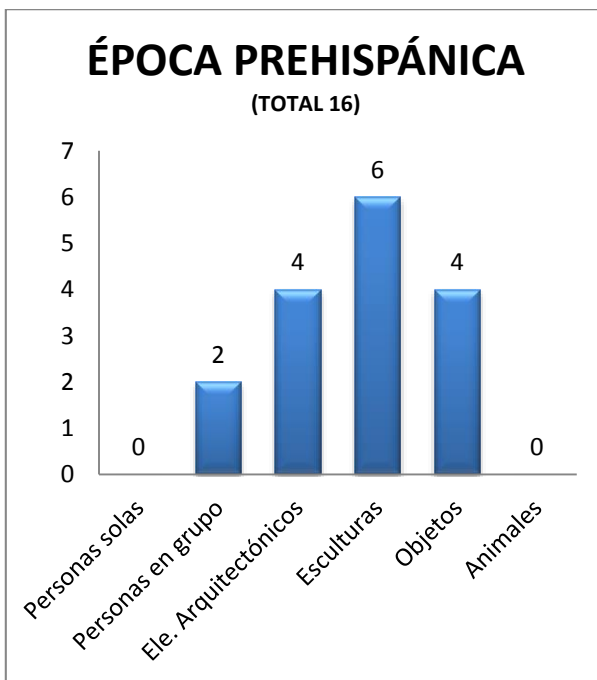
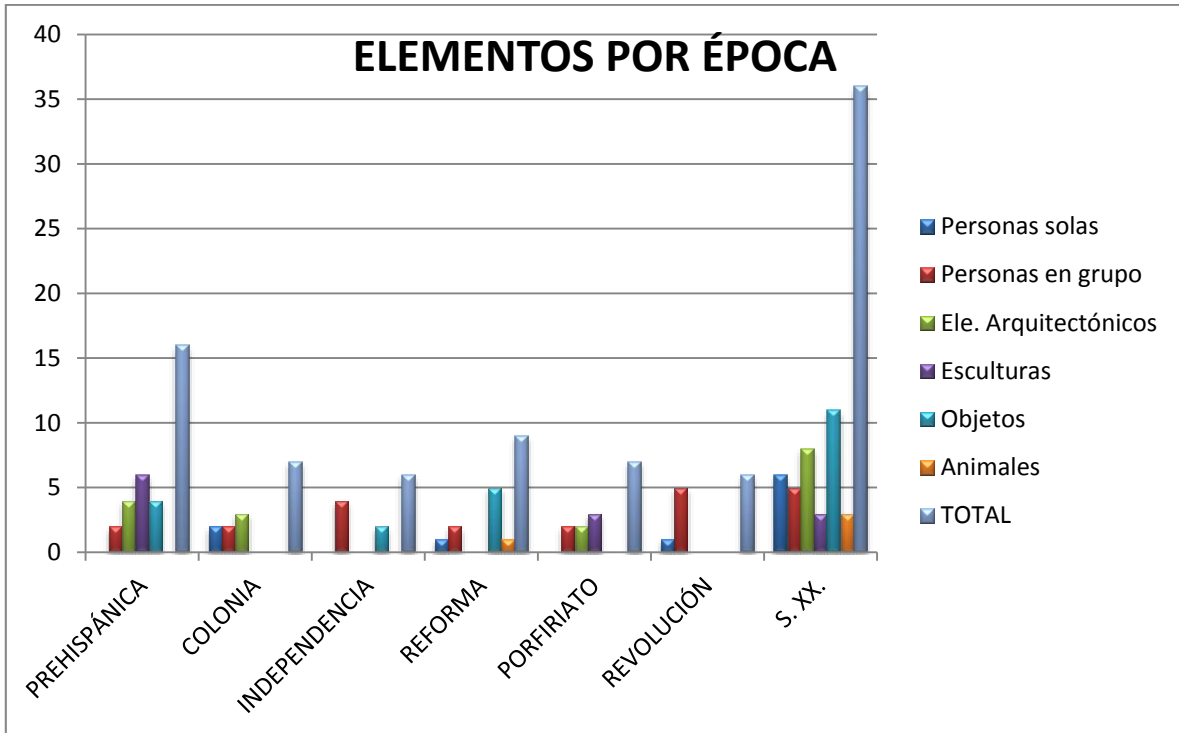
Para conocer más acerca de las imágenes presentes en las portadas realice una análisis de las mismas en 18 libros localizando 87 imágenes, las cuales agrupe en personas solas (11%), personas en grupo (25%), elementos arquitectónicos (20%), esculturas (14%), animales (5%) y objetos diversos (25%).



