



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – HIDALGO



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA

# El discurso nacionalista frente a la identidad cultural en los libros de Historia del tercer grado de educación primaria

## T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRA EN EDUCACIÓN

PRESENTA:

Laura Yazmín Barrón Islas

DIRECTORA DE TESIS:

Dra. María Angélica Galicia Gordillo

TULANCINGO DE BRAVO, HIDALGO.

ABRIL DE 2024

## AGRADECIMIENTOS

A la vida, porque una vez más me siento inmensamente bendecida; por la oportunidad de lograr una de las metas más importantes rodeada de las personas que más amo.

A la Secretaría de Educación Pública del estado de Hidalgo por el apoyo otorgado en favor de la niñez hidalguense, a quien espero favorecer mediante los conocimientos adquiridos en la presente tesis.

A mi padre, por su ejemplo y motivación.

A mi madre, por su apoyo incondicional.

A la Dra. Ma. Angelica Galicia Gordillo, por su invaluable atención y estar siempre presta y accesible con su acervo de conocimiento y material bibliográfico.

A mis hermanos, para quienes espero ser un ejemplo.

A Bocho, por las innumerables noches que pasó en vela a mi lado mientras escribía la presente.

Y a cada una de las personas que se tomaron la molestia de escucharme o acercarse a motivarme, no ha sido fácil, pero creyeron en mí y aquí están los resultados.

## ÍNDICE

### Introducción

### Capítulo 1. La historia de la Historia. Desigualdad y poder en los proyectos educativos

|                                                                                     |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.1 Organización socioeconómica y educación de los “indios” en el virreinato        | 13 |
| 1.2 Siglo XIX. Los cimientos de un Estado-nación emergente y el papel de la escuela | 19 |
| 1.3 Estado y educación. Las bases del nacionalismo                                  | 26 |
| 1.4 Estado- nación, poder e identidad                                               | 33 |

### Capítulo 2. La identidad nacional y cultural. Un análisis en el contexto escolar

|                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1 Definición del concepto “identidad”. Identidad cultural y nacional            | 35 |
| 2.2 Las cuestiones identitarias en el estado de Hidalgo                           | 43 |
| 2.3 La identidad en Acaxochitlán, Hidalgo. Descripción de la problemática elegida | 46 |

### Capítulo 3. La asignatura de Historia en torno a la promoción de la identidad Análisis del discurso

|                                                                                  |    |
|----------------------------------------------------------------------------------|----|
| 3.1 Análisis del discurso del libro “Mi libro de tercer año. Historia y Civismo” | 53 |
| 3.2 Análisis del discurso del libro “Hidalgo. Mi entidad”                        | 59 |
| 3.3 Reflexiones en torno al libro “Hidalgo. Tercer grado”                        | 85 |

### Capítulo 4. Instituciones, nacionalismo, sociedad e identidad cultural

|                                                                                                                                                                                  |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.1 Las instituciones y la promoción del nacionalismo                                                                                                                            | 87  |
| 4.2 La ideología a través de los dispositivos de promoción del nacionalismo en las escuelas: honores a la bandera, programas cívicos e instrucción cívica. Análisis del discurso | 92  |
| 4.3 La promoción del nacionalismo y la identidad nacional en la asignatura de Historia. Qué y para qué enseñar historia                                                          | 104 |

|                                                                                                                            |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.4 Las implicaciones del nacionalismo en la sociedad y cultura contemporáneas. La alienación y enajenación de los sujetos | 113 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

Conclusiones

Bibliografía

Anexos

## Índice de cuadros

|                                                                                                                       |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Cuadro 1. Corte de contenidos por temas en común del libro “Mi libro de tercer año. Historia y Civismo”, edición 1960 | 138 |
| Cuadro 2 del bloque I. Mi entidad y sus cambios                                                                       | 139 |
| Cuadro 3 del bloque II. Los primeros habitantes de mi entidad                                                         | 140 |
| Cuadro 4 del bloque III. El virreinato y la independencia de mi entidad                                               | 141 |
| Cuadro 5 del bloque IV. Mi entidad del 1821 a 1920                                                                    | 142 |
| Cuadro 6 del bloque V. Mi entidad de 1920 a principios del siglo XXI                                                  | 143 |

## INTRODUCCIÓN

La sociedad mexicana enfrenta una crisis en identidad cultural que limita la integración y reconocimiento de su pasado histórico indígena con el presente multicultural. Desde la misma institución escolar se estudia “la herencia” de los pueblos indígenas (como si estos hubieran desaparecido) que, al ser “enriquecidos” con culturas foráneas derivaron en una nación mestiza y única. A pesar de ello, actualmente se estereotipa a los descendientes de aquellos pueblos indígenas como inferiores o incivilizados por conservar sus raíces.

Esta situación la vi reflejada con alumnos de tercer grado en una escuela primaria dentro de una comunidad con raíces indígenas. Los alumnos, muchos de los cuales nacieron en Estados Unidos se ufanaban de “ser gringos”, despreciando la cultura de la comunidad, donde conviven y pertenecen sus compañeros, sus padres y sus abuelos. A partir de la observación de este fenómeno surge la inquietud por conocer ¿qué motiva a estos alumnos a reconocerse como parte de una u otra cultura?, ¿los documentos oficiales son suficientes para determinar a dónde se pertenece?, ¿qué opinan los padres y abuelos de estos niños con respecto a la negación de la cultura por parte de sus descendientes? ¿consideran que tienen lazos de unión? y principalmente, en mi rol de docente ¿qué hace la escuela para rescatar y fortalecer la identidad de éstos niños?

## METODOLOGIA

Para acercarse a la comprensión del fenómeno y dar respuesta a estas interrogantes, se buscó una metodología que diera orden y estructura al trabajo de investigación. En este caso “la práctica del análisis crítico del discurso” debido a que el discurso no es neutro, especialmente cuando es dispuesto por vías institucionales, es masificado y de carácter obligatorio, por lo que su análisis e interpretación guiada por una metodología, brinda elementos para exponer sus intenciones e interpretaciones, lo que es afín con el objetivo del análisis crítico del discurso: exponer el poder que tiene el lenguaje como práctica constituyente y regulativa. Se precisan tres etapas: (a) definición del proceso que quiere analizarse, (b) selección del material relevante para el análisis y (c) el análisis como tal (Íñiguez; 2003:99, 104).

Siguiendo los lineamientos propuestos por Íñiguez, metodológicamente esta tesis se estructura en

tres etapas: (a) Se interrogan las relaciones sociales que se mantienen y promueven a través del lenguaje (Íñiguez; 2003:105). En un primer momento surgieron interrogantes sobre qué influye para que las personas se sientan parte o no de una comunidad, posteriormente, cómo la escuela influye en este proceso, y específicamente, el manejo que tiene la identidad en los libros oficiales. Se delimitó al primer libro masivo e institucional de tercer grado de educación primaria: “Mi libro de tercer año. Historia y Civismo”, edición 1960; y el libro “Hidalgo, Mi Entidad”<sup>1</sup>, que pertenece a la generación 2014; ambos fueron emitidos por la Comisión Nacional de Libros de Texto (CONALITEG), (aunque siguiendo el enlace del segundo, el libro refiere que su primera edición fue en 2011)<sup>2</sup>.

Se seleccionó el libro “Hidalgo, Mi Entidad” porque además de ser el actual durante el trabajo de tesis, de acuerdo con el programa vigente en ese momento, es el grado en que se introduce a los alumnos en el conocimiento de “los otros”, es decir, durante primero y segundo grados el alumno estudiaba su familia y su entorno inmediato; en tercer grado reconocía que hay “otros” con los que se comparten similitudes y territorio, en este caso una entidad federativa (Hidalgo), pero con características propias que los hacen “diferentes”. El libro “Mi libro de tercer año. Historia y Civismo” fue el referente inmediato por ser el primer libro oficial, y su análisis permitiría conocer qué se esperaba que aprendieran los niños de edades afines y si hay temas o contenidos que permanecen o la evolución de los mismos.

Previo al análisis de ambos libros, surgió el interés por conocer el contexto y las necesidades sociales y políticas que se entretujieron para que ambos libros pudieran construirse, lo que da origen al capítulo uno, dónde se hace un recuento histórico que inicia con la época prehispánica porque es en este momento donde los jóvenes empiezan a recibir educación formal de acuerdo a su rango familiar y sexo; posteriormente en el siglo XIX con un Estado incipiente, los dirigentes se apropian de la educación, con el objetivo de homogeneizar para crear una nación y por lo tanto, un nacionalismo, que desde ese momento ha estado presente en todos los proyectos educativos, como se demuestra en la parte tres del capítulo uno.

---

<sup>1</sup> <https://historico.conaliteg.gob.mx/?g=2014&a=3>

<sup>2</sup> <https://historico.conaliteg.gob.mx/H2014P3HID.htm#page/2>

Posteriormente en la etapa (b), a través de una revisión bibliográfica se documentan los conceptos de identidad cultural e identidad nacional (nacionalismo), además, se revisan las cuestiones identitarias en el estado de Hidalgo, lo que permite construir un contexto para entender la dinámica de la identidad y la problemática elegida en una comunidad de Acaxochitlán, lo que da origen al capítulo dos.

Diferenciar y precisar los elementos de la identidad nacional y la identidad cultural, fue la base para la etapa (c) y el capítulo tres; cuyo propósito es examinar el discurso en los libros de texto de tercer grado de Historia, buscando todas las posibles lecturas a través de la “identificación de tipos argumentativos, figuras retóricas, secuencias tácticas de temas y todas las formas estilísticas que ayudan a la persuasión” (Íñiguez 2003; 109-113). Para llevar a cabo esta etapa, se revisaron ambos libros desde las portadas, qué significados operan en ellas, estructura de las lecciones, cortes temporales, imágenes, y sobre todo el discurso, en el que, a través de inferencias e interpretaciones, se indagaron significados ocultos, persuasión, estigmas y estereotipos. Posteriormente, en el libro de Hidalgo, de acuerdo con el contenido del tema, se analiza si favorece la identidad nacional o la identidad cultural, lo que se clasificó en tablas para determinar qué tipo de identidad promueve el libro de Hidalgo, Mi Entidad. El capítulo se cierra con un breve apartado de reflexiones en torno al libro Hidalgo, Tercer grado.

Finalmente, se examinan las implicaciones sociales y consecuencias que tienen para los individuos el que la identidad nacional sea privilegiada por sobre la identidad cultural a través de otras actividades institucionales que también favorecen el nacionalismo, que, en conjunto con el apartado tres en el que se estudia qué y para qué se enseña historia, se pueda hablar de alienación y enajenación de los sujetos en la sociedad y cultura contemporáneas. Esto propició un marco para entender cómo opera el discurso, de manera que los aspectos discursivos, lingüísticos y de significado son determinantes con los procesos de construcción y mantenimiento de la estructura social (Íñiguez 2003: 117), lo que se revisa en el capítulo cuatro donde se argumenta cómo las instituciones, la ideología y el discurso operan favoreciendo la enajenación y alienación de los alumnos. Se retoma la orientación crítica, que, desde la perspectiva de Van Dijk, permite profundizar en las implicaciones del discurso determinado por los grupos de poder, que eligen, disponen y controlan *ergo* la mente de los sujetos quienes al apropiarse del discurso actuarán en

sintonía con sus deseos e intereses. Lo que confirma y extiende el poder que ejercen los grupos hegemónicos y muchas veces deriva en abuso de poder (Dijk: 1999:32) que tiene un mayor impacto en grupos vulnerables, en este caso, niños en edad escolar quienes generalmente se someten a lo que dicta el programa para, posteriormente, convertirse en agentes que reproduzcan la ideología dominante; razón por la cual, esta tesis propone analizar del primer libro (Mi libro de tercer año. Historia y Civismo) y el perteneciente a la generación 2014 (Hidalgo. Mi entidad) ambos para alumnos del tercer grado, el currículo, los métodos y los medios de estudio para conocer los intereses puestos en ellos, evidenciando los intereses de ciertos grupos detrás del discurso, tal como lo plantea la teoría crítica de la educación (Navarro; 2004:82), esto basándose en una metodología del análisis crítico de la educación, que tiene por objetivo interactuar con los argumentos inherentes en el discurso que no son explícitos y que involucran abuso de poder, control social, dominación, desigualdades sociales o marginación y exclusión social (Íñiguez; 2003: 93).

Por lo tanto, la importancia de estar conscientes como docentes sobre lo que implica trabajar procesos identitarios con los alumnos, lo perjudicial de ignorar sus alcances, y de no mediar entre identidad nacional e identidad cultural. La identidad nacional es el eje sobre el cual se cimenta la escuela, la nación y el Estado por lo que es entendible que la escuela dedique mucho tiempo y recursos para su fortalecimiento, minimizando la identidad cultural y su valor formativo; sin embargo, entre las consecuencias de la pérdida de identidad cultural, se fracturan los lazos de hermandad y solidaridad entre los pueblos, lo que repercute en el poco interés que muestra la nación por el destino de su país, sus recursos naturales y por los “otros”, mientras no se les afecte... “que importa sí el agua del pueblo que hasta ayer no sabía que existía fue contaminada por metales pesados provenientes de la mina y la gente enferma y muere por la misma razón”; permitiendo que las decisiones propias de una soberanía nacional queden en manos de los grupos hegemónicos que no consideran la historia como un antecedente a las cuestiones sociales que aún nos afectan. Reza un dicho... “Quien no conoce su historia, está condenado a repetir sus errores” (Napoleón Bonaparte 1769-1821) lo que aplica con las condiciones actuales de nuestro país.

La presente tesis busca explicar las consecuencias de privilegiar el discurso nacionalista por sobre la identidad cultural en la sociedad mexicana a partir de cuestionar:

¿Qué tipo de discurso promueven los contenidos de Historia y las actividades cívico-culturales en tercer grado de educación primaria y cuáles son las implicaciones en la identidad cultural? Lo que permitió deducir las siguientes hipótesis:

La escuela mediante los contenidos programáticos de la asignatura de historia ha fomentado la identidad nacional por sobre la identidad cultural.

El nacionalismo se basa en fortalecer a las instituciones.

Algunos problemas actuales que enfrenta la sociedad mexicana son consecuencia de una deficiente enseñanza de la historia porque no se educa para formar un juicio crítico, analítico y ético en los alumnos que los ayude a entender el presente como consecuencia de un pasado.

La escuela tiende a promover el nacionalismo por sobre la identidad cultural porque de esta manera promueven un tipo de mentalidad colectiva manipulable.

La falta de fomento a la identidad cultural desde la escuela provoca el individualismo social lo que implica que no haya un sentimiento de pertenencia y empatía hacia los demás.

Los grupos de poder político influyen en la selección de los contenidos de historia dando énfasis en aquellos que promueven el nacionalismo porque de esta manera construyen un prototipo de ciudadano que responda a las necesidades de una economía capitalista.