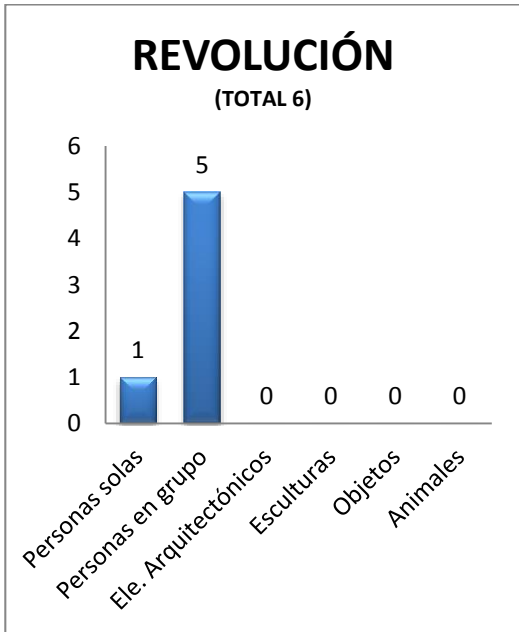
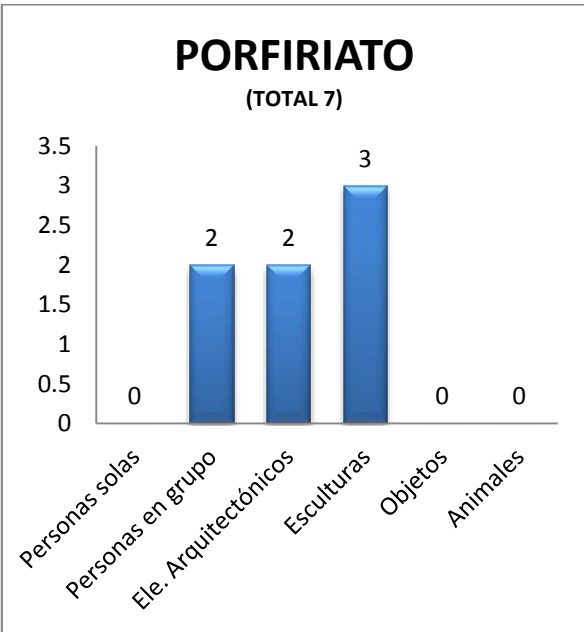
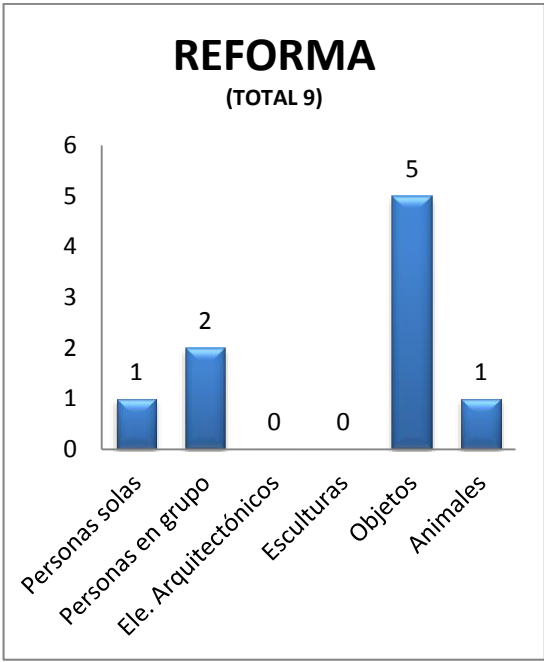
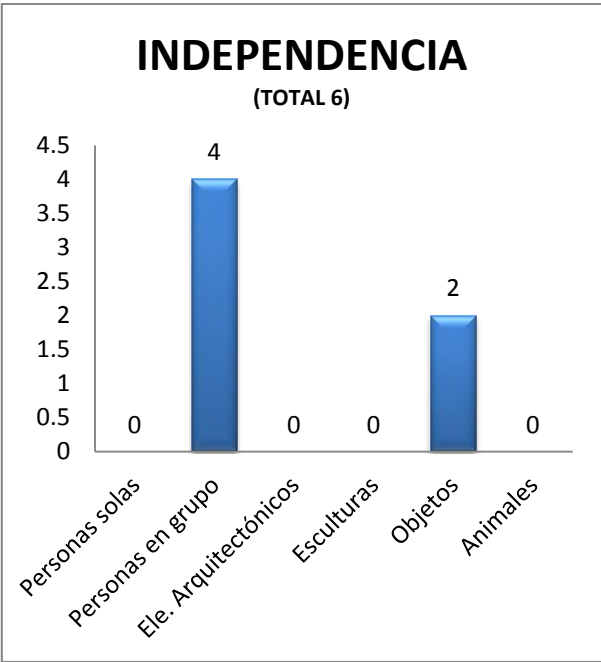
Las imágenes que tienen una menor presencia son las de animales (águila), el número de personas en grupos es un poco más que el doble de personas solas, lo que me indica una historia que tiene por objeto de estudio a la sociedad en su conjunto, como memoria colectiva.

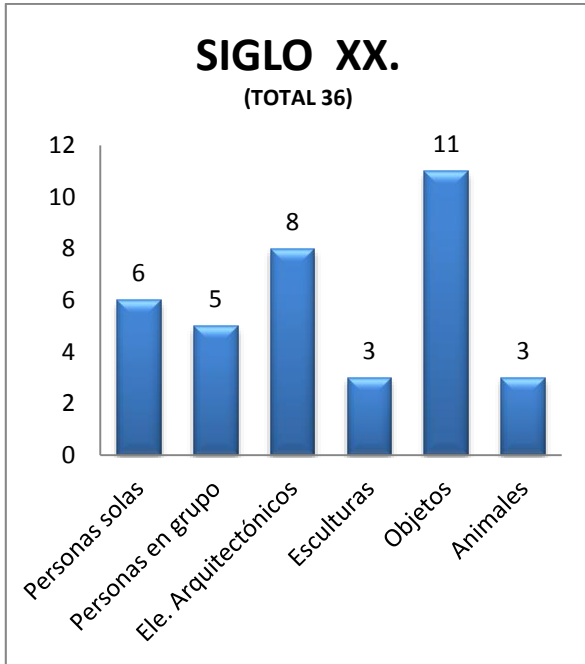
Una visión de la historia que se construye mediante las huellas u objetos, los cuales pueden ser diversos, pero que enfatizan en los elementos arquitectónicos y esculturas, los cuales tienen gran duración temporal.

## B) IMÁGENES POR ÉPOCA.

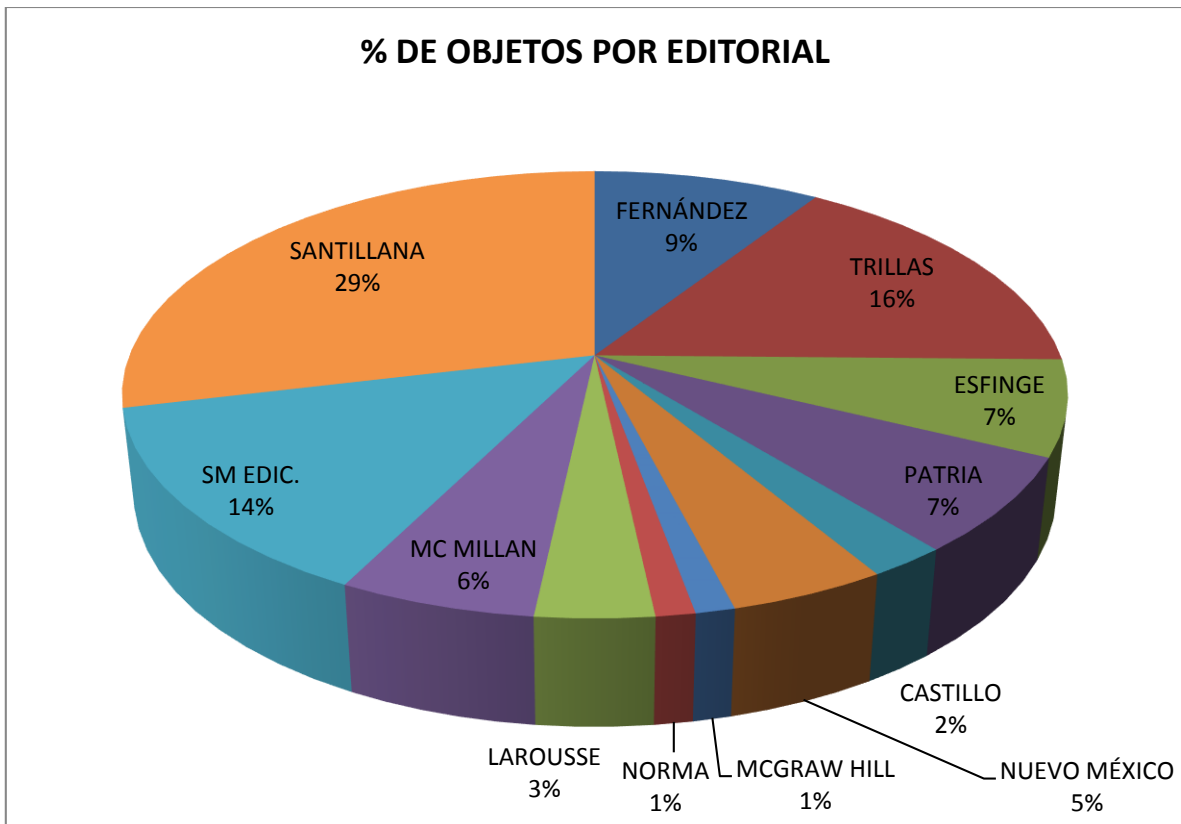


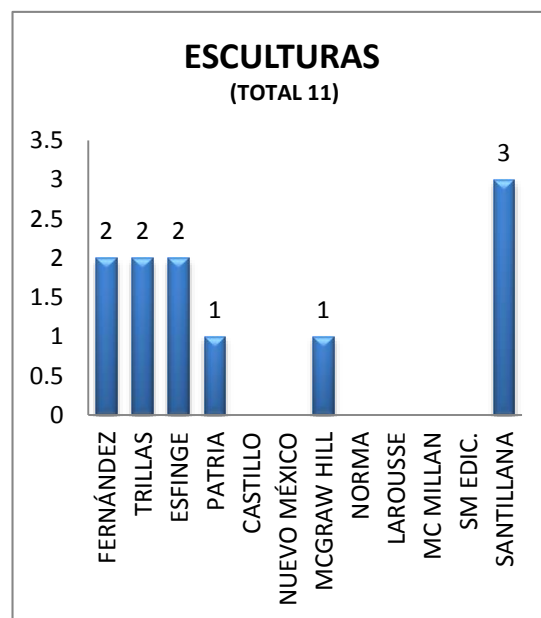
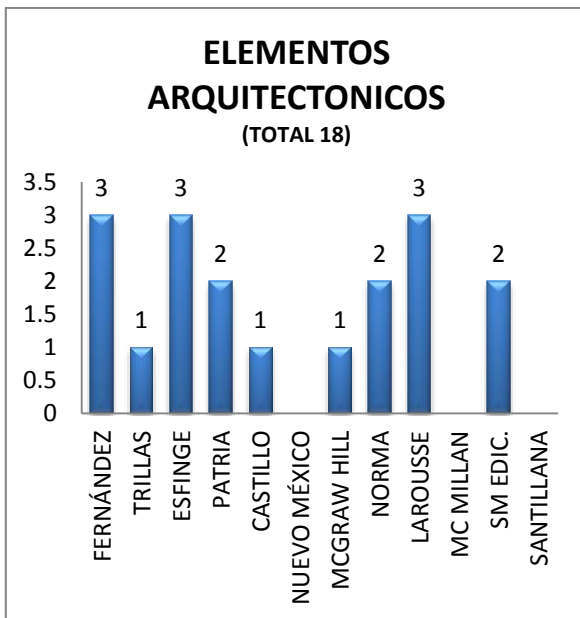
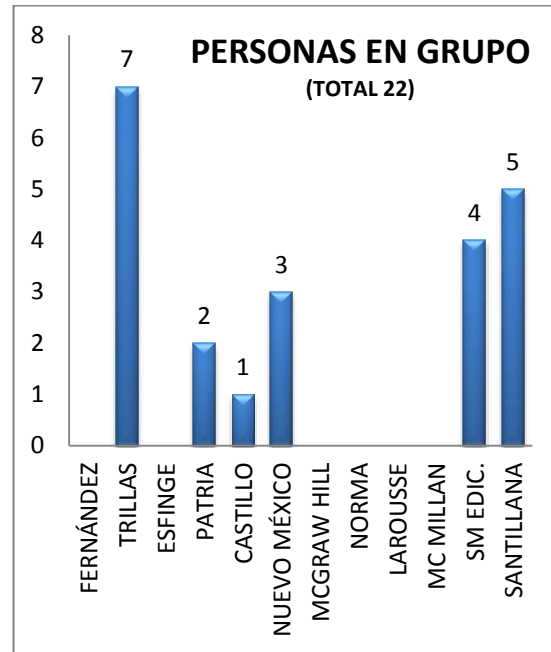
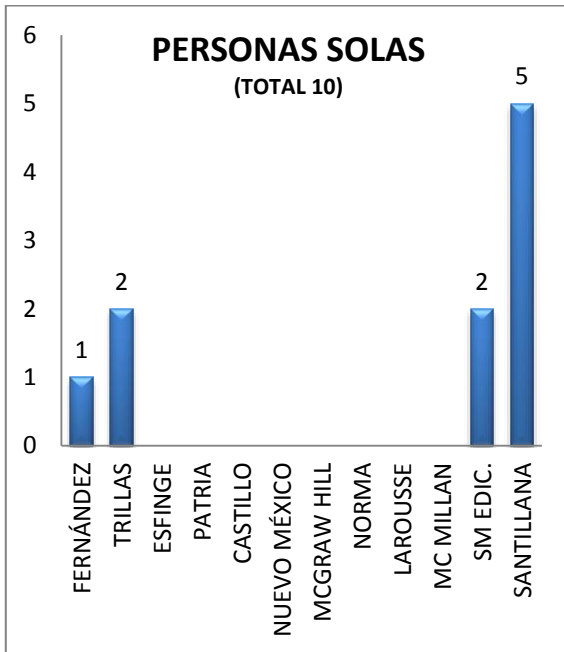