A fin de guiar el proceso de investigación, se establecieron los siguientes objetivos:

### **OBJETIVO GENERAL:**

Analizar los contenidos programáticos de 3° grado de la asignatura de historia para indagar cómo

se promueve el nacionalismo y la identidad cultural y regional mediante las estrategias de enseñanza, contenidos y propósitos de la asignatura de Historia

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer cómo se ha manejado el discurso del nacionalismo en los contenidos de la asignatura de Historia a lo largo del tiempo.
- Analizar los contenidos del libro “Hidalgo. Mi entidad” tercer grado y clasificarlos según favorezcan la identidad nacional o cultural.
- Analizar la ideología en otros dispositivos y discursos escolares para identificar actividades que fortalecen la identidad nacional y la identidad cultural.
- Dar cuenta del discurso sobre la promoción de la identidad desde la asignatura de Hidalgo y el impacto que tiene en la sociedad.

De esta manera, la presente tesis se estructura en cuatro capítulos que abarcan desde el contexto socio-histórico como introducción para comprender la evolución histórica del objeto de estudio en el capítulo uno; posteriormente se define y estudia la mecánica de la identidad nacional y cultural en el capítulo dos, lo que facilita comprender el manejo del discurso y con ello clasificar los contenidos del libro de tercer grado, Hidalgo, en el capítulo tres. Finalmente, en el capítulo cuatro se profundiza en el estudio de las instituciones y el poder como medios para alienar a los sujetos a través del discurso y la homogeneización del pensamiento que desacreditan la identidad cultural, lo que repercute en la sociedad mexicana actual. Recapitulando:

### Capítulo 1. La historia de la Historia. Desigualdad y poder en los proyectos educativos

En el primer capítulo se ofrece el contexto socio-histórico y los antecedentes de la educación en México. Se introduce al lector en la ideología que dominaba la educación y los fines educativos que se esperaban alcanzar en cada uno de los momentos coyunturales históricos, desde las culturas

prehispánicas, la conquista, el virreinato y la formación del Estado, parte-aguas para analizar cómo las cuestiones políticas influyeron para priorizar el nacionalismo en la educación, que se reflejó en las formas de enseñanza y los fines que se perseguían con cada proyecto educativo con la omisión o implementación de contenidos en los programas educativos.

## Capítulo 2. La identidad nacional y cultural. Un análisis en el contexto escolar

A través de la revisión bibliográfica de diferentes autores se pretende conceptualizar cada uno de los tipos de identidad (limitándose a los ámbitos cultural o étnica y nacional) y los elementos que las caracterizan. Posteriormente, se abordan las cuestiones identitarias en el estado de Hidalgo, esto para contextualizar la situación que encontré en mi comunidad, que pertenece a Acaxochitlán, uno de los ochenta y cuatro municipios del estado de Hidalgo.

## Capítulo 3. La asignatura de Historia en torno a la promoción de la identidad. Análisis del discurso

Este capítulo se enfoca en la propuesta del “Análisis del discurso con enfoque crítico” como técnica metodológica para explorar el manejo del discurso en los contenidos de los libros “Mi libro de tercer año. Historia y Civismo” e “Hidalgo. Mi entidad”. A partir de reconocer los elementos de la identidad nacional o cultural en los contenidos, las actividades propuestas, las lecturas, las imágenes y/o fotografías que acompañan el texto y los aprendizajes esperados, se determina y clasifica que tipo de identidad se favorece y posteriormente, cerrar con un apartado de reflexiones en torno al libro “Hidalgo. Mi entidad”.

## Capítulo 4. Instituciones, nacionalismo, sociedad e identidad cultural.

En el último capítulo se examina el ámbito escolar, sus funciones y características como institución que al hacer uso de ceremonias, discursos y actividades periódicas busca impactar simbólicamente en los alumnos para sembrar en ellos una identidad común (nacional), y que en conjunto con otras instituciones a través de la autoridad, el poder y el control se encargan de enajenar y alienar a los sujetos por medio de lo instituido y lo instituyente y asegurar con ello, el sometimiento ideológico que impregna el discurso, tal como argumenta Gil, “a través de la educación se pretende asegurar

la reproducción social, cultural e ideológica” (Gil; 2002:72). Se indaga también en la instrucción cívica como refuerzo para el Estado y las instituciones; en la propuesta del programa de estudios 2011 y en el currículo y los criterios para la selección de contenidos *versus* las dificultades que enfrentan los niños para asimilar la historia, además de en el qué y para qué se enseña historia y su clasificación en cuatro tipos de acuerdo al propósito y destinatarios predeterminados. Finalmente, en el último apartado del capítulo, se estudia cómo las instituciones fomentan la enajenación y alienación de los sujetos, que a través de la socialización a la que Torres define cómo el proceso de interiorizar valores, normas y códigos simbólicos de su entorno social, (Torres; 1979:01), se busca hacerlos susceptibles y aceptar una ideología que vela por intereses políticos bajo el término de “Nacionalismo”, y que suele enfrentar a las comunidades culturales entre sí, lo que eventualmente propicia desunión y falta de empatía por lo que sucede a “los otros” . Esto es la base para adentrarse en el estudio de las implicaciones y consecuencias del nacionalismo en la sociedad actual.

Por último, se encuentran las conclusiones, los anexos y la bibliografía.

## **CAPÍTULO 1 LA HISTORIA DE LA HISTORIA. DESIGUALDAD Y PODER EN LOS PROYECTOS EDUCATIVOS**

Este capítulo revisa el contexto socio-histórico en torno a la educación y su estrecha relación con el poder y la ideología, está conformado por cuatro apartados: 1. *Organización socioeconómica y educación de los “indios” en el virreinato*, donde se indaga sobre México durante el período colonial y la religión católica, que, por medio de la evangelización instruyó a los indígenas en la fe cristiana y la castellanización; 2. *Siglo XIX los cimientos de un Estado-nación emergente y el papel de la escuela*, se analizan las prioridades ideológicas que habían de transmitirse a los niños orientadas hacia el amor a la patria y el nacionalismo<sup>3</sup>. En este apartado en particular, se describe cómo se forma y construye la identidad de los indígenas y la influencia de esta en la construcción social y educativa de los sujetos. Con el apartado 3. *Estado y educación*, se revisan los proyectos educativos subsecuentes al porfiriato hasta la reforma del 2009, los fines que persiguen, su orientación respecto al Estado-nación y las bases del nacionalismo. Finalmente, en el apartado 4. *Estado-nación, poder e identidad*, se rescata cómo la identidad necesariamente se define a partir de relaciones de poder, en las que influyen directamente las condiciones sociales y educativas.

### **1.1 Organización socioeconómica y educación de los “indios” en el virreinato**

Antes, durante y después del Virreinato la educación tuvo un fuerte arraigo con la religión; los jóvenes en el período prehispánico, de acuerdo a su condición social eran entrenados y/o educados en diferentes centros para cumplir funciones específicas, siendo las de mayor estatus aquellas ligadas a la guerra y religión. Posteriormente, en el virreinato se otorgaron los “justos títulos”, concedidos a aquellos hombres que la religión consideraba ejemplares según los cánones de la fe católica para ser un modelo a seguir por los indígenas (Tanck de Estrada; 2013:09), sus obligaciones educativas encaminaron la promoción y establecimiento de “escuelas de primeras letras”. Sin embargo, antes de la formalización de estas escuelas y la enseñanza de las “primeras letras” como tal, ya se había establecido un propósito en la enseñanza de los educandos locales:

---

<sup>3</sup> Así se menciona en los *Sentimientos de la Nación*, escrito por José María Morelos y Pavón a principios del siglo XIX

que continuaran siendo artesanos, pero ahora con el dominio y perfección de nuevas técnicas y oficios.

Durante el siglo XVI en el territorio de la Nueva España, los frailes vuelven la religión el centro de la educación y formación en los niños, conservando durante todo el periodo virreinal una enseñanza diferenciada por sexo y condición social. La educación se ramificaba en cuatro principales ejes: para los hijos de la minoría directiva, la enseñanza catequística en el patio, la enseñanza práctica con miras a la capacitación profesional, y la educación de niñas indias (Kazuhiro; 1992:03), la educación más elaborada estaba restringida para únicamente los hijos de nobles.

Tanto en la sociedad prehispánica como en la europea, la educación (que por medio de la religión era reservada para los gobernantes y sus descendientes) jugó un papel predominante que fue clave en el ejercicio del poder sustentándose en los fueros y costumbre de España en el que el Estado monárquico y la sociedad se dividía en dos partes: el rey y los vasallos, esta misma estructura social se reprodujo por parte de los españoles de manera que la población conquistada pasó a ser súbditos del rey (Reyes; 1984:09), sin embargo, se vio la conveniencia de conservar algunos elementos de la estructura social de los locales, como consecuencia, la población nativa recibió diversas clasificaciones. “La conquista planteó la existencia de conquistados, vencidos y vencedores” (ibídem)<sup>4</sup>.

El contacto entre ambos grupos era muy limitado, en algunas ocasiones ambos grupos sociales coincidían en el atrio de la iglesia, que fungía como uno de los pocos lugares en común: espacio que también era destinado para que el pueblo acudiera al catecismo por la mañana (Escalante; 2010:32). De esta manera, se hizo factible llegar a más sujetos con menos recursos; es decir, masificar el catecismo sería el origen de un sistema de instrucción en masa, cuyo propósito en un principio fue asegurar el cultivo de la nueva fe (Kazuhiro; 1992: 11).

Es de relevancia recordar la importancia que tenía para los antiguos mexicanos el discurso; desde su cosmovisión (“huehuetlatolli” palabra o decir antiguo) y todo lo que ésta significaba para ellos, fue un recurso del que se valieron los frailes porque a través del uso y dominio de la palabra,

---

<sup>4</sup> Esta misma visión fue predominante en los libros de Historia que fueron editados por el Estado posteriormente, situación que se analiza en el capítulo tres.

mediante sermones es como se doblegó a los indígenas y tuvo mayor repercusión que el uso de la fuerza física. Adoptar el huehuetlatolli fue un recurso para usurpar con sermones la enseñanza cristiana en los locales (Escalante; 2010:30).

Es evidente que desde esos tiempos, se limitó el acceso a un tipo de educación más elaborada a algunos sectores de la población. Escalante señala que dentro de los conventos se concentraban los libros, se impartían conocimientos de canto, latín, se enseñaba a leer y escribir así como artes y oficios, principalmente esculturas, pinturas y ajuar eclesiástico (Ídem: 33), mientras que para el pueblo en general, la educación giraba en torno al catecismo y la moral, profundizando más la brecha entre sociedad española e indios que no se limitaba a lo simbólico; “se pretendía que los indígenas vivieran aislados de los españoles” (Lockhart; 1990:76) al respecto Reyes Morales rescata que los pueblos habitados por los indígenas en su mayoría ocuparon el nivel más bajo en la jerarquía urbana, lo que dividió la sociedad en dos: españoles e indios” (Reyes; 1984: 08) invisibilizando a “indios”, “negros” y otras “castas”<sup>5</sup>.

La mayoría de europeos consideraban a los indígenas “como gente de costumbre” (Alberto; 1997); Reyes agrega una serie de características como pobres, sin razón, idólatras, salvajes y bárbaros (Reyes 1984: 09), esta población junto con los negros desde la perspectiva del colonizador, fueron considerados como descendientes de alguna raza que Dios quiso castigar (ibídem: 11). Socialmente era común referirse al indígena de forma peyorativa, en el otro extremo “los blancos” como el grupo privilegiado y “merecedores de reconocimiento social”. Uno de los aspectos que más destacó esta diferencia fue la educación, “los blancos” autodesignados representantes de la sociedad necesitaban educación, los demás sectores no. (Reyes; 1984: 10).

Sin embargo, para una pequeña parte de los indígenas estaba reservado un conocimiento más sofisticado; la razón de esto es que para los franciscanos como reproductores de una concepción feudal o señorial era aceptable una sociedad polarizada en dos grupos de hombres: uno de gobernantes y otro de dominados (Kazuhiro; 1992: 01) por lo que dar una educación igual para todos, según los frailes “debía tratarse de un error condenable” (Ibídem; 02). Esto profundizó la jerarquía social, puesto que la educación a cargo de los franciscanos fue de tipo elitista: los hijos de caciques como futuros líderes, necesitaban una formación para ser ejemplo en el saber, la

---

<sup>5</sup> Situación que continúa sobre todo con los indígenas y afro-descendientes.

religión y las buenas costumbres (Reyes; 1984:15) y a los hijos de los macehuales sólo se les enseñaba la doctrina cristiana en el patio del convento, porque consideraban que los indios comunes no necesitaban aprender a leer y escribir, ni a contar (ídem:16). Kazuhiro da a conocer qué y cómo se enseñaba a estos niños: “Asentados en diversas turmas (después de misa) conforme a lo que cada uno ha de aprender, porque a unos, que son los principiantes se les enseña el *Persignum* y a otros el Paternóster y a otros los mandamientos, según que van aprovechando...” (Kazuhiro; 1992 :12).

Más allá de que los alumnos indígenas lograran el dominio de lo que les era asignado según sus características, en la enseñanza se escondía otro propósito bajo la disciplina de los españoles mediante el aislamiento: su finalidad era desvincularlos y hacer que olvidaran las costumbres de sus antepasados (Kazuhiro; 1992: 07). La conversión de los educandos fue un medio eficaz para la promoción del apostolado y, al mismo tiempo un arma ofensiva contra la religión prehispánica. Mientras tanto, en el otro sector social la doctrina se consideró conocimiento muy valioso para convertir a los niños en modelos de disciplina y rectitud (Staples; 1992:72). Ambos tipos de instrucción, tanto la que tuvo la élite de los nativos como la popular, modificó la cosmovisión de los indios y con esto hubo una conversión y/o abandono de sus dogmas que se tradujo en una desvalorización y desprecio hacia la cultura propia; ante esto buscaron reconfigurar su identidad e integración, dando paso a una nueva organización social durante el virreinato. Los indios al ser despojados de su memoria colectiva, su territorio, sus sitios de culto, la censura de su cosmovisión; elementos de gran valor en la determinación de la identidad, en palabras de Galicia “Símbolo, territorio, ritual, tradición oral, lengua, son expresiones sociales que sirven de escenario a las manifestaciones identitarias y en muchos casos a la creación de identidades” (Galicia Gordillo; 2013: 12) aunado a las relaciones de poder que se establecieron y que dieron ventaja a los españoles es como se reestructura la identidad de los indígenas.

Castells propone que “quien construye la identidad colectiva, determina en buena medida el contenido simbólico y su sentido, para quienes se identifican con ella” por lo que bajo las relaciones de poder es posible tres formas y orígenes en la construcción de la identidad... Identidad legitimadora (extiende y racionaliza el poder de las instituciones dominantes de la sociedad), Identidad de resistencia (generada por grupos dominados que se oponen con principios diferentes a las instituciones dominantes, Identidades proyecto (cuando los actores sociales, basándose en los

materiales culturales, construyen una nueva identidad que busca transformar la estructura social) (Castells citado en Galindo Castro y Mejía Reyes 2013:43). Por lo mismo los indígenas al verse despojados de los elementos definidos de su identidad tuvieron que someterse a un proceso de identidad legitimadora que por supuesto fue dictaminado por quienes ostentaban el poder, en este caso fue el “etnocentrismo europeo (que) vio con desprecio al nativo” (Reyes Morales; 1984:11); y la institución por excelencia fue la escuela, debido a que esta junto con otras instituciones tienen la función de propagar la ideología dominante. Baudelot y Establet sostienen que en la educación básica se inculca la ideología burguesa (Baudelot y Establet, citados por Gil; 2002).