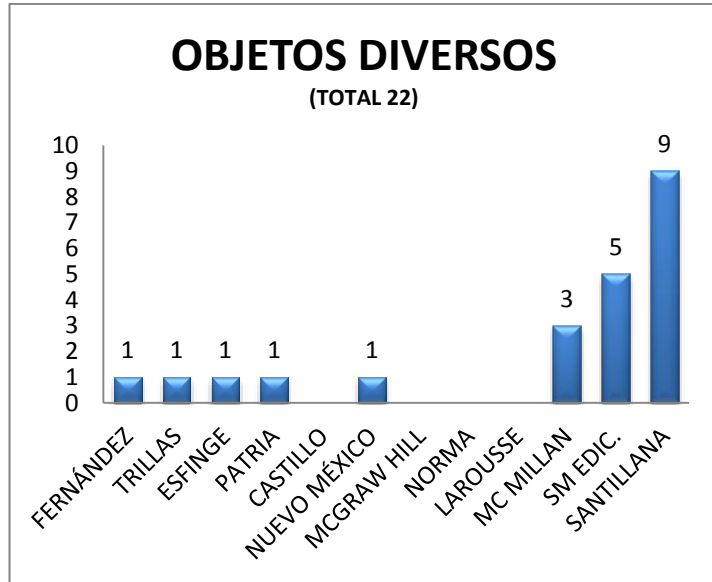
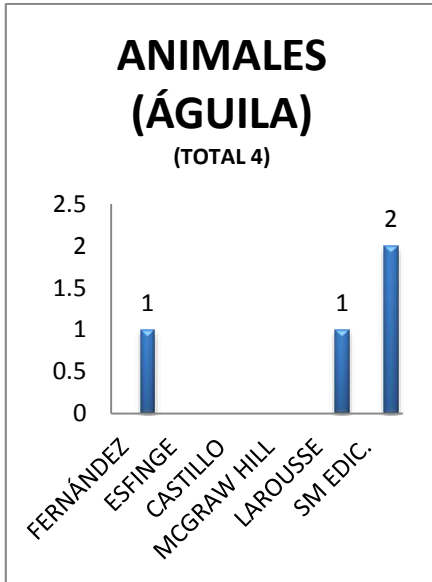