En otros términos, la escuela (y también otras instituciones del Estado, como la Iglesia, y otros aparatos como el Ejército) enseña las "habilidades" bajo formas que aseguran el sometimiento a la ideología dominante o el dominio de su "práctica". Todos los agentes de la producción, la explotación y la represión, sin hablar de los "profesionales de la ideología" (Marx) deben estar "compenetrados" en tal o cual carácter con esta ideología para cumplir "concienzudamente" con sus tareas, sea de explotados (los proletarios), de explotadores (los capitalistas), de auxiliares de la explotación (los cuadros), de grandes sacerdotes de la ideología dominante (sus “funcionarios”), etcétera. (Althusser; 2003;15)

Los procesos para legitimar la identidad de los sujetos fueron manipulados desde la ideología dominante, se condujeron de tal manera que elementos triviales dictaminados por los ideales de la nobleza limitaban el status de los sujetos, dejando en desventaja al plebeyo quien intentaba apropiarse de ellos para no verse como inferior, debido a que características triviales como las fisionómicas determinaban la posición socio-económica y cultural, ambos elementos decisivos para la categorización social en el sistema colonial (Reyes; 1984:10).

Es fácil reconocer muchos de estos indicadores basados en la descripción de los nativos por parte de los europeos porque aún en la actualidad se usan en forma de prejuicios desde los mismos mestizos porque a partir de las formas de pensamiento coloniales se generó una asociación entre ser indio y ser pobre (Alberto; 1997:34); trastocando e imponiendo identidad a los indígenas: pobres, sucios, de baja estatura o piel oscura, sin trato o con este muy limitado hacia los “otros” (Reyes; 1984: 10-11). Sin importar el paso de los siglos, muchos prejuicios como estos continúan e incluso son utilizados para ofender a los “mestizos”, y que lejos de superarse se han legitimado.

En la actualidad es común escuchar referirse a los descendientes directos de las culturas ancestrales como indios, indígenas, Marías, etc. con un cierto toque de paternalismo y/o discriminación; etiquetas que evidencian la marginación y estigmas de los que fueron sujetos y que seguramente tienen en parte sus orígenes desde el mismo Estado cuando se les veía como un obstáculo para la modernidad y el progreso porque argumentaban que la homogeneización cultural era precisa para el surgimiento de una nación moderna, debido a esto se les dejó al margen incluso durante el movimiento de Independencia, ya que únicamente se consideró independientes a los criollos y mestizos (Alberto; 1997: 27).

Arremer contra los colegios de élite para los indígenas, como en el caso del colegio de San Gregorio, fue también una poderosa estrategia para limitar a los indios en igualdad y derechos. Dicho colegio se pensó para dar estudios superiores a los hijos de caciques, sin embargo, se determinó que los indios no necesitaban saberes especializados puesto que no era posible para ellos acceder a otro status social. La igualdad de los hombres para la junta directiva del colegio de San Gregorio estaba regida por los valores asignados a la “gente de razón”, o a la “gente de bien”, y dependía del origen de las personas (Mora, citado por Schmidt 2013:134), razón por la cual se clasificó a la población con los términos “indios”, “indígenas”, y “ciudadanos”. El poder que ostentaba la junta directiva llamó a los indios “irrespetuosos” “sediciosos” y a sus manifestaciones para exigir igualdad “muestra de osadía y atrevimiento y sus métodos como extravagantes y monstruosos” (Ibíd; 133). El término “indígena” se usó en sustitución de indio seguramente por ser prohibido en asuntos de la administración y del gobierno, desde la constitución emanada de las Cortes de Cádiz en 1812, pero también se evitó nombrarlos “ciudadanos” (ibidem; 135), debido al significado de igualdad y derechos, entonces llamarlos así evadía su reconocimiento.

Pese a lo anterior el colegio de san Gregorio que en un principio fue exclusivo para la elite descendiente de los indígenas abrió sus puertas a estudiantes en general, debido a que las prioridades cambiaron: de educar a los indios, hijos de caciques y principales, a la formación del ciudadano que se requería, por lo que paso a ser el “Colegio de estudios mayores con múltiples cátedras enfocadas a la formación moral-religiosa, intelectual, física y estética de sus colegiales”. Esto marca el “proceso de desindianización” (Schmidt; 2013;127).

Al respecto de la desindianización, Bonfil señala:

Es un proceso histórico a través del cual poblaciones que originalmente poseían una identidad particular y distintiva, basada en una cultura propia, se ven forzadas a renunciar a esa identidad, con todos los cambios consecuentes en su organización social y su cultura. La desindianización no es resultado del mestizaje biológico, sino de la acción de fuerzas etnocidas que terminan por impedir la continuidad histórica de un pueblo como unidad social y culturalmente diferenciada (Bonfil;1990:42); esto es, la pérdida de la identidad colectiva original como resultados del proceso de dominación colonial (ibídem: 13).

Alberto; insiste...

Es necesario insistir que la desindianización debe ser entendida como un proceso no sólo biológico sino político e ideológico, en el cual la población nativa se vio progresivamente obligada o inducida a renunciar a su herencia lingüística y cultural” (Alberto; 1997.:31).

Con la formación del ciudadano que estuvo regido por preceptos políticos e ideológicos y que asumió como eje la educación de la Nueva España es que se insiste en la moral y las buenas costumbres, que darían origen a la educación cívica de los alumnos y el estudio de la Patria. Posteriormente, la primera daría origen a la asignatura de Formación cívica y Ética y la segunda a la asignatura de Historia que en la actualidad forman parte del mapa curricular en toda la educación básica, aspectos que se analizan con mayor profundidad en el capítulo tres.

El surgimiento del Estado fue una coyuntura que marcó en manos de quién quedaría el control de la educación y el siguiente apartado profundiza sobre este aspecto.

## **1.2 Siglo XIX. Los cimientos de un Estado-nación emergente y el papel de la escuela**

En este apartado se ofrece un panorama de lo que implica el Estado-nación, para facilitar la comprensión y sus alcances en el desarrollo histórico-contextual propio de esta tesis. Miranda Guerrero coincide y rescata diversos autores quienes se aproximan a lo que implica Estado con las siguientes premisas:

- Sus funciones benefician a un determinado grupo social a expensas del otro.
- La función innata del estado es ser la arena donde “pelean los conflictos acerca de los intereses sociales y económicos básicos”.
- El Estado es el monopolio de la autoridad legítima, su supervivencia depende del mantenimiento del consenso y del compromiso hacia los valores sociales comunes.
- El Estado es una coerción organizada que apoya la posición de las clases dominantes y su efectividad no depende del consenso popular.
- Es parcialmente autónomo. Su propia necesidad de sobrevivencia le obliga tener autonomía para protegerse de otros Estados como de su propia clase hegemónica.
- El Estado no es “simplemente creado y manipulado por las clases dominantes”, además, evoluciona en relación con las estructuras socioeconómicas.
- En América latina, el surgimiento del Estado acompañó la formación de la burguesía; su autonomía fue restringida y su capacidad limitada para protegerse de su misma clase dominante.
- La solidez del Estado-nación a mitad del siglo XIX, estaba condicionada a la capacidad de los líderes y caudillos para mantener vínculos estrechos con los poderes regionales. Así, el Estado surge de un pacto político, de una alianza oligárquica entre los grupos dominantes. (Miranda; 1996).

El Estado es una constante en los libros de Formación Cívica y Ética e Historia, sin embargo, no es posible percibirlo según las puntualizaciones anteriores (en el capítulo tres, se argumenta cómo se ocultan los alcances que tiene el Estado a través el discurso en los contenidos educativos) generalmente, el discurso bosqueja al Estado como benefactor generoso de todos los ciudadanos, quienes debemos lealtad y agradecimiento. Las instituciones son el principal respaldo que tiene el Estado, sin embargo, lo que emana de ellas no suele relacionarse a los puntos anteriores, de ahí la importancia de conocer cómo es que el Estado se entreteje con cuestiones educativas e institucionales que dan como resultado algunas condiciones que actualmente vemos reflejadas en nuestra práctica educativa como a continuación se ejemplifica.

La historia oficial refiere (al mismo tiempo que lo presenta de manera subjetiva; con el argumento de que los criollos estaban inconformes con las desigualdades y pobreza que veían sufrir a los

indígenas y pobres y por lo tanto el llamado para iniciar el movimiento de Independencia) que el nacionalismo germina en los criollos quienes son los principales en organizar el movimiento de Independencia al ver las cualidades de un territorio con gran potencial de poder y riqueza:

El barón Von Humboldt ayudó a convencer al país (México) de su posición privilegiada, y el orgullo innato del criollo hizo lo demás. Los criollos menospreciados por el régimen colonial, creían que había llegado su hora. Se sentían definitivamente superiores a los gachupines; más cultos, más refinados, más ilustrados y, sobre todo, más hábiles para manejar sus propios negocios. El más grandioso de todos sería organizar la nueva nación mexicana, [...] había que hacer cuatro cosas, entre ellas, “hacer portarse adecuadamente a la masa inculta y empobrecida para que adquiriera lealtad al Estado, aún a expensas de la Iglesia (Staples; 1992: 69).

Esto último refrenda que poco antes del inicio de la independencia la sociedad mexicana continuaba dividida, especialmente en castas, por lo que la integración de la nación fue más una cuestión territorial y política que la igualdad de los ciudadanos, recordemos que se consideraban independientes los criollos, no todos los demás segmentos del pueblo mexicano:

El año 1821 significó el turbulento nacimiento del Estado mexicano – una unidad administrativa y territorial -, no de la nación mexicana. Los primeros constructores del Estado republicano abrazaron el modelo del Estado-nación, que supone una relación entre un gobierno soberano, un territorio y una población unificada y relativamente homogénea <sup>6</sup> (Lewis; 2015:18).

El primer paso para dar lugar a la nación fue la integración territorial, elemento esencial para despertar el sentido de pertenencia en los sujetos a través de la unificación de una lengua, religión y “leyes por igual” elementos destacados en el documento Sentimientos de la Nación de José María Morelos y Pavón<sup>7</sup> a partir de los cuales se fundamenta la identidad nacional. Para Miranda

---

<sup>6</sup> Sin embargo, contrariamente a lo que se consideró anteriormente, en la actualidad la diversidad se presenta como valor y la diferencia como riqueza cultural.

<sup>7</sup> Consultado en <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/1813.pdf>, diciembre 2018.

“Nación” procede de una construcción intelectual... “Es una creación, una ilusión activa en cuanto los hombres no sólo creen que son iguales, sino que pueden actuar en defensa o conservación de su comunidad ilusoria” (Miranda; 1996: 51).

Las cuestiones de lengua, cultura y religión no fueron las únicas que se buscaron unificar. Los liberales consideraban que para la integración de la nación y la vida republicana era necesario rescatar de sus creencias y cultos a los mexicanos, especialmente a las mujeres e indios que consideraban los grupos más sometidos por la superstición. (Vázquez, 1992:102). Además, los niños cuyas mentes y corazones estaban dominados por las instituciones religiosas eran muy importantes para la consolidación del Estado-nación, “A los ojos de los gestores del nuevo país la religión y el catecismo no eran suficientes para lograr el poder hegemónico de un Estado de derecho y sus instituciones” debido a que no era viable dejar las cuestiones políticas a un poder divino (Arredondo; 2017:259). Miranda propone que las pretensiones de ambas instituciones (Iglesia y Estado) por dirigir moralmente al pueblo, son una ventana para observar cómo se forma una nación (Miranda; 1996: 31), por lo que a lo largo de casi dos siglos se gestan una serie de leyes y reformas que han moldeado el artículo tercero constitucional y nuestro actual sistema educativo.

Se presenta un breve panorama histórico-cronológico desde la Independencia, por ser el momento en el que queda establecida la república, sin embargo, la religión buscó seguir dominando la educación, lo que dio origen a leyes que a continuación se enuncian y, que hasta la actualidad respaldan el control de la educación.

## INDEPENDENCIA

Con la independencia del territorio mexicano en 1821, las cuestiones políticas y económicas son preocupantes y la educación una posible forma de solventarlas. Quienes estaban al frente de la nueva organización del país, entre los que destaca Lucas Alamán, reconocen a la educación como la principal arma en la consolidación de muchos ideales, principalmente la libertad, como lo destacó en el congreso del 7 de noviembre de 1823, en el que declaraba:

Sin instrucción no puede haber libertad, y la base de la igualdad política y social es la enseñanza elemental...sin instrucción no puede conseguirse la libertad y solamente mediante ella se pueden destruir las desigualdades sociales que tanto

dañan, aún en nuestro tiempo, a naciones que, como la nuestra, aspiran a un desarrollo pleno (Bolaño; 1981:18).

Con esto, Lucas Alamán asentó los preceptos que hasta la actualidad se pregonan en la educación nacional: instrucción y libertad. Sin embargo, hubo dificultades técnicas debido a la escasez de recursos y limitaciones para absorber lo que implicaba poner en práctica este tipo de educación, por lo que:

...El ayuntamiento recordó a los conventos y a las parroquias su obligación de sostener escuelas. El proyecto educativo de 1823 también incluyó a las escuelas de la iglesia, entre las que debían estar bajo la vigilancia del Estado. El artículo 43, que se refería a las escuelas de primeras letras, decía: Las habrá precisamente en todos los conventos religiosos, en todos los curatos y vicarias, en todos los pueblos y en todas las haciendas (Thank de Estrada; 1979:12).

Lo anterior nos permite entrever que Iglesia y Estado siguieron trabajando en conjunto por lo menos en el ámbito educativo, sin embargo, la primera debió someterse al segundo.

Posterior a la independencia de la Nueva España y antes de la proclamación de su primer Constitución en 1824, se buscó transmitir la filosofía del Estado a través de la educación y junto con el respeto a las instituciones se fortaleció la identidad nacional. José Ma. Luis Mora al respecto afirmó: “Nada es más importante para el Estado que la instrucción de la juventud. Ella es la base sobre la cual descansan las instituciones sociales.” (Enciclopedia Jurídica Online).<sup>8</sup>

Casi una década después, la educación pública en México nace con el liberalismo. Las leyes del 21 y del 23 de octubre de 1833, expedidas por Gómez Farías quien se encontraba a cargo de la presidencia del país, marcan su inicio (Solana; 1981:01), la instrucción del niño se consideró base de la ciudadanía y moral social (ibídem; 20), posteriormente en mayo de 1834 dichas leyes fueron derogadas no sin antes asentar algunos aspectos que son la base que han caracterizado la educación pública en México desde entonces:

1. Se determinó el control del Estado sobre la educación, para lo cual se ordenó la creación de la Dirección General de Instrucción Pública (1834)

---

<sup>8</sup> Tomado de <http://mexico.leyderecho.org/educacion/> consultado nov. 2016.

para el Distrito y territorios federales. Así, el Estado pudo contar con los medios necesarios para organizar o coordinar las tareas educativas (Bolaños; 1981: 20).

2. Se estatuyó que la enseñanza sería libre, pero que debía respetar las disposiciones y reglamentos que al efecto diera a conocer el gobierno nacional (Bolaños; 1981: 21).
3. Se sustrajo la enseñanza de las manos del clero, como recurso para encontrar una sólida formación ciudadana y para fundamentar la educación de los mexicanos en los conocimientos científicos más avanzados (ídem).
4. Se fomentó la instrucción elemental para hombres y mujeres y para niños y adultos (Bolaños; 1981:21).
5. Se promulgó la fundación de las escuelas normales con el propósito de preparar un profesorado consciente de su función social y debidamente capacitado para instruir a los niños (ídem).

Por primera vez se habló de “libertad de enseñanza”, concepto polémico que logró atención, ya que la ambigüedad del término podía dar pie a diversas interpretaciones. Thanck de Estrada rescata que dicho concepto en un primer momento hacía referencia a desligar la enseñanza de los requisitos gremiales para integrarse a la docencia, que iban desde la pureza de sangre hasta la selección de maestros a través de un examen. Posteriormente, entre 1821 Y 1833 el significado más usual que se atribuyó al concepto de libertad de enseñanza, era la libertad interna para la organización e implementación de métodos y asignaturas en los planteles particulares siempre y cuando conservaran el aspecto moral y político en la enseñanza (Thank de Estrada; 1979:25). Los maestros contratados por particulares estarían exentos de vigilancia por parte del Estado, situación que aprovecharía la Iglesia porque al no tener supervisión podría continuar una enseñanza acorde con su filosofía.

Lo anterior no concordaba con la intención del Estado por dominar la educación y someterla a sus preceptos, por lo que, de acuerdo con Bolaños se buscó controlar la educación desde una perspectiva científica, que instruyera con base en la filosofía del nuevo Estado mexicano y los “intereses generales de la población”. En 1842, el Estado nuevamente se pronuncia por el control de la educación a pesar de no tener instituciones que la administraran, delegando el manejo de la Instrucción Pública a la Compañía Lancasteriana (Bolaños; 1981: 21).

En 1842, Santa Anna establece mediante decreto que la educación primaria fuera gratuita y obligatoria (posteriormente se anexaría laica por Benito Juárez); Muriel rescata al respecto las sanciones a las que se harían acreedores los padres y tutores de menores (desde los 7 hasta los 15 años de edad) que no acataran esta disposición, dichas sanciones podrían ir desde 5 días de prisión o el pago una pena de 5 reales (Muriel; 1964:552). Un año después, el control de la educación se fortalece con la promulgación del documento “Bases Orgánicas” del que se desprendió la Dirección General de Instrucción Primaria. Bajo el mandato de Manuel Baranda, renovando el interés del gobierno por el control de la educación, se nacionalizan los colegios particulares que estaban subsidiados por el gobierno (Galeana; 2009:312)<sup>9</sup>. Simultáneamente el gobierno intentó organizar a las escuelas y los métodos de enseñanza, sin embargo, las disposiciones para apropiarse del control de la educación estuvieron limitadas hasta el 15 de abril de 1861 cuando:

...Juárez dictó una Ley de Instrucción en la que se retomó el control de la educación por parte del Estado, unificando los planes de estudio. Incrementó el número de escuelas primarias y reglamentó su gratuidad. La educación quedó bajo la inspección del gobierno federal (Ibídem; 315).

Para el presente trabajo este hecho es un parte-aguas porque refuerza el momento en que la educación queda en manos del Estado concretando la Carta Constitucional de 1857 donde Iglesia y Estado quedan definitivamente separados (Bolaños; 1981: 26) y el Estado se hace cargo de la educación religiosa sustituyéndola por la moral, además los libros de texto usados en la instrucción de los niños estarían bajo la aprobación y control del Estado.

---

<sup>9</sup> (Galeana (2009) Anuario educativo mexicano. Visión retrospectiva. tomado de: <http://biblioteca.diputados.gob.mx/janium/bv/ce/scpd/LX/anuedu2.pdf>

Pocos años después; el dos de diciembre de 1867 nuevamente la educación se reformó por la Ley orgánica de instrucción Pública, en la que se establece la instrucción primaria gratuita y obligatoria. En su introducción se consideraba que la difusión de la Ilustración en la población era el medio para moralizarla, darle libertad y conseguir el respeto a la constitución y a las leyes (Vázquez; 1992: 95). Para Reyes el siglo XVIII también conocido como el “siglo de las luces”, fue la base donde se asentarían las condiciones para reformar el sistema educativo debido al boom del humanismo y lo emergente de las ciencias (Reyes; 1984: 07).

Con el desarrollo de la ciencia y una explicación coherente más allá de suposiciones divinas, la religión deja de tener el carácter protagonista en la educación de los niños y se restringe cada vez más al mismo tiempo que es sustituida por la moral. Vázquez cita a O’Gorman para reafirmar, “lo de moralizar al pueblo es discreta indirecta al catolicismo: ni esta iglesia ni ninguna religión eran indispensables para la existencia de una ética social” (Vázquez; 1992: 95). Un año después de la proclamación de dicha Ley Federal, Jalisco se posiciona como uno de los primeros en desaparecer la enseñanza religiosa sustituyéndola por una enseñanza moral, obligaciones y derechos de los ciudadanos y un sumario de la historia y geografía del país (Íbidem: 96).

Las premisas básicas: gratuidad, obligatoriedad y vigilancia de los ayuntamientos, coordinados por el Ministerio de Instrucción Pública en un Estado incipiente (esto para controlar qué se enseñaba), son constantes en la historia de la educación en México y fueron la base para que, a lo largo de diferentes períodos presidenciales, se enriquecieran y/o modificaran. Con Barreda se pone énfasis en que la educación primaria sea obligatoria para todos los mexicanos; a la par de la primera etapa del porfirismo se establece en 1876, la educación pública en México (Bolaños; 1981: VII). Este hecho puede considerarse una coyuntura en la historia de la educación del país por sus alcances e implicaciones en la educación de los niños, que se abordan en el siguiente apartado.

### **1.3 Estado y educación. Las bases del nacionalismo**

En los dos apartados anteriores se exploró que la instrucción de los nativos surge con la necesidad de evangelizarlos, siendo la iglesia el principal promotor de esto; posteriormente el Estado ve en los niños y su educación la oportunidad de sembrar la semilla para la formación y adoctrinamiento

de los futuros ciudadanos quienes tendrían que responder a las demandas sociales y económicas frente a una sociedad industrial incipiente que demandaba gente para desempeñar trabajos estandarizados en fábricas y una muy reducida elite calificada para funciones superiores (Rubio; 2006:37). Por lo que alinear a la población de acuerdo con la ideología imperante fue un factor constante en las reformas educativas trascendiendo la alfabetización; además de dar respaldo a las incipientes instituciones que son la base del nacionalismo y servir a las demandas de la nación.

Antes del porfiriato las reformas y legislación en materia educativa generalmente tenían solo un alcance regional, con la llegada de Porfirio Díaz al poder se empieza a sistematizar la educación y sus propósitos, además de que en un lapso de tiempo relativamente breve se promulga la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, en ella queda asentado el artículo tercero que refiere a la educación y se considera uno de los más importantes, por lo que a partir de este periodo las reformas educativas tienen un mayor alcance e impacto homogeneizador. En este sentido, de acuerdo con Del Socorro, las reformas educativas surgieron como prácticas sociales privilegiadas en apoyo de proyectos políticos que buscaban modificar (uniformar) los procesos de enseñanza aprendizaje y los contenidos curriculares (Molina; COMIE 2015:05).

La educación se concentró en manos del gobierno que no perdió la oportunidad de acapararla. El general Plutarco Elías Calles consideraba que su función principal era conquistar la conciencia de los niños para seguir los ideales de la Revolución Mexicana y debía ser un monopolio del gobierno (Ornelas; 1995:88), además, se apoyó en los maestros quienes debían mantenerse al margen de movimientos sociales que no favorecieran al gobierno (Ruiz; 2013:56). Álvaro Obregón orientó la educación a través del campo editorial de la SEP en benéfico del Estado como medio para establecer orden y desarrollo (ibídem; 38), misión que quedaría reflejada en el Artículo 3º constitucional como un derecho que desde 1917 hasta la fecha, conserva su esencia como a continuación se cita:

**Artículo 3o.** *Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias. (Fe de erratas al párrafo DOF 09-03-1993. Párrafo reformado DOF 12-11-2002, 09-02-2012)*

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia (Párrafo reformado DOF 10-06-2011)<sup>10</sup>.

En lo que concierne al objeto de estudio, es necesario destacar que el mandato “amor a la Patria”, se concreta mediante los preceptos que guiaron las reformas educativas posteriores a 1917, en las que se pone acento al nacionalismo e identidad nacional. Desde la misma creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921, Vaughan señala que se consideró la escuela como el lugar para nacionalizar y dar modernidad a los campesinos “rebeldes” para convertirlos en productores, comerciantes, patriotas y de orientación científica, con la intención de formar una base popular entre obreros y campesinos (Vaughan 2001:15).

El paisaje del país comenzó a cambiar debido a que la economía daba un giro hacia el orden capitalista, de manera que las reformas en educación tuvieron que ajustarse a las necesidades económicas y políticas de un momento determinado a la par de los intereses del Estado, y la escuela sería la institución encargada de enlazarlos. Para Torres Bodet la escuela se codificó como el lugar donde se forjaría la unidad nacional profunda y perdurablemente, consistía en alinear fuerzas políticas con el gobierno para luchar contra el fascismo y el nazismo consolidando el presidencialismo<sup>11</sup>, funcionaría como centro de codificación de indios y mestizos (Ornelas; 1995), de ahí su importancia subsecuente para el nacionalismo.

Carlos Ornelas (1995) al respecto del nacionalismo y sus implicaciones en la educación pública reseña:

1. Vasconcelos abogaba por la castellanización de los indios y su integración a la escuela rural, donde al mezclarse con los mestizos se evitaría la distinción de razas, y como consecuencia

---

<sup>10</sup> (Galeana (2009) Anuario educativo mexicano. Visión retrospectiva. tomado de: <http://biblioteca.diputados.gob.mx/janium/bv/ce/scpd/LX/anuedu2.pdf>

<sup>11</sup> (Galeana (2009) Anuario educativo mexicano. Visión retrospectiva. tomado de: <http://biblioteca.diputados.gob.mx/janium/bv/ce/scpd/LX/anuedu2.pdf>

el fortalecimiento de la identidad nacional. “Castellanizar, aparte de homogeneizar a la población en una sola cultura, era asimilarla a la nacionalidad” (Ornelas;1995: 104). Ambos grupos servirían a las necesidades de un país que estaba en transición hacia una nueva etapa de modernización que exigía la reproducción de habilidades, además al convivir en un mismo sitio las diferencias serían minimizadas para todos adquirir una misma identidad nacional.

2. La nacionalidad se difundió como un valor significativo para la cohesión social, sin embargo, esto no eliminaba las diferencias entre las clases sociales y la idea racial (Ornelas; 1995).

3. Se determinó como misión principal de la escuela formar ciudadanos solidarios y preparados para la vida democrática. En cuanto al propósito principal de la educación se dictaminó que los mexicanos estuvieran conscientes de sus deberes para con la sociedad, es decir como “buenos ciudadanos” y “excelentes trabajadores”. Finalmente, la misión para el sistema educativo fue formar ciudadanos cultos y productivos y con la conciencia clara de que ser mexicano es un valor que debe ser preservado. Escuela, educación y sistema educativo desde su constitución convergieron en la formación del “ser mexicano” y la “nacionalidad” como base de la identidad (Ornelas; 1995).

Fue necesaria una nueva institución que tuviera alcance federal para materializar lo anterior; desde su creación en 1921, la SEP tuvo como misión validar la educación básica del país a través de unificar y reformar programas integrales de estudio considerados en proyecto nacional y para la comunidad docente significó el reconocimiento de ciertas obligaciones y derechos (Del Socorro; 2005:07), el unificar deja fuera las particularidades regionales y culturales propias de la identidad cultural. Herrera y Rodríguez mencionan que la SEP fue constituida como el conducto entre la sociedad y el Estado que en ese momento se reconstruía o inventaba. (Herrera y Rodríguez; 1997:03). Por lo tanto, esta institución fue el conducto ideal para plasmar ideologías de unidad nacional para alcanzar el “desarrollo social”, el “progreso” y el “bienestar” de la nación, términos frecuentes en ideologías de partidos políticos, relacionados con la economía y por ende estabilidad social y política (Salazar Silva; 2005). Para Vasconcelos la integración de las culturas que existían en el territorio nacional sería la evolución hacia una “raza cósmica” como un tesoro al que impulsó mediante las bellas artes, bibliotecas y el departamento escolar.

Vasconcelos al tomar el mando educativo, ve la oportunidad y el medio para consolidar los valores que desarrollaran el sentimiento nacionalista y de pertenecía a una misma patria mediante el fomento de una idea de comunidad (Ruiz; 2013: 39), por lo que se le reconoce como el filósofo del nacionalismo y la iberoamericanidad. Dichas ideas fueron plasmadas y posteriormente (en los 60's) sistematizadas en la educación de carácter obligatoria, para lo cual se valieron de distintas estrategias entre las que se destacan la distribución de los libros de texto gratuito y ceremonias de carácter cívico cultural.

Narciso Bassols con su programa educativo fortalece la idea de formar ciudadanos fusionando indios y mestizos; debido a las innovaciones tecnológicas se integran posteriormente campesinos y trabajadores. En este programa dichos grupos tenían por premisa entender al Estado como representante de la nación y sentirse mexicanos (Ornelas; 1995.; 111), La formación de la nacionalidad en los indígenas era más importante que la reproducción de habilidades y destrezas para el trabajo (ibídem; 121).

Posteriormente en la década de los 40's con Manuel Ávila Camacho como presidente y Octavio Véjar Vázquez como secretario de Educación, la ideología imperante se orientó a combatir la lucha de clases, remanente de la educación socialista mediante la “escuela del amor” fundamentada en la paz, democracia y unidad nacional (Lazarín; 1996:167) que tenía por objetivo que los mexicanos se amasen por sobre sus diferencias, sin embargo, la pedagogía del amor no duro mucho tiempo. En el siguiente sexenio la “Unidad nacional” nuevamente volvió a protagonizar el programa educativo; la misma SEP publicó en 1946 un informe donde las metas económicas se diluían para dar cabida a la homogeneización cultural por lo que la escuela sería: “mexicana no por imitación de sí misma y de las mecánicas del pasado, sino porque impulsará a los que estudian a sentir a México, a entender a México y a imaginar la existencia de México como una fuerza creadora de porvenir (sic)” y se esperaba como resultado progreso social, unidad patriótica, cohesión social y entendimiento internacional (ibídem;168). Ornelas considera que la reforma de 1946 mantuvo la idea de un Estado Educador que consolidaba la hegemonía centralista y la educación como factor de movilidad social, donde la formación permitía progresar tanto en lo individual como en lo colectivo (Ornelas, 1995: 72); esto motivó que en la siguiente década el protagonismo se centrara en la educación superior y no se prestara suficiente atención a la educación elemental.