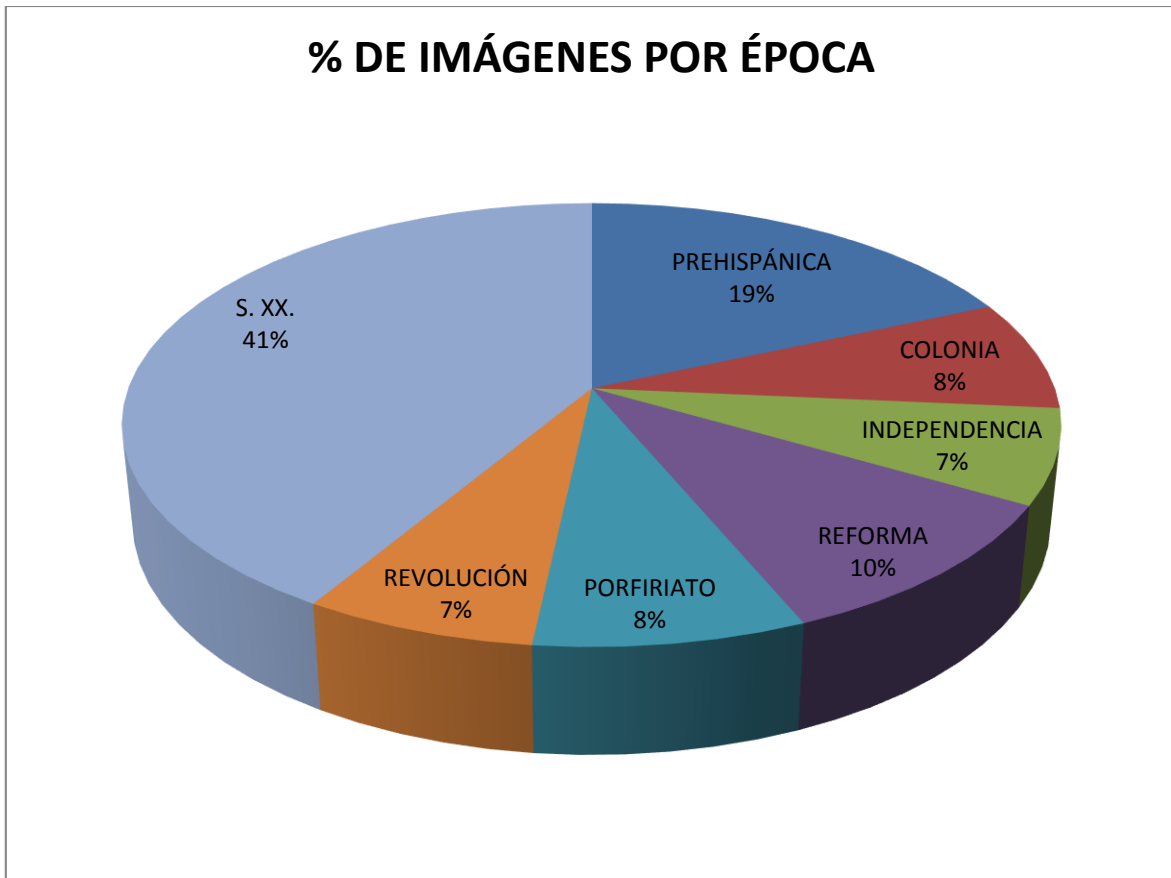
### C) OBJETOS POR EDITORIAL

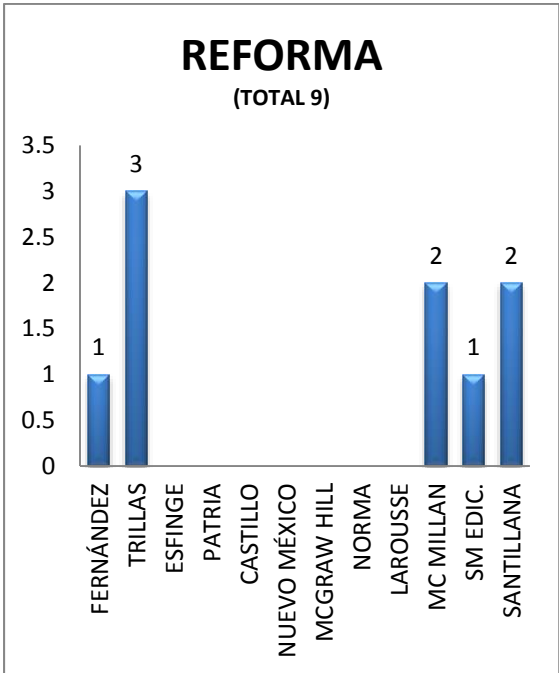
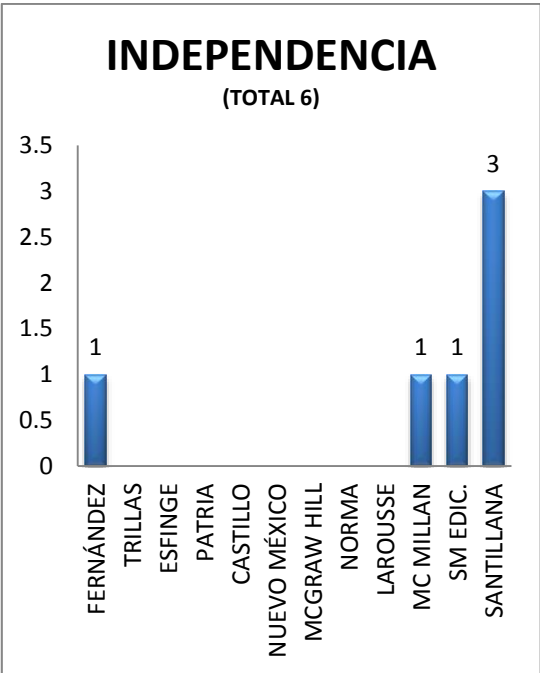
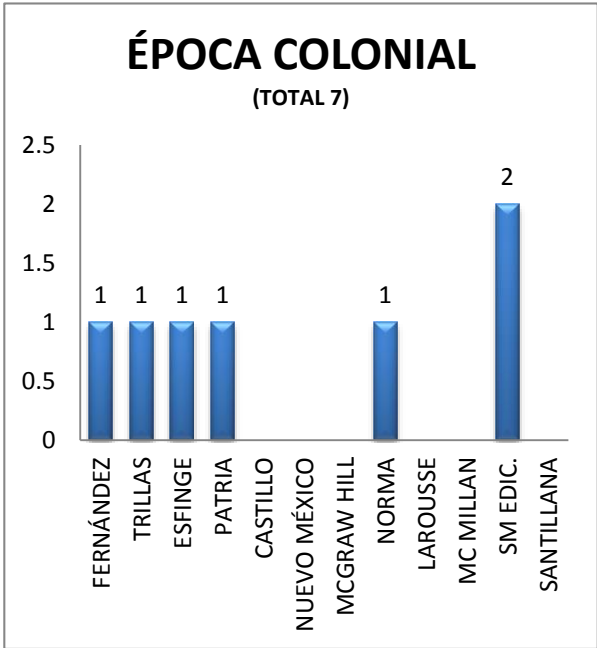