Algunos años después entre los 50 y 60's como resultado de movimientos sociales y principalmente estudiantiles, el presidente Díaz Ordaz propicia otra reforma centrada en los libros de texto, esto ocasionó molestias de la antigua derecha por la inclusión de fotos de líderes políticos; la Iglesia a su vez consideró como faltas a la moral los temas de educación sexual y el sector empresarial también se quejó por ser señalados como faltos de patriotismo (Ibídem; 75). Para Agustín Yáñez quién estaba al frente de la SEP la reforma buscó un cambio en la vida nacional mediante la manufactura, en primarias “aprender haciendo”, de manera que el alumno comprendiera y razonara sobre lo que aprendía y hacía para el desarrollo de sus habilidades como persona, y en la educación posterior “enseñar produciendo” donde el alumno tomaba consciencia de los exigencias y responsabilidades empresariales (Carranza; 2003: 69). La escuela sería el ensayo para el mundo laboral, ya que aprenderían rasgos del trabajo productivo como puntualidad y disciplina (Ornelas; 1995), lo que estaba encaminado a producir obreros, que debían ser estandarizados y cuyos rasgos culturales no eran relevantes, sobreponiendo los intereses del capitalismo al desarrollo de los individuos.

Los jóvenes empezaron a tomar consciencia del mundo que les rodeaba y de su posición en el mismo, lo que originó movimientos en contra del Estado. Aguirre menciona que se buscó reducir y banalizar el movimiento del '68 a un simple apartado más de la larga lucha por la democracia, restando importancia a sus antecedentes, sin embargo, fue el origen de importantes cambios políticos, económicos y culturales (Aguirre; 2003:17).

En la década de los 70 y 80's, las reformas estuvieron centradas en el crecimiento de la matrícula debido principalmente a los cambios demográficos, por lo que se impulsó la construcción de más escuelas y la ley redobló esfuerzos por vigilar que niñas y niños acudieran al centro escolar más cercano. El nacionalismo debía permear a todas las niñas y niños mexicanos.

Posteriormente, en 1993 otra reforma tiene lugar. Los jóvenes que actualmente tienen 30 años o menos, fueron los receptores de la muy conocida reforma del 93; que fue consecuencia del Acuerdo Nacional Para la Modernización de la educación básica. “Las razones que esgrimió el gobierno se enmarcan en la tradición mexicana de proponer ciertas reformas sociales para beneficiar a las mayorías, acelerar el desarrollo, ampliar la base cultural y fortalecer la identidad nacional” (Ornelas; 1995: 78). Por lo tanto, no es de extrañar que la identidad nacional se siga arrastrando

reforma tras reforma sobre todo en un país donde la educación es monopolio del mismo Estado y este a su vez se haga promoción a través de sus planes y programas educativos.

Este plan de estudios llega a su fin durante el mandato presidencial de Felipe Calderón Fournier, período en el que el país vive una profunda crisis social acentuada en la violencia. Al mismo tiempo el gobierno vive una crisis de credibilidad principalmente de los jóvenes quienes se hacen escuchar en las calles y mediante las llamadas redes sociales, lo que incomoda al gobierno y trata de contrarrestarlo con reformas. La llamada Reforma Integral de la Educación Básica RIEB entró en vigor a nivel primaria durante el ciclo escolar 2009, que desde la perspectiva de Díaz fue implementada con prisa, por lo que no hubo claridad en aspectos conceptuales, metodológicos y técnicos (Díaz, citado por Maldonado y Bello; 2016: 02) Este plan de estudios se caracteriza por basarse en “competencias” reforzando aspectos propios del trabajo y de la industrialización del país, que también fueron ejes en otras reformas educativas.

Sin embargo, las reformas sociales más significativas se consolidarían con el siguiente presidente de la república, que llegó a asumir reformas integrales en prácticamente todos los sectores sociales, siendo la educación el plato fuerte, el nuevo programa denominado “Aprendizajes Clave” tiene como premisas el aprendizaje profundo, el aprendizaje situado y el aprendizaje significativo, el desarrollo de competencias emocionales y sociales. Se basa en aprendizajes clave y las competencias; sin embargo, al inicio los libros de texto gratuitos para los alumnos continúan siendo los mismos que con la reforma anterior.

Se observa la dicotomía entre los “nobles” fines de la educación de los que hacen mención las instituciones y los intereses neoliberales que realmente rigen los programas, debido a que en los mecanismos de globalización que se retoman en los programas de educación no se abordan las implicaciones sociales negativas que esto acarrea. Con la reforma educativa del 2011 puede observarse como la educación se puso al servicio de la industrialización, prueba de ello es que dicha reforma está basada en competencias, palabra denominada en el complejo corporativo. De acuerdo con Díaz Barriga el término “competencia” pasó del campo lingüístico al mundo laboral, donde se usó como sinónimo de capacidad y desempeño. Su inclusión en los procesos de diseño curricular y sistemas de enseñanza en la educación básica carece de una clasificación completa, racional y funcional, de manera que no trasciende el discurso de la innovación, regresando a

plantear el sentido del aprendizaje en el contexto escolar y la finalidad con la que se enseña (Díaz; 2006:12)

Como se argumenta a lo largo de este apartado, los proyectos educativos propuestas durante los siglos XX y XXI, en general son planteadas cada cambio de administración, se presentan como la panacea que resolverá los problemas sociales y económicos del país, sin embargo, al ser tan continuas no permiten visualizar los alcances, logros y fracasos de cada una. Con este breve análisis que recupera el contexto y los fines que se esperan de la educación con cada proyecto educativo, el enfoque que se le da siempre de corte nacionalista, y cómo se propone como medio para resolver las situaciones particulares de cada período, permite entender de manera global los fines que se delegan a la educación desde el Estado y los intereses que subyacen a la misma desde una visión monopólica del poder, siempre en sintonía con las necesidades políticas y económicas de los bloques hegemónicos.

El Estado mexicano emite las reformas educativas y los libros de texto gratuitos, por lo que la carga de contenidos, aprendizajes esperados y temas se organizan desde sus necesidades intrínsecas, siendo la identidad nacional y el desarrollo económico un referente constante, como se aprecia en el desarrollo de este apartado. Los tres apartados anteriores son una aproximación para comprender los elementos necesarios sobre cuestiones sociales y políticas que hacen evidente la situación de los grupos étnicos considerados “inferiores”, para compensarlo los bloques hegemónicos buscaron “desinidianizarlos” y someterlos a través de estándares escolares a una homogeneización que obedecía a cuestiones principalmente económicas, ya que se consideró que era la única manera de ser un país próspero. “La ideología oficial de la “mexicanidad” implicaba un desarrollismo económico basado en un abierto liberalismo capitalista. Esto debía ser la nueva connotación del nacionalismo mexicano oficial” (Torres; 2005). Bajo el nacionalismo se buscó unificar a una población que sirviera para fines políticos y económicos de una nación emergente. El siguiente apartado estudia cómo la identidad está sujeta a las relaciones de poder.

#### **1.4 Estado-nación, poder e identidad**

Como se aprecia en los apartados anteriores, la identidad cultural es el resultado de un proceso milenario de supervivencia, en el que un pueblo explora los elementos de su entorno y los aprovecha de manera sustentable, por lo que es autosuficiente.

Un pueblo que mantiene su identidad cultural, se permite ser autónomo política y económicamente a través de una organización que le ha sido funcional por muchas generaciones, toma decisiones y dispone sobre su territorio y recursos, lo que es contrario a los intereses principalmente económicos de los bloques hegemónicos. Duarte señala que en el modelo contemporáneo de Estado-nación se sobreponen los intereses privados y económicos a los intereses públicos y políticos, resultando en una alienación del Estado a las exigencias del capitalismo global (Duarte; 2006), y a la necesidad de enajenar a los sujetos tanto de su territorio, como simbólicamente de su cultura.

“Los otros” necesitan un territorio, que obtienen principalmente de los espacios ocupados por los indígenas para explotar sus recursos naturales. El capitalismo necesita de sujetos que se incorporen a su dinámica aceptando sueldos mínimos dentro de una cultura de gastos y endeudamientos. Bonfil argumenta que la estrategia capitalista es crear necesidades de consumo que no corresponden con su cultura para generar mecanismos de explotación y dependencia (Bonfil; 2019:197). Un grupo étnico que no ceda al capitalismo, no ayuda al “progreso”. Para Aguirre Rojas, la “modernidad y civilización” de la nación en el siglo XX, no fue más que la imitación y adopción acrítica y servil del estilo de vida norteamericano, consumista, tecnocrático y vacío (Aguirre Rojas; 2003: 14).

Duarte propone el término “acumulación por desposesión”, esto es, privar de los recursos naturales a las poblaciones, mercantilizar la cultura y creatividad intelectual, privatizar empresas estatales, retroceder con los derechos ganados en luchas previas y la sobreexplotación de países en vías de desarrollo, entre otras situaciones. Es decir, que la gente pierda derechos comunales en los dominios que se privaticen por las instituciones financieras y gubernamentales (Duarte; 2006), estas últimas son la base del nacionalismo. Recordemos que el nacionalismo tiene raíces en el discurso ideológico del “bien común”, “el progreso” y el “amor a la Patria” que se gestiona por las instituciones como las escuelas a través de contenidos programáticos y reformas educativas que se moldean según las necesidades del Estado y el modelo capitalismo en turno. De esta forma, Estado y sus instituciones hacen el escenario político e ideológico para que el capitalismo pueda disponer de los recursos que se le confiere, sin ser cuestionados.

Esto nos permite llegar a la actualidad y entender las cuestiones de desvalorización de la identidad cultural en México, especialmente el estado de Hidalgo, situación que se profundiza en el siguiente capítulo.

## **CAPÍTULO 2. LA IDENTIDAD NACIONAL Y CULTURAL. UNA ANALISIS EN EL CONTEXTO ESCOLAR**

En el capítulo anterior se argumentó cómo las políticas educativas, libros de texto y cuestiones de identidad nacional conciernen a las instituciones del Estado. Para evidenciar el fomento de la identidad nacional que se promueve desde la SEP, institución gubernamental responsable de la creación, contenido y distribución de los libros de texto gratuitos, es necesario crear un marco contextual orientado hacia la identidad.

Siguiendo la propuesta metodológica de Iñiguez para un análisis crítico del discurso, la segunda etapa (b) tiene por objetivo documentar material bibliográfico que posteriormente sustente el análisis, por lo que en este capítulo se diferencia la identidad cultural de la identidad nacional, así como los elementos que les caracterizan, todo esto a través de una revisión bibliográfica desde diferentes disciplinas, lo que propicia la base para entender e identificar las cuestiones identitarias en los contenidos del libro “Hidalgo” y clasificarlos en el tercer capítulo. De igual manera, se describe la situación identitaria en el estado de Hidalgo, y finalmente, las cuestiones escolares y sociales sobre la identidad cultural en mi comunidad, lo que dio origen a la presente tesis.

### **2.1 Definición del concepto “identidad”. Identidad cultural y nacional**

El concepto “identidad” normalmente se asocia con el sentido de pertenencia que experimentan los sujetos, sin embargo, no se limita a un solo ámbito; se desarrolla dentro de una dinámica mucho más profunda que interactúa en diversos contextos de los que, por cuestiones prácticas, se abordan solo dos: la identidad cultural y la identidad nacional.

La identidad es un concepto estudiado desde diversas disciplinas, lo que permite encontrar elementos para un análisis transdisciplinar. Muchos autores coinciden en que la identidad es un proceso de identificación que se construye a partir del reconocimiento activo de los sujetos, es decir, se trata de un proceso dinámico que se configura constantemente, en donde “los otros” son parte importante porque dan “validez” y aprueban pertenecer o no a un grupo. Torfing (1991) agrega un valor negativo (lo que no es) y un valor positivo (lo que sí es); Jacques Derridá (1998) se centra en las “diferencias” que derivan en una necesidad humana por representar al otro “los

otros” y ser representado; María Ana Portal (1997) coincide con él en cuanto a la diferenciación o la particularidad de los sujetos, así como en el entramado de diferencias positivas como negativas (Torfing, Derridá, Portal, citado por Galicia; 2013).

Gilberto Giménez aporta las “prácticas conversacionales”, medio por el cual se construye lo que se es, lo que no se es y la representación de los otros, además, sitúa identidad con cultura, normas, valores, status y territorio lo que posibilita un abordaje sociológico multidimensional (Giménez; 2005a); Galindo Cáceres alude al mismo término (prácticas conversacionales) agregando la relevancia del contexto porque es ahí donde los sujetos interactúan, ambos entienden dichas prácticas como un proceso que da sentido y orden a la sociedad; Derridá (1998) señala que estas representaciones en general se constituyen históricamente, y Portal (1997) agrega la importancia de una intención, un espacio y un tiempo determinado; Llombart (2004) especifica las siguientes características a identidad: “situada y múltiple, emergente, recíproca, negociada, causa y resultado de la interacción” (Galindo, Derridá, Portal y Llombart citado por Galicia; 2013).

La identidad de los individuos no se limita a un solo “grupo de pertenecía” porque se interactúa en diferentes escenarios como los referentes a edad, grupo étnico, clase social, religión, de género entre otros, que influyen y moldean la identidad de los sujetos. El contexto y las interrelaciones sociales dan significado a símbolos que se materializan en la cultura; sin embargo, hay también una serie de símbolos estandarizados impuestos desde una ideología de Estado que dan pie a la identidad nacional, eje central en esta tesis, por lo tanto, a continuación, se profundiza en las características de ambos tipos de identidad.

## IDENTIDAD CULTURAL

Como los autores citados refieren, identidad se asocia al contexto, y es en este dónde se manifiesta la cultura por lo que es fundamental recuperar este concepto, asociado a un significado, un significante y un símbolo, siempre en un espacio y tiempo determinados (Galicia; 2013). Para Varela, “es el conjunto de signos y símbolos que transmiten conocimientos e información, portan valores, suscitan emociones y sentimientos, expresan emociones y utopías”. (Varela; citado por Martínez Casas; 2008; 57). Para Giménez la cultura da pauta para la organización del sentido, que es interiorizada por los sujetos a partir de esquemas o representaciones compartidas que derivan

en “formas simbólicas”, siempre en contextos históricos específicos y estructurados socialmente, es decir un contexto espacio-temporal (Giménez; 2005b). Ralph Linton agrega que es producto y configuración de conductas aprendidas y sus resultados elementos socializados por sus miembros, es decir, la forma de vivir en una sociedad (Linton; 1978). Immanuel Wallerstein destaca que una de las funciones casi universalmente atribuidas a la cultura es diferenciar a un grupo entre otros grupos (Wallerstein; citado por Giménez 2005a:05).

En este sentido, la cultura representa el conjunto de rasgos compartidos dentro de un grupo y no compartidos (o no enteramente compartidos) fuera del mismo. De ahí su papel de operadora de la diferenciación entre los sujetos aún dentro de un mismo territorio, lugar que por cuestiones políticas muchas veces es delimitado de manera arbitraria, no considerando las manifestaciones culturales.

A diferencia de la identidad nacional, que como su nombre lo indica, refiere a una nación y por ende a una generalidad; la identidad cultural alude a una colectividad étnica usualmente minoritaria que en general vive inmersa en condiciones de marginación y discriminación (ENADIS; 2017), pero que manifiesta un sentido de vida en colectivo (Valenzuela citado por Galicia; 2013:23), y alude a formas tradicionales y de solidaridad (Sulca; *ídem*).