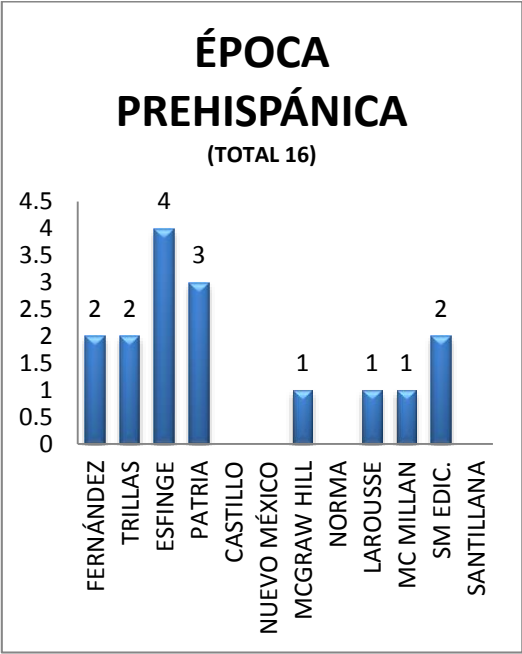


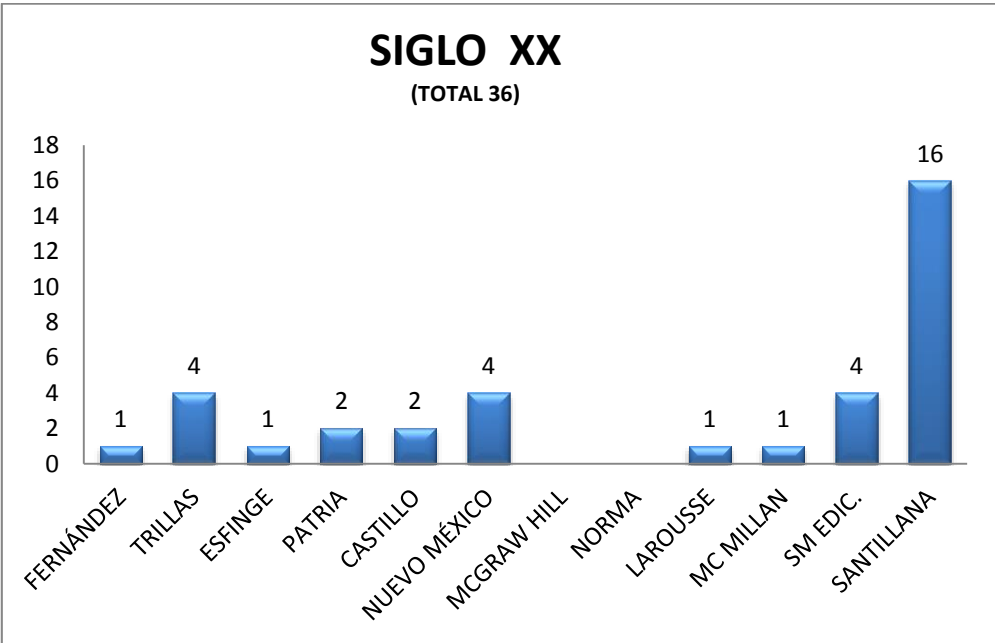
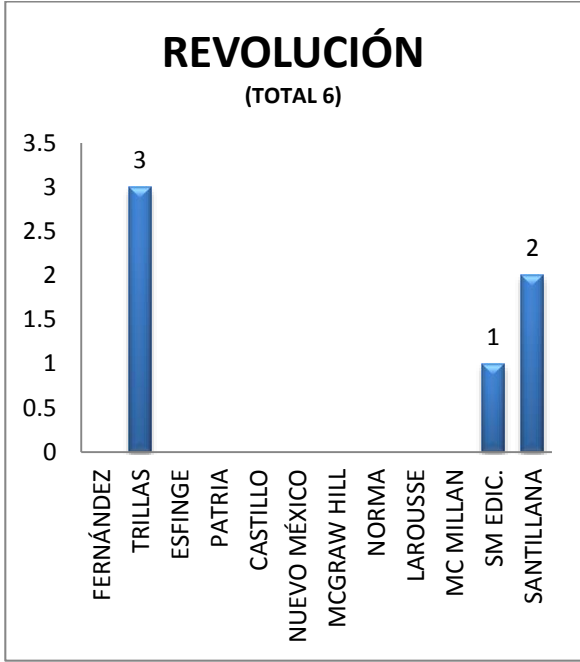
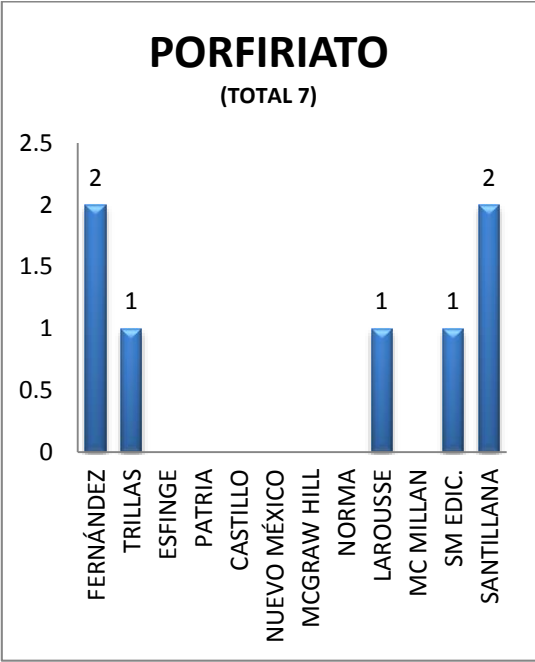