Al ser un grupo étnico minoritario, normalmente los integrantes forman lazos de convivencia por la constante interacción; esas relaciones se materializan en un espacio, que implica más que de una simple delimitación o frontera arbitraria; ya que el territorio funge como eje donde culturalmente se materializan más “subjetiva y simbólicamente los mitos, el lenguaje, y cualquier otra cosa que pueda ser designada como esencial para el pasado comparativo y las costumbres del grupo” (Hiraoka; 1996: 38), sin embargo, para las etnias el territorio también es objeto de apego afectivo, reclamo, disputa, nostalgia y recuerdo (Giménez; 2007:130). Siguiendo con la idea de fraternidad y reciprocidad; identificarse culturalmente con un grupo implica también un sentido marcado de lealtad y solidaridad (Galicia; 2013: 24), motivo por el cual podemos observar unión entre los sujetos y el trabajo colectivo.

Toda cultura necesita de un espacio para manifestarse y adquirir significado, de ahí la importancia del territorio, (Raffestin, Di Meo, Scheibling, y Hoerner citado por Giménez; 2005b:09) se entiende por territorio el espacio apropiado que proporciona lo necesario para la reproducción y la

satisfacción de las necesidades vitales entendiendo estas como materiales o simbólicas (Giménez; ídem), igualmente es punto de encuentro de sujetos con diferentes culturas, siendo además el lugar donde se conecta identidad cultural y nacional; sin embargo, el territorio representa para el Estado y por ende la Nación, riqueza oculta en recursos naturales que pueden convertirse en capital económico. Bejar y Rosales afirman que mediante “la modernización” se ha traspasado al mercado lo que era del Estado y este además cumple funciones territoriales, burocráticas, político-administrativas y puede dividir, diversificar u homogeneizar culturalmente a la población (Bejar y Rosales; 2005), por lo tanto para Raffestin las relaciones de poder se manifiestan también el territorio (Raffestin citado por Giménez; 2005b: 09). Los procesos industriales y de globalización surgen como nunca antes en la historia ocasionando cambios demográficos acelerados, lo que provoca que la identidad de los sujetos sea constantemente reformulada; para demostrarlo Nederveen (1994) cita a Robertson quien afirma que las personas desean acentuar sus valores locales pero al mismo tiempo compartir estilos y valores globales (Arenas; 1997:123).

Retomando la importancia del territorio porque es en este dónde se cimentan los procesos de vida cotidiana fundamentales de la identidad cultural, Florescano señala que las prácticas cotidianas forjan los lazos de identidad que unen a un campesino con otro (Florescano; 2000:26), para Nancy Farris la identidad indígena es el conjunto de hábitos que cumplen solidariamente familia y aldea (Farris citado por Florescano; ídem), Juan Luna también alude que las identidades culturales son producto de procesos cotidianos, por lo que no existen por disposición institucional (Luna; 2013:138), sin embargo, las instituciones, especialmente educativas también son parte constante de nuestra cotidianidad y es en estos establecimientos donde se enseña la identidad nacional. D. Smith recapitula la diferencia entre la identidad nacional y la étnica en la que predominan los lazos consanguíneos y rasgos culturales específicos, a diferencia de la identidad nacional, en la que el territorio espacial e histórico “Patria” está bien definido, sus habitantes son sujetos a un código común de leyes con derechos civiles y deberes políticos, se comparte una “cultura de masas” pública y común para todos y una economía masificada (D. Smith; 1997). En el siguiente espacio se profundiza sobre la identidad nacional.

## IDENTIDAD NACIONAL

Para Foucault, el poder se enrama entre las manifestaciones identitarias por medio de “las relaciones de poder”, fuerzas que no necesariamente se valen directamente de la violencia y

coerción (Foucault citado por Restrepo; 2004: 87) pero que igualmente logran control y dominio, y en consecuencia que desde las mayorías se defina a las minorías, esto es que la identidad nacional domine por sobre la identidad cultural. Pérez agrega imposición y autoritarismo en la construcción de la identidad nacional, donde las instituciones juegan el papel principal para construir el imaginario de identificación y pertenencia para todos “los mexicanos” apoyándose de un proyecto político y cultural cuya finalidad era construir una patria homogénea lingüística y culturalmente (Pérez; 2005: 112). Es posible argumentar que la identidad al ser nacional es colectiva, y para Castells (2000), “quien construye la identidad colectiva, determina en buena medida el contenido simbólico y su sentido, para quienes se identifican con ella. Puesto que la construcción social de la identidad tiene lugar en un contexto marcado por las relaciones de poder” (Castells; citado por Galindo Castro y Mejia Reyes; 2013:42); Bourdieu (1980) también alude al poder argumentando que quien domina la autoridad legítima puede imponer la definición de sí mismos y de los otros (Béjar y Cappello; 2006:64). Esta diferenciación resulta en que el grupo cultural se perciba como de naturaleza distinta a otros grupos étnicos (Barth citado por Velasco 2003; 31). El *indigenismo*, política indígena oficial de los 40’s es ejemplo de lo anterior, urgía a los mexicanos indígenas a incluirse en la nueva nación, hecho fundamental para la construcción del Estado mexicano; irónicamente fue escrita e implementada normalmente por no indígenas (Lewis; 2015: 21).

Van Dijk cita a Carbó para demostrar que en la primera mitad del siglo XX el Estado consideraba solo a nivel discurso a los indígenas, dejando de lado sus necesidades reales y asumiéndolos como un problema cuya solución estaba en su asimilación a la sociedad mexicana, por lo tanto, planteaba una posición paternalista (Bisbe; 2006:116) en la que no se les tomaba en cuenta, situación que actualmente permanece. Las instituciones gubernamentales se encargan de construir e implementar los programas para los pueblos indígenas y comunidades equiparables, lo que les facilita superponer la identidad nacional a la étnica como se muestra en el siguiente fragmento del Programa especial de los pueblos indígenas 2014-2018. “El Gobierno de la República asumió el firme compromiso de impulsar políticas públicas que promuevan el desarrollo, el bienestar y que respeten los derechos y la identidad de los Pueblos Indígenas, así como los de las comunidades

equiparables”<sup>12</sup>. Se observa que el gobierno de la república (es decir una institución desde el Estado) se encarga de autopromocionarse. Para Bejar y Cappello el Estado se reafirma constantemente con fines generales y específicos a través de las instituciones que abarcan ámbitos políticos, económicos sociales y culturales e imponen normas, procesos y consecuencias de manera constante a las que ningún ciudadano escapa (Béjar y Cappello; 2006:77). Para ambos autores, la identidad nacional es “el sentido de pertenencia hacia las instituciones del Estado-Nación”. Con la participación cotidiana dentro de ellas se construyen relaciones recíprocas que resultan en sentido de pertenencia hacia las instituciones del Estado-Nación (ídem).

No obstante, esta la tendencia a creer que la identidad nacional se fundamenta en los símbolos que nos dan reconocimiento fuera del país (especialmente los símbolos patrios) Florescano propone que “la Bandera Nacional es uno de los emblemas que representan la nacionalidad, identidad y unidad territorial<sup>13</sup>”; Galicia lo reafirma a través de los resultados arrojados por la Encuesta Retrospectiva sobre Identidad Indígena, Negra y Mestiza (ERIINYM)<sup>14</sup> y que evidencia: “Sobre ser mexicano, el 78.9% considera que por su cultura, su comunidad, rasgos físicos y ascendencia son mexicanos” (Galicia; 2018:162); dicha encuesta arroja que se consideran características mexicanas: sentir apego a México, al territorio mexicano (71%), los símbolos patrios, las fiestas, la música y el sombrero charro” (Galicia; ídem:163). Anderson señala que las naciones generalmente están homogeneizadas en una lengua, limitadas por un territorio, soberanas desde su creación, destaca que son imaginarias porque es imposible que todos sus miembros se lleguen a conocer y políticamente, responden a los intereses del poder. En ese sentido, la identidad nacional responderá a los usos políticos específicos de la idea nacional, aunque esto implique matar o morir (Anderson; 1997).

---

<sup>12</sup> <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/32305/cdi-programa-especial-pueblos-indigenas-2014-2018.pdf> consultado el 21 de febrero del 2018.

<sup>13</sup> <https://www.gob.mx/segob/prensa/emblemas-patrios-identidad-de-sociedad-mexicana-navarrete-prida>. consultado el 22 de febrero del 2018.

<sup>14</sup> Encuesta Retrospectiva sobre Identidad Indígena, Negra y Mexicana. Proyecto “Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica” (PAPIIT), con el apoyo de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Lewis afirma que la SEP fue la institución pilar para fortalecer al Estado y la nación en 1934. La SEP, -continúa el autor-, por medio de la educación socialista y los maestros, organizó festivales cívicos, patrióticos y deportivos atacando a la clase terrateniente y a la Iglesia ya que se consideraron “enemigos”. El autor afirma que la estrategia fue “modernizar” y “mexicanizar” a la población tan heterogénea controlando el calendario en el que se buscaba reemplazar el culto a los santos por un culto al Estado; no menos importantes los libros de texto gratuitos fungieron como promotores de esos ideales (Lewis; 2015: 21). El culto a la Nación que menciona Lewis, permanece a través de las décadas extendiéndose a toda la educación básica; se institucionalizó con el calendario escolar rutinas para honrar y jurar a la bandera, recitación de efemérides; y conmemoración escolar de fechas cívicas. Dichas celebraciones son de índole general para todos los alumnos dentro del país que muchas veces trascienden a aspectos de la vida de adultos fortaleciendo la identidad nacional. En este caso es posible reconocer al Estado como el principal promotor en ejercer el poder a través de las instituciones; a diferencia de la identidad cultural donde los sujetos se hermanan a través de una cultura milenaria, en la identidad nacional el principal promotor es el Estado mediante un proyecto que busca la hegemonía nacional. Galicia agrega la función de las instituciones dentro de las naciones:

“El proyecto de Nación hace surgir la figura del Estado para dirigir y centralizar estratégicamente el control de los individuos (Deleuze citado por Morey; 2011), a través de las instituciones surgidas ad hoc. Los ideales de progreso y civilización que caracterizan al Estado decimonónico tienen como objetivo la búsqueda de la unidad nacional. La meta era eliminar las desigualdades sociales y culturales con la creación de “ciudadanos mexicanos” que se vean simbolizados en un territorio, una bandera, una única lengua y una historia patria, elementos ajenos a la cultura tradicional que hasta el momento era sostenida principalmente por los grupos denominados campesinos y los indígenas” (Galicia; 2018:156).

Por lo tanto, las instituciones han jugado un papel preponderante en la formación de la identidad nacional, por supuesto se destaca como principal promotora la escuela; Castells refiere que “Las identidades son construidas mediante un proceso de individuación y pueden forjarse en las instituciones dominantes. La construcción de identidades utiliza materiales de la historia, la

geografía, la biología, las instituciones productivas y reproductivas, la memoria colectiva y las fantasías personales, los aparatos de poder y las revelaciones religiosas” (Castells, citado por Galindo y Mejía; 20013: 42). Las instituciones, especialmente aquellas que emanan del Estado tienen un rol y propósito definido dentro de la promoción de la identidad nacional para todos sus habitantes, y esta se hace presente de manera implícita o explícita; en muchas ocasiones se exalta como un valor personal y comunitario al que debemos responder como ciudadanos. Muestra de ello son las siguientes citas que se retoman de la página electrónica de la Secretaría de Defensa Nacional con respecto de la identidad nacional:

La nación llega a ser más completa e internamente más homogénea cuando la comunidad comparte la historia, las tradiciones, la religión y las costumbres, pero, sobre todo, por la conciencia que tienen sus componentes de pertenecer a un grupo, a una sola familia, de estructurar un todo, con características únicas con respecto a los demás agregados sociales que constituyen el resto de las naciones.

Se entiende por nacionalismo, la lealtad y el compromiso empeñados en defensa de los intereses de una nación, que suelen expresarse principalmente en la disposición para defender su honor, valores culturales, a componentes de pertenecer a un grupo, a una sola familia, de estructurar un todo, con características únicas con respecto a los demás agregados sociales que constituyen el resto de las naciones<sup>15</sup>

Con lo anterior se refuerza la idea de nación por sobre la de territorio; recordemos que la primera está estrechamente relacionado con división política, que deja fuera lo inherente a territorio, por lo que los ciudadanos se ven forzados a cuidar “los intereses de una nación” (que más bien suelen ser los intereses políticos y económicos de los bloques hegemónicos) y que tiene que ver más con una cierta hostilidad hacia “los de afuera” para reforzar una cierta superioridad nacionalista que la integración y solidaridad con el grupo. Actualmente los cambios políticos, sociales y económicos

---

<sup>15</sup> Tomado de [http://www.sedena.gob.mx/pdf/art\\_int/identidad\\_nacional\\_segna.pdf](http://www.sedena.gob.mx/pdf/art_int/identidad_nacional_segna.pdf) el 25 de septiembre de 2016.

presentan nuevos retos a la identidad cultural de manera que la identidad nacional está ganando terreno, estandarizando así a los ciudadanos. El capitalismo es uno de los aspectos que más influye y modifica los procesos identitarios. Béjar y Cappello señalan que los estados nacionales resultan funcionales al capitalismo delimitando fronteras y circunscribiendo territorios (Béjar y Cappello; 2005: 24). Ejemplo de ello son las tierras, manantiales, minas, etc., concesionadas por los gobiernos aun con el total desacuerdo de los moradores.

Recapitulando, una de las diferencias más destacadas entre identidad nacional y cultural es que la primera deriva del aparato ideológico del Estado que favorece a los intereses de los bloques hegemónicos; se promueve mediante sus instituciones y se refrenda constantemente mediante las relaciones de poder. Sin duda, uno de los aparatos favoritos del poder para promocionar la identidad nacional es la escuela, desde la más tierna infancia a través de dispositivos sistemáticos obligatorios en todas las escuelas y niveles se les inculca una identidad nacional (esta explícitamente referido en el programa de estudios), manifestándose en los propósitos, especialmente en las asignaturas de Historia y Formación Cívica, en esta última es constante la exaltación y estimación que se les da a las instituciones, dejando de lado o minimizando los aspectos que dan soporte a la identidad cultural, como la solidaridad y el trabajo colaborativo. Como se revisó en el capítulo uno, la identidad étnica se consideró un aspecto negativo para el desarrollo de la nación, situación que prevalece, como se plantea en el siguiente apartado.

## **2.2 Las cuestiones identitarias en el estado de Hidalgo**

Las políticas educativas y sociales implementadas desde la configuración del Estado-Nación dejaron en desventaja a los grupos étnicos como ya se revisó a lo largo del primer capítulo, además, fueron estigmatizados y se les consideró un obstáculo para el desarrollo de la nación. Sin embargo, en los grupos indígenas también se vio la oportunidad de mano de obra barata, que, sumado a las condiciones de globalización, propiciaron movimientos migratorios. De esta manera, cuestiones histórico-sociales como la migración, han traídos consecuencias que modifican los elementos culturales, por ejemplo, las lenguas y los territorios propios de los indígenas que ahora deben hacer frente a una globalización donde parecía que “todos debemos ser iguales”, hablar la misma lengua, vestir iguales, pensar iguales... esto representa un problema para la integración de los niños hablantes de alguna lengua indígena en un contexto ajeno a su grupo étnico, por lo que muchos niños en afán de ser integrados ocultan sus raíces étnicas.