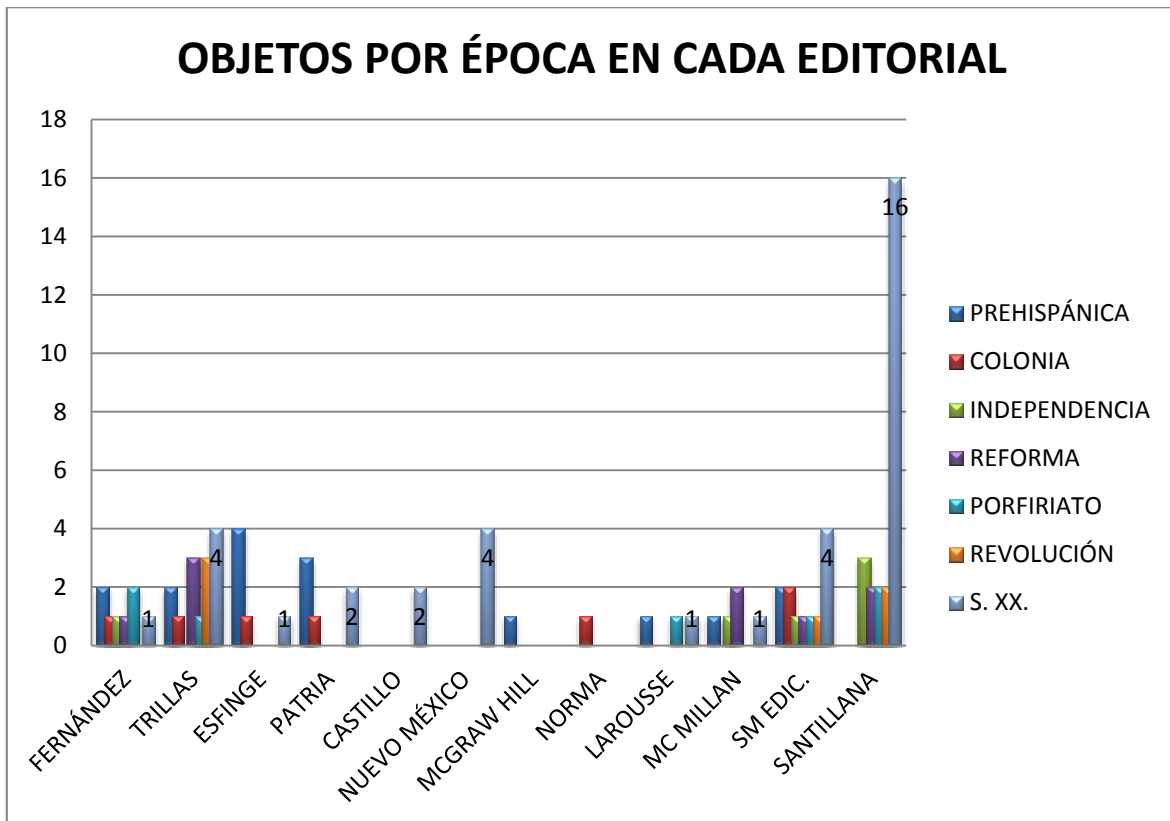
#### D) GRAFICAS POR ÉPOCA



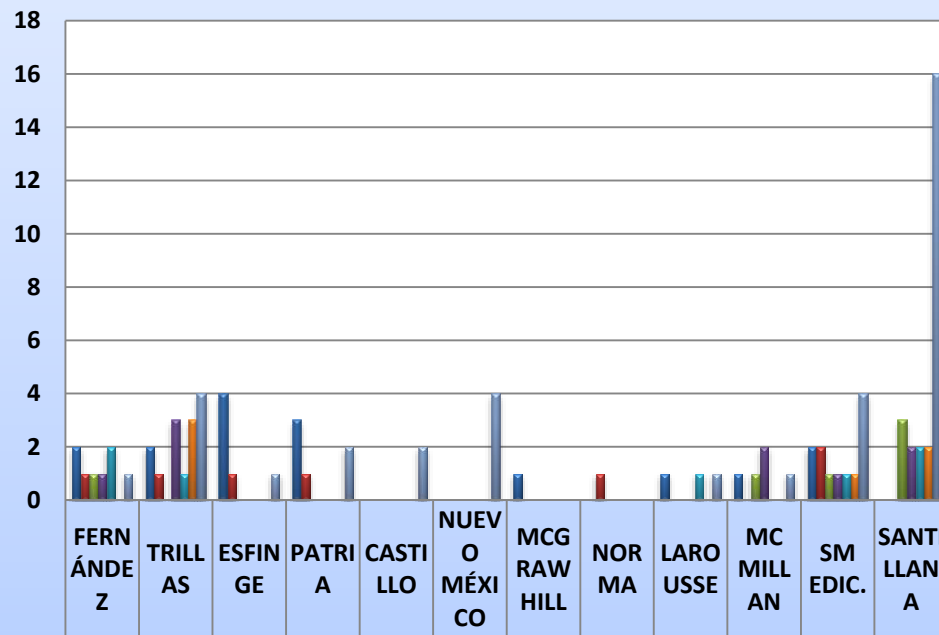




## E) PERSPECTIVAS DE LAS EDITORIALES



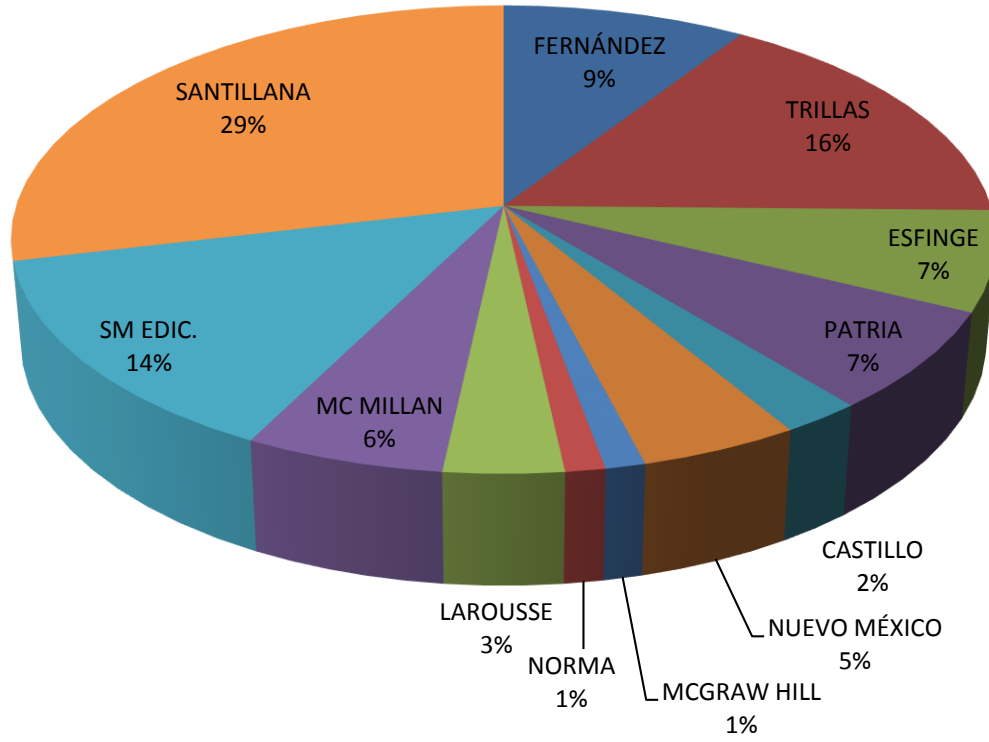
## IMÁGENES POR ÉPOCA Y EDITORIAL (TOTAL 87)



PREHISPÁNICA	2	2	4	3			1		1	1	2	
COLONIA	1	1	1	1				1			2	
INDEPENDENCIA	1									1	1	3
REFORMA	1	3								2	1	2
PORFIRIATO	2	1							1		1	2
REVOLUCIÓN		3									1	2
S. XX.	1	4	1	2	2	4			1	1	4	16

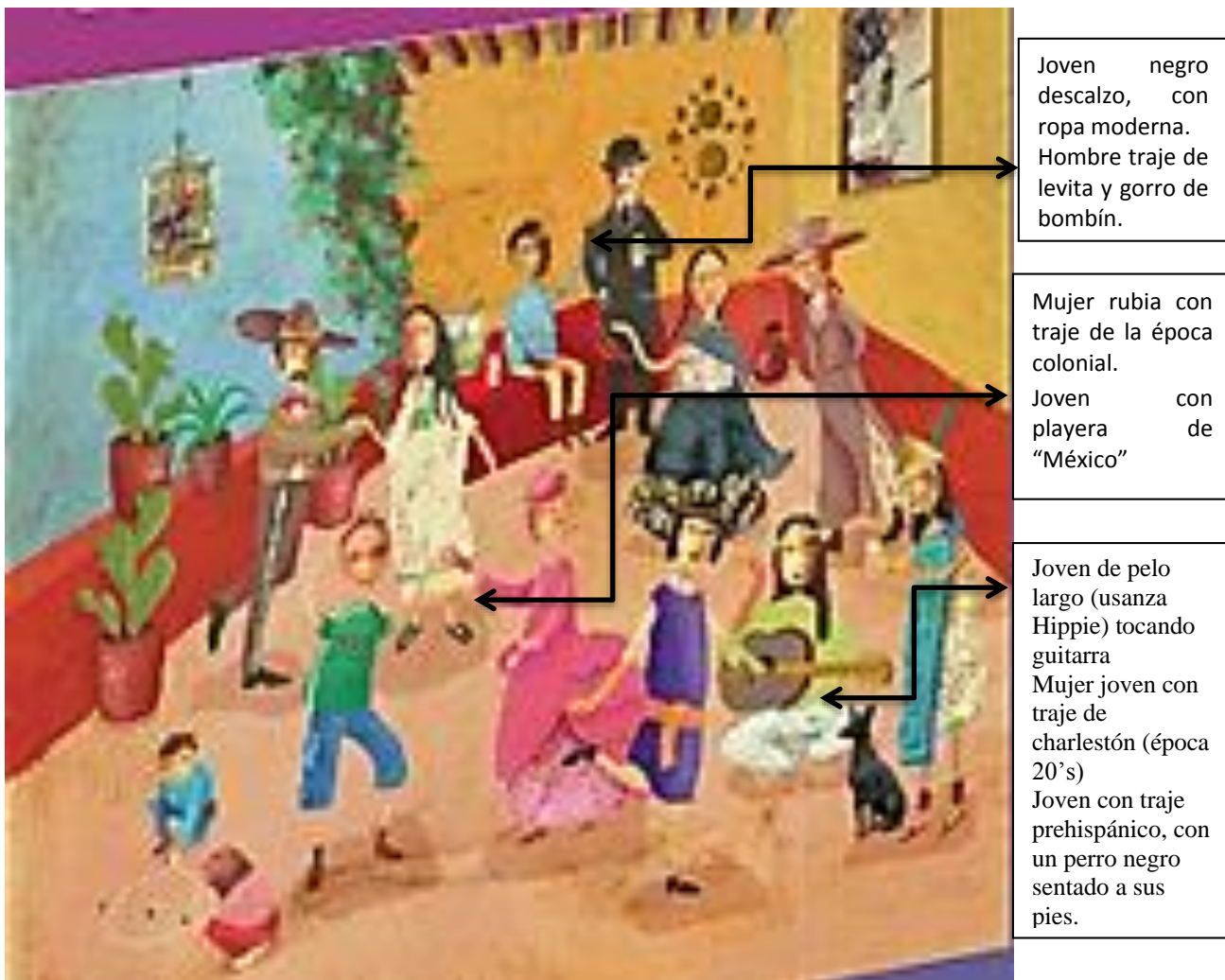


## % DE OBJETOS POR EDITORIAL



## Anexo 10. ¿Cómo se representa la multiculturalidad en las portadas de los LEH?

En las imágenes se presenta el pasado en cuanto a monumento o vestigio (“el indio muerto”). Hay una portada en particular que, interpreto, busca representar lo multicultural en una actividad festiva, en donde se puede observar:



- Niño y niña jugando a las canicas; juego tradicional mexicano
- Grupo escuchando música: joven de pelo largo (usanza Hippie) tocando guitarra, mujer joven traje de charleston (época 20s) y un joven (aspecto indígena, con pelo largo) con traje prehispánico, con un perro negro sentado a sus pies.
- Pareja bailando: de un joven con playera verde (¿selección mexicana de futbol?) y pantalón corto con una mujer rubia con traje de la época colonial.
- Segunda pareja bailando: hombre de bigote, vestido de charro bailando con mujer con huipil.