Los movimientos migratorios tienen diversos orígenes, entre los que se destacan la pobreza, la falta de empleo, la marginación y la búsqueda de oportunidades para acceder a niveles superiores de educación. Fox y Rivera afirman que la aplicación de políticas neoliberales y crisis en la economía en los 80's ocasionó la falta de empleo para indígenas y campesinos quienes debieron trasladarse fuera del país en búsqueda de nuevas oportunidades, ya que la agricultura de subsistencia no fue suficiente (Fox y Rivera citado por Quezada y Rivera; 2011: 89), lo que posicionó al estado de Hidalgo con el mayor grado de intensidad migratoria, según el CONAPO. Un dato relevante es que, de los hogares migrantes, 25.7% correspondían a hogares indígenas destacándose las regiones Valle del Mezquital, y donde se habla náhuatl (ídem). Las regiones Valle del Mezquital y Huasteca son dentro del estado de Hidalgo las que presentan mayores problemas sociales originados por la economía y migración, esto coincide con el aspecto de que concentran la mayor parte de la población indígena en el estado, lo que representa un fenómeno social interesante para analizar desde el aspecto educativo.

El hecho de que sus padres migren, no garantiza para los niños un mejor nivel de vida. El rezago escolar es otro aspecto que suele asociarse con los niños indígenas. Al ser desfavorecidos económicamente, los niños indígenas tienen que ayudar económicamente a la familia, lo que les quita tiempo de estudio limitando su aprendizaje, sin contar que muchos de estos niños no tienen acceso a la educación con libros y maestros propios de su lengua. Otro adjetivo común que se asocia con los indígenas es pobreza y algunos otros prejuicios sociales como la mendicidad y la delincuencia que implican la desvalorización de las culturas indígenas, lo que ha ocasionado que los jóvenes provenientes de estas, tengan dificultad para identificarse con su grupo étnico y prefieran negar sus orígenes buscando la aceptación e integración de “los otros” (Martínez 2007:62). Las cuestiones de globalización y neoliberalismo también oprimen a los indígenas, considerando lo propio de las culturas regionales como inferior y retrospectivo, no se aprueba el conocimiento ancestral del que son propietarios los indígenas porque no es rentable económicamente, por lo que prefieren condenar su cultura como obsoleta a incorporar el conocimiento y sabiduría milenaria de los indígenas, que en un contexto de sociedades modernas “pasan desde una invisibilización de la población indígena urbana al abierto desprecio y rechazo de su presencia” (ibídem: 56). Los niños indígenas fuera de su contexto deben enfrentarse (especialmente aquellos que asisten a escuelas urbanas, donde son minoría o casos únicos) a ser sujetos de burla, discriminación y/o segregación; lo más grave es su “invisibilidad” ante docentes

y autoridades escolares. Usualmente son ignorados o agredidos privándolos del derecho a recibir educación en su lengua y cultura ante la poca preparación de los profesores de escuelas urbanas quienes no suelen hablar alguna lengua indígena y se enfrentan al reto de aulas pluriculturales en las grandes ciudades, lo que trae como consecuencia un bajo nivel de aprovechamiento escolar derivado de no atenderlos según sus características específicas (Durin, Citado por Raesfeld; 2009:42).

Actualmente se aboga por una educación intercultural, derivada de la Constitución Mexicana en su artículo 2do.; el problema es que no hay compromiso real por parte de las autoridades educativas en involucrarlos y aprender acerca de su lengua y cultura, por lo tanto la educación bilingüe resulta insuficiente, Courder rescata la importancia de integrar aspectos etno-políticos inherentes a los programas bilingües como ampliar el uso de los idiomas nativos a espacios institucionales y comunicativos para contrarrestar la discriminación y la subordinación lingüística y cultural” (Courder, citado por Raesfeld 2009: 40), esto con el propósito de romper con círculos viciosos de segregación social, donde su cultura y lengua son menospreciadas, por lo que no se estimula el uso de esta última por parte de los maestros, quedando sobreentendido que si no se retoma en clases, tampoco se debe utilizar en otros sitios públicos. Como contrapeso se aboga por la educación intercultural, que pretende la inclusión los niños indígenas o de minorías étnicas en un entorno mestizo, pero sin que pierdan sus orígenes y cultura, considerando el papel fundamental que los maestros tienen en darle significado y aprecio a estos niños, logrando una meta en común...

“trascender las diferencias sociales e idiosincráticas en aras de lograr la consolidación de una sociedad pluralista, democrática e incluyente, a partir de un instrumento que incluya los elementos básicos para un trato equitativo y respetuoso, mismos que están contenidos en el Programa Especial de Educación Intercultural”, en palabras de Fernando Salmerón Castro (2014), Coordinador General de Educación Intercultural y Bilingüe de la SEP.<sup>16</sup>

Desgraciadamente, las instituciones educativas no son las únicas que segregan y discriminan a los indígenas, se han reportado casos de negar atención médica a mujeres en labor de parto por no hablar español; negar los medios y la información a padres de jóvenes indígenas incómodos para

---

<sup>16</sup> Tomado de <https://www.gob.mx/sep/prensa/comunicado-124-presenta-sep-programa-especial-de-educacion-intercultural-2014-2018?state=published> con fecha 15 de abril del 2016.

el sistema que buscan la justicia para sus hijos desaparecidos; funcionarios con cargos superiores dentro de las instituciones burlándose de los indígenas a los que se supone deben representar, todo esto con el amparo de las mismas instituciones, las cuales rara vez sancionan a los infractores; por el contrario comúnmente los protegen o justifican; como lo ocurrido en mayo del 2015, donde Lorenzo Córdova, presidente del Instituto Nacional Electoral (INE) se burla en una conversación telefónica de los representantes de los pueblos indígenas, en respuesta dicha institución se limita a indignarse por la “intervención ilegal de conversaciones telefónicas privadas” y levantar una denuncia ante la Procuraduría General de la República (PGR), (Tourliere: 2015).

Parecería que al sistema neoliberal le conviene que los indígenas sigan en rezago ya que esto facilita su explotación. El gobierno se convierte en cómplice al tolerar salarios tan bajos o incluso explotación, se les ve con paternalismo<sup>17</sup> dándoles valor de ciudadanos solo durante épocas electorales, lo que provoca ciclos de pobreza y marginación.

La migración tiene un impacto importante en la formación identitaria de los sujetos que se encuentran fuera de su territorio; hay menos oportunidades para reforzar su cultura al carecer de un territorio; especialmente cuando se está en formación, como en el caso de los niños. La influencia de los “otros” que ven en los rasgos culturales “diferencias” puede derivar en situaciones de marginación y/o discriminación, por lo que la identidad étnica pasa a ser un rasgo indeseable, como lo encontré en mi comunidad y se describe a continuación.

### **2.3 La identidad en Acaxochitlán, Hidalgo. Descripción de la problemática elegida**

Considero que muchos problemas sociales que afectan a México (discriminación, violencia, degradación entre ciudadanos por situación sociocultural-económica, indiferencia y apatía por lo que les sucede a los otros) ha sido causado porque no hay un sentido de pertenencia e identidad cultural y comunitaria desarrollada en los niños, por lo tanto, lo que los identifica y los hace sentir como pertenecientes a una comunidad se va diluyendo. Como se argumenta en el apartado anterior, las familias se niegan a transmitir su cultura a sus hijos y nietos, con el fin de evitar que sean

---

<sup>17</sup> Vaca, Moisés (2016) en Diccionario iberoamericano de filosofía de la educación “Se dice que una acción o política pública es paternalista si deviene en interferencia que, sin consentimiento previo, limita el rango de elecciones de un agente o su acceso a la información con el argumento de que es por su propio bienestar”.

discriminados, entonces, idealmente a la escuela le toca reforzar la identidad cultural de sus alumnos más allá de frenar situaciones de discriminación.

Algo que me preocupó bastante en mi situación como profesora frente a grupo, fue escuchar a los niños nacidos extranjeros de una comunidad autodenominarse “gringos” a pesar de haber llegado desde muy pequeños a la misma y ser hijos de padres mexicanos, en la mayoría de casos ambos de la misma comunidad. Más preocupante aún es que niños nacidos en el seno de la comunidad también dijeron ser “gringos”, sin embargo, reconocen que “ser gringo” implica haber nacido en otro país, “tener papeles” y lo difícil que es cambiarlo. Lo que da a entender que para los alumnos “ser gringo” (nacido fuera de la comunidad) tiene un mayor estatus social y “respeto”, denigrando así la cultura de sus padres y abuelos y negando los lazos con su comunidad. Esto es explicado por Martínez:

“Los estereotipos son parte de las relaciones interétnicas y permiten la definición de los propios límites identitarios. Los “otros” grupos casi siempre presentan defectos que la propia etnia no presenta. Sin embargo, en las relaciones muy asimétricas los estereotipos afectan a la propia conformación identitaria de manera negativa. El grupo contraste es “mejor en todo” (o casi todo) ... y ser indio condiciona una serie de connotaciones negativas asociadas a su posición de desarrollo inferior tanto en lo material como en otros aspectos de la cultura” (Martínez Casas; 2007:60).

La identidad no sólo la autoconstruyen los sujetos, sino que “los otros” impactan en la formación del concepto que la persona genera “hacia sí misma”. De manera que requiere de la aceptación y respaldo del grupo del que se sienten parte y la reafirmación por parte de los otros grupos. En este caso, por más que un niño se denomine gringo, sin haber nacido en Estados Unidos de América esa identidad que señala difícilmente va a consolidarse ya que no pertenecen a uno de los elementos más importantes de la identidad, lo referente al territorio. Para Bauman: Decidir lo que “se puede ser” depende de la oferta de posibilidades sociales que se abren a cada individuo para elegir. La relación entre “poder ser” y lo que se “quisiera ser” se determina por las relaciones sociales y de poder manifiestas en el contexto donde se desarrolla el sujeto (Bauman, citado por Galicia; 2013: 21), como resultado, para consolidar esa identidad que los niños manifiestan al denominarse “gringos” es necesario que el país en mención los reconozca como ciudadanos propios, lo cual va

mucho más allá de la emisión de un acta de nacimiento. Las cuestiones identitarias, por lo tanto, se construyen y reconstruyen como un proceso dialectico, se necesita de la aprobación de ambas partes para su construcción, para Giménez se desarrolla en un proceso individual y colectivo construyéndose lo que se es y lo que no se es porque necesariamente se interactúa en una sociedad que refrenda nuestros rasgos identitarios (Giménez; 2006), de manera que la identificación del sujeto va a estar mediada por relaciones de poder.

Culturalmente, la comunidad responde por la identidad de los niños, ellos siguen en la mayoría de casos las tradiciones de sus padres y abuelos como las celebraciones comunitarias y las que tienen que ver con las fiestas patronales en las que los niños participan con entusiasmo; aspectos que se reflejan en la cultura, normas, valores, socialización, educación, territorio, etc. que, como categorías sociales, son elementos de la identidad cultural (Giménez; 2007:53). En este caso los niños que se autodenominan gringos pero que no tienen acta de nacimiento (por no haber nacido en territorio estadounidense) que los reconozca como tal, presentan fuertes conflictos con la conformación de su identidad. Rescato como posible razón de esto considerar que la identidad puede ser “usada en contra de algunos grupos”, Goffman refiere que la sociedad estigmatiza y actúa contra los “diferentes”, a los que considera representan un peligro, de naturaleza limitadamente humana e inferiores, actúa contra ellos discriminando y reduciendo sus posibilidades de vida, además de otorgarles “etiquetas” y atribuirles una serie de imperfecciones (Goffman; 2006:15), quienes pertenecen a una comunidad indígena están conscientes de ello.<sup>18</sup>

Sin embargo, es la diferencia lo que caracteriza a nuestro país con respecto a otras naciones; nuestro país es inmensamente rico en cultura. En México poco más de 25 millones de mexicanos se auto-reconocen como indígenas, lo que representa el 21.5 de la población total mexicana (INEGI; 2015:74) distribuidos en 62 grupos etnolingüísticos definidos principalmente por la lengua y el territorio (Navarrete; 2010:14). En 2001, México es reconocido por ley como pluricultural con base en sus pueblos indígenas a través de la reformulación del art. 2 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, posteriormente en 2003 entra en vigor la Ley General de los Derechos Lingüísticos creándose el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas

---

<sup>18</sup>(CONAPRED;S/F:04). [https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Ficha%20Pindigenas\(1\).pdf](https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Ficha%20Pindigenas(1).pdf)

(Campaña nacional por la diversidad cultural de México; s/f:15)<sup>19</sup>, todo esto con el fin de brindar a todas las personas la posibilidad de expresarse, crear y difundir obras en su la lengua materna, sin embargo, no es suficiente para combatir las situaciones de segregación y discriminación, ya que, dentro de las instituciones, y especialmente la escuela, la identidad cultural sigue al margen u opacada por la identidad cultural.

Además de las cuestiones propias de la identidad de los alumnos, dentro de mi práctica educativa en un tercer grado encontré que la asignatura de Hidalgo era de las más desagradables para los alumnos, lo que repercutía en su desempeño, concentrando problemas de rendimiento académico, desinterés por entregar tareas y trabajos, y fue la asignatura donde los alumnos menos participaban, investigaban, leían o simplemente tomaban el libro para hojearlo, sin que fuera indicado (a diferencia de otros libros de texto que los alumnos abren por cuenta propia al terminar sus actividades). Otro de los problemas con esta asignatura es que los padres no le dan un valor, es decir sus prioridades siempre son las asignaturas de español y matemáticas, menospreciando el conocimiento que la historia puede darles con valor formativo y crítico.

La asignatura de historia ofrece espacios para que los niños puedan retomar y analizar los elementos de su identidad cultural, sin embargo, en el plan y programas se tienen otras prioridades bajo el discurso. Se retoma la identidad cultural como un valor dentro de nuestra historia, pero se privilegia y sobrepone la identidad nacional que tiene mayor manejo e impacto en la escuela y es casi obligada mediante honores a la bandera, recitación de efemérides, programas cívicos que celebran alguna fecha importante a nivel nacional, perdiendo así muchas veces las que tienen como referente a la comunidad. Un análisis más profundo, se sustenta con el siguiente capítulo, donde se expone que la asignatura de historia sirve a otros intereses que no necesariamente concuerdan a los que plantea el plan y programa, de manera que tiene repercusiones y consecuencias en cómo los niños logran los aprendizajes esperados y por lo tanto la construcción de sus procesos identitarios. En el siguiente capítulo se analiza cómo se promueve la identidad desde el discurso

---

<sup>19</sup>Campaña nacional por la diversidad cultural de México consultado (S/F) en [https://www.inali.gob.mx/pdf/Marco\\_conceptual\\_CNDCM.pdf](https://www.inali.gob.mx/pdf/Marco_conceptual_CNDCM.pdf).

en los libros de Historia, tanto en el primero emitido por la CONALITEG, “Mi libro de tercer año. Historia y Civismo”, como en “Hidalgo, mi entidad”, con el fin de verificar qué tipo de identidad se favorece y el impacto de las cuestiones identitarias en la formación de los alumnos.