- Tercera pareja: mujer con trenzas y traje revolucionario y hombre con traje de chinaco.
- Tomando agua junto a un vitrolero con agua de limón: joven negro descalzo, con ropa moderna y un hombre traje de levita y gorro de bombín tomando agua.
- Plantas: nopal, maguey/ sábila, enredadera.
- Animales: perico rojo y perro.
- Objetos: jarrón, macetas, adorno pared, pintura pared, canicas.

El collage étnico y social que amalgaman personajes (niños, jóvenes y adultos, sin incorporan personas de la tercera edad) con diversas características raciales, étnicas y generacionales; vestimentas que corresponden a diversas épocas y grupos sociales.

Al observar en forma separada los elementos que componen la imagen encontré siete personajes que llaman mi atención:

- Junto a un vitrolero y un vaso con “agua de limón” se encuentran un joven negro descalzo, con ropa moderna y un hombre blanco con traje de levita y gorro de bombín sosteniendo un vaso.

El joven negro me remite a la presencia de africanos que llegaron durante la Colonia en calidad de esclavos, por lo que representa la presencia de hombres africanos, al mismo tiempo que la esclavitud.

Mientras que el hombre con levita<sup>231</sup> y bombín<sup>232</sup> representa unas de las vestimentas típicas de Francia o Inglaterra, a fines del siglo XVII, época en que el tráfico de esclavos logró un enorme desarrollo y crecimiento.

Por lo que puede representar la relación de subordinación del continente africano ante el europeo, en donde el joven negro (África) sentado y extendiendo el brazo tratando de tocar al Europeo quien a su vez muestra una actitud de autoridad y superioridad.

- Una mujer rubia con traje de la época colonial quien baila con el joven con playera de “México”.

En México, resultado del proceso de conquista y colonización ibérica, predomina el biotipo del mestizo, mezcla de indígena y blanco; la constitución racial blanca o raza europea se presenta a los habitantes originarios de Europa, por lo que un

<sup>231</sup>Prenda masculina de etiqueta de origen francés, (1780) que proviene de la casaca militar, por su tamaño es usada preferentemente en ceremonias (en países como Gran Bretaña cuando se monta a caballo).

<sup>232</sup>El bombín o sombrero de hongo, de acuerdo a Wikipedia ganó renombre al ofrecer una opción intermedia entre la chistera (asociada a las clases altas) y los sombreros blandos de fieltro (usados por las clases medias más bajas).

personaje con estas características raciales se identifica generalmente como europeo. Aunado a ello la mujer viste ropa característica de la clase alta europea, de mediados del siglo XIX.

Viste con guantes, gorro, vestido largo, con crinolina al polisón, que creaba la figura característica de la silueta S. El polisón (del francés "polisson") era un armazón que, atado a la cintura, usaban las mujeres del siglo XIX para que abultasen los vestidos por detrás, creando una imagen de cintura más estrecha. El polisón fue un elemento fundamental en el vestuario de las mujeres del último cuarto de siglo XIX. Las faldas eran muchísimo menos voluminosas que en otros periodos y con un pseudo miriñaque en la parte trasera y esto era lo que producía ese abultamiento tan característico. Este tipo de indumentaria estuvo de moda desde aproximadamente 1870 a finales del 1890.

La mujer rubia representa probablemente a Inglaterra, y el joven a México, por lo que bien puede tratarse de una relación armoniosa entre iguales, sin embargo el traje de ella corresponde al fines del siglo XII, mientras que el de México es actual, por lo que lejos de ser una relación entre iguales, el México actual es equivalente al siglo XVII de Inglaterra, por lo que es una relación en que la inferioridad de nuestro país es evidente ante un país europeo.

- Grupo escuchando música: joven de pelo largo (usanza Hippie) tocando guitarra, mujer joven con traje de charlestón (época 20's) y un joven con traje prehispánico, con un perro negro sentado a sus pies.

La mujer con un traje de Charleston<sup>233</sup> que se asocia a los llamados "Felices 20's" o "años locos" que corresponden al periodo de prosperidad económica que tuvo Estados Unidos y a la época en que la presencia de la mujer en la vida pública se hizo más importante y frecuente.

Se muestra también un joven con vestimenta hippie, que representa un movimiento contracultural, libertario, ecologista y pacifista que rechaza el materialismo occidental, que nació en 1960, en Estados Unidos y posteriormente se extendió a Europa y todo el mundo. El movimiento hippie constituyo también un movimiento artístico prolífero en el mundo y fue coetáneo de dos grandes movimientos que también cobraron auge en la década de los 60's: la "liberación femenina" y la lucha contra la discriminación étnica

---

<sup>233</sup>El Charleston se origina a comienzos del siglo XX en los Estados Unidos, posteriormente se impuso a nivel mundial como el baile de moda más popular. Después de la primera guerra mundial, la gente se deshizo de los convencionalismos y adopta una vida más frívola, los años veinte fueron años "felices", años locos. El Charleston fue un ritmo, pero también un símbolo que caracterizó a una época de despreocupación antes de la crisis del 29 y la segunda guerra mundial. En <http://eibarkolasalleirratia.org/lamardemusicas/?tag=charleston>.

Por lo que la joven con traje de Charleston y el joven hippie corresponden a dos etapas significativas, del S. XX, en la historia de Estados Unidos. Ambos jóvenes se encuentran junto con el personaje caracterizado de la época prehispánica (perteneciente probablemente al posclásico que abarca del 900 al 1500). Por lo que representa una relación desigual en la que Estados Unidos tiene un mayor poderío económico y militar que México, nuevamente encuentro una relación desigual, de subordinación en donde México es caracterizado con un menor desarrollo.