### **CAPÍTULO 3. LA ASIGNATURA DE HISTORIA EN TORNO A LA PROMOCIÓN DE LA IDENTIDAD. ANÁLISIS DEL DISCURSO**

En el capítulo dos se expone que la identidad es inherente a poder y que este se manifiesta principalmente a través del control y dominio que ejercen las instituciones, que se basa principalmente en el discurso. Por lo tanto, en lo que concierne a la metodología de esta tesis, se retoma a Iñiguez quien propone tres etapas para la práctica del análisis crítico. Recapitulando, en el primer momento o etapa (a) se interrogaron las relaciones sociales que se mantienen y promueven a través del lenguaje en el discurso, en el capítulo dos (etapa b) se documentaron los conceptos de identidad cultural y nacional, por lo que en esta etapa (c), corresponde el análisis como tal, que se basa en analizar el discurso buscando todas las lecturas posibles que tengan como fin persuadir a los individuos (Iñiguez; 2003), partiendo de la relación que hay entre discurso e ideología (Santander; 2011:211). El discurso usa como principal vehículo el lenguaje, que cuando es unidireccional (como en los libros de texto gratuitos) tiene la capacidad de legitimar, distorsionar, opacar, justificar, ocultar, etc., por lo que Van Dijk propone el análisis del discurso desde un enfoque crítico, que permita entender cómo el lenguaje otorga o limita a los sujetos de acuerdo a la posición que ocupan dentro de las estructuras socio-políticas propias del poder (Van; 1996), de manera que desde esta perceptiva se pretende entender y analizar el sometimiento y las desigualdades sociales presentes en el discurso (Van; 1999:32) contribuyendo así a la ampliación del marco de justicia e igualdad social (ibídem: 24). Propiamente, los alumnos no tienen injerencia en esto, sin embargo, que los maestros tomemos consciencia de las implicaciones que conlleva el discurso y la ideología institucional, da la posibilidad de pautas para una educación democrática.

El análisis del discurso se entreteje con el análisis de la información que no debe confundirse con el documental, el cual es más útil para describir y representar documentos con el fin de organizarlos y facilitar su clasificación (Dulzaides y Molina; 2004), por el contrario, en el análisis de información como forma de investigación se interpreta el contenido y contexto específicos, por lo que la información, el significado, la fuente y la autoridad son centrales para procesar los mensajes subyacentes que se encarga de interpretar el analista, quien tiene un papel destacado (ídem).

Lo relevante de estudiar el discurso institucional es que generalmente no se lee o investiga alternativo a lo oficializado (los programas del estudio) coartando la libertad de los sujetos. Son los mismos grupos dominantes quienes se encargan de vedar, eliminar, desprestigiar o limitar el acceso a fuentes alternas de información y opinión (Van; 1999:31), en el libro “Hidalgo. Mi entidad” las fuentes de información y bibliográficas se limitan a las instituciones del Estado. El mismo autor señala que esto deriva en el “control de la mente”, especialmente cuando se tiende a aceptar las creencias sin un filtro, el discurso se interpreta y aprende como lo proponen las fuentes, la inadmisión de creencias alternativas deriva en la aceptación del discurso como “verdadero y único” (Van: 1999), lo que generalmente es refrendado en la cotidianidad, con especial énfasis en los medios de comunicación masiva, monopolio de los bloques de poder.

La presente tesis se fundamenta en documentos, los sujetos y el trabajo de campo fueron descartados y con ellos las técnicas de etnografía debido a que se privilegió el discurso plasmado en los contenidos y temas de los libros de Historia emitidos por la SEP. Desde el mismo planteamiento del problema se conocían las categorías centrales del análisis, por lo que no fue necesario recurrir al trabajo con “sábanas”, sin embargo, no se desestima el aporte de “la realidad institucional” como la parte “viva” y complementaria del nacionalismo, lo que significa material para otra tesis.

Se toma como referencia “Mi libro de tercer año. Historia y Civismo” porque significó el inicio oficial de una distribución uniforme y gratuita de libros para todos los niños de instrucción elemental, sin embargo, esto no significa que anteriormente no se usaran libros. Sus orígenes se remontan a 1905 cuando el Ministerio de Instrucción Pública y bellas Artes propone libros de texto de varias disciplinas, algunos se mantuvieron hasta los años 60’s. “Gracias a algunos trabajos de corte regional ahora sabemos que muchos libros heredados de la Colonia y otros... efectivamente circularon en las escuelas elementales y tuvieron larga vida hasta la llegada del libro de texto gratuito en los años 60” (Martínez Moctezuma; 2002), lo que coincide con la creación de la CONALITEG en febrero de 1959 que se encargaría de entregar sus primeros ejemplares al año siguiente.

El estudio y análisis de los libros de texto que distribuyó y distribuye actualmente el gobierno de manera sistemática y gratuita para la educación básica son un referente para entender cómo es que se pretendía masificar una ideología incipiente a través de este recurso, que anteriormente y hasta

ahora sigue siendo el más importante e incluso en la mayoría de casos el único recurso dentro de las escuelas, especialmente de las públicas y alejadas de los centros urbanos. Se considera de uso obligatorio en la enseñanza de los docentes y frecuentemente constituye un referente en las supervisiones al aula escolar.

Al revisar los primeros libros de Historia, en ellos se observa que “los hechos” se ven con un matiz que favorece una opinión mediante la manipulación de los acontecimientos remarcando desprecio a lo nativo, racismo o malinchismo con base a una opinión prejuiciosa de si los hechos fueron buenos o malos. Con esto me refiero a la falta de datos precisos y una perspectiva neutra dando como resultado un control e influencia de pensamiento; tal es el caso de “calificar” con una visión particular y aunque no se utiliza adjetivos explícitamente si lo hace mediante una descripción, por ejemplo, como únicamente de “civilización” a los pueblos europeos, mientras que los nativos de América como propios de barbarie, de manera que se emiten juicios (bueno y malo), con el propósito de influir en sus comportamientos desde niños para moldearse como ciudadanos.

Por razones que obedecen a reformas educativas, cambios políticos o culturales, necesidades sociales o propuestas por los secretarios de educación los libros de texto han cambiado desde el primero que emitió la CONALITEG hasta el actual; sin embargo remitirse al libro con el que se inició permite vislumbrar las constantes y los cambios que se mantienen en cuanto a la promoción de la identidad y ese el eje central de este capítulo que se divide en dos partes: en la primera se hace un análisis de los contenidos programáticos del primer libro de historia, tercer grado, para primaria emitido por la CONALITEG, para posteriormente en el apartado dos revisar el entorno circunscrito a la asignatura actual de Historia.

### **3.1 Análisis del discurso del libro “Mi libro de tercer año. Historia y Civismo”**

Por cuestiones de espacio, tiempo y disponibilidad de material, sólo se analizan los libros de Historia para tercer grado: “Mi libro de tercer año. Historia y Civismo” e “Hidalgo. Mi entidad” ambos emitidos por la CONALITEG, ya que hacerlo de todas las ediciones da material para otra tesis. El primer libro en cuestión, está editado por la CONALITEG en agosto de 1960 es probable que sea la primera edición que se entregó a los niños, considerando que esta comisión fue creada en 1959 y distribuiría sus primeros ejemplares al año siguiente. En la portada podemos ver la obra de Jorge González Camarena “La Patria”, esta pintura se asocia generalmente a la cultura

mexicana, especialmente a los libros de texto gratuito del gobierno mexicano y está representada de manera muy peculiar:

“La Patria”, una mujer de tez morena, rasgos indígenas y mirada valerosa que, apoyada en la agricultura, la industria y la cultura, simbolizadas en las imágenes del escudo y la bandera nacionales, un libro y diversos productos de la tierra y la industria, representaba el pasado, presente y futuro de nuestra nación desde ese año y hasta 1972, esa obra ilustró más de 350 títulos.<sup>20</sup>

Por supuesto que la obra de González Camarena tiene un significado para los mexicanos ya que en sus rasgos de mujer se nos refleja como mexicanos para aquel momento de nuestra historia...

*“La Patria” es una alegoría que pretende sintetizar los tres tiempos de la nación mexicana: presente, pasado y futuro. La mujer, de tez morena para representar al elemento indígena, sostiene en la mano izquierda la asta de la bandera nacional y con mirada altiva nos conduce al futuro promisorio del país. A un lado, las figuras colosales del águila y la serpiente hablan del origen mítico de la nación. Con la mano derecha porta un libro abierto, que es el emblema de la educación. Detrás de la mujer se ven varios elementos que hablan de las riquezas productivas y culturales del país: frutos de las regiones agrícolas del país (plátanos, elotes, trigo, cacao, duraznos, mandarinas, etcétera); la arquitectura griega y mexicana representan el legado histórico y cultural, el templo y las espadas coloniales comentan el pasado colonial. González Camarena muestra imágenes de progreso económico en la industria que emerge entre relámpagos”.*<sup>21</sup>

Dentro del libro, la primera lección “llama mexicanos a todos los que hemos nacido en este hermoso país y que estudiando el libro lo conoceremos, amaremos y serviremos con más entusiasmo”. Podemos observar que en el libro se encuentra una definición de mexicano y al mismo tiempo menciona nuestras obligaciones para con la Patria sin manejarlas con ese término

---

<sup>20</sup> Tomado de: <http://www.conaliteg.gob.mx/index.php/inicio/historia>. Noviembre 2017.

<sup>21</sup> Tomado de <http://gaceta.diputados.gob.mx/Black/Gaceta/Anteriores/61/2012/abr/20120417-VI/Iniciativa-4.html> (Gaceta de diputados 2012) noviembre 2016.

que parecería agresivo para con los niños, al contrario, se espera que los niños lo internalicen con entusiasmo.

El libro no marca unidades, bloques o dosificación alguna, por lo que para fines prácticos aplico “cortes” donde los temas cambian radicalmente, como puede apreciarse en el cuadro1 de anexos.

En la primera parte, las lecciones que el libro maneja son:

- México, nación libre y amante de la libertad
- México, nación democrática
- La federación y la entidad federativa
- Gobierno federal y gobierno local
- México, país amante de la paz y miembro de la ONU y de la OEA
- Relaciones de México con los demás países
- La bandera nacional
- Himno Nacional mexicano
- Por qué estudiamos

Como podemos observar, el contenido de estas lecciones lo protagoniza el nacionalismo, expresado mediante la Patria: sus símbolos, su organización, su gobierno y sus relaciones con otros países y cierra lo que podríamos llamar “unidad” con cuatro preceptos que cito textualmente retomándolos de la pág. 18:

- Amar más a nuestra patria.
- Llegar a ser buenos ciudadanos.
- Ser amigos de todos.
- Vivir en forma digna y alegre.

El libro continúa con temas históricos, dejando de lado la formación cívica.

Continuando con el análisis de los contenidos en la unidad dos cuyo eje es la historia de México (consultar la tabla “Cuadro 1. corte de contenidos por temas en común del libro “mi libro de tercer año. historia y civismo”, tercero, edición 1960” pág. 117) la mayor parte de temas retoma la base

prehispánica de nuestro país, sin embargo llama la atención los prejuicios que graba sobre ellos; los trata de indios (p. 18), bárbaros (chichimecas), destructores que poco a poco salieron de su barbarie y se civilizaron al someterse a otros grupos (p. 38), pueblos de cultura menos elevada (p. 35), practicantes de sacrificios humanos (p. 41), (“incultos”) tribus que hablaban la lengua náhuatl; pero no todas eran igualmente cultas (p. 42), los aztecas (como “abusivos”) que vivieron, principalmente del tributo que les pagaban los pueblos a quienes habían vencido, de religión cruel y sanguinaria (p. 59); se cierra este apartado hablando sobre las bondades de la educación y cultura azteca remarcando vivir con rectitud, la obediencia, el servicio y la reverencia hacia sus padres y los ancianos sin dejar de lado la sobriedad, la limpieza y la resistencia a la fatiga y el dolor, lo que acota las virtudes de esta cultura al comportamiento que es esperado socialmente, dejando en segundo plano los aportes culturales.

Las siguientes lecciones que corresponden a la tercera unidad (anexos cuadro 3,1) se caracterizan por definir de manera explícita roles, comportamientos esperados y aquellos que son indeseables a partir del posicionamiento social de los sujetos, delimitando lo que se espera de cada uno, esto incluye a los padres, madres, hijos, alumnos, ciudadanos, a todos como mexicanos e incluso gobernantes quienes según la pág. 67, se preocupan por el bien-estar de todos los habitantes de las ciudades. Otro ejemplo es del padre, menciona que es el jefe de la familia, trabaja por ella y procura lo mejor para su esposa y sus hijos (63).

La penúltima clasificación obedece al proceso desde el descubrimiento de América hasta la reseña de vida de Bartolomé de las Casas, período popularmente conocido como la Conquista y el Virreinato, cabe señalar que el primer término no es empleado, sin embargo, marca como consecuencias del descubrimiento de América (73):

1. Los pobladores de América recibieron la cultura europea
2. Aprendieron nuevos modos de cultivar la tierra
3. Recibieron el auxilio de las bestias de carga, del arado, y de la rueda, que fueron traídos por los españoles
4. Mejoraron sus habitaciones, así como los caminos y otros servicios públicos
5. Conocieron muchos vegetales con que enriquecer su alimentación
6. Perfeccionaron la explotación de las minas y la fabricación de muchos utensilios metálicos, en particular los de hierro

7. Tomaron de los pueblos europeos idioma, costumbres y otros elementos de cultura que modificaron y mejoraron los suyos

Por los puntos enumerados, se deducen en el discurso beneficios para los habitantes nativos, ya que “se mejoró” la calidad de vida al recibir lo proveniente de Europa, pero no se evidencia de la misma manera los beneficios que los españoles obtuvieron de estas tierras.

Más adelante, el libro menciona las “valerosas guerras” que libraron los aztecas con los españoles hasta el 13 de agosto de 1521, cuando Tenochtitlán cayó en poder de los españoles, dando inicio a la Nueva España y poniendo a Cortés como el protagonista de muchas actividades importantes (pág. 97):

- El cultivo de nuevas plantas y el favorecimiento de la ganadería
- Instaló los primeros ingenios azucareros que existieron en México y una fábrica de pólvora
- Fundó el Hospital de Jesús, que fue el primero en América
- Dio facilidades a los misioneros para que realizaran la evangelización de los indios y suavizaran la violencia de los conquistadores

Posteriormente, no emplea el término virreinato, pero al respecto menciona que el rey nombró, para que gobernara en su nombre, un virrey. El primer virrey fue don Antonio de Mendoza, “hombre de cualidades notables”, que hizo mucho bien a la Nueva España, según lo marca el mismo libro.

Las tres últimas lecciones de la cuarta unidad hablan sobre la benevolencia de los misioneros para con los indios... “hombres admirables que asistieron, evangelizaron, educaron, instruyeron, protegieron, adiestraron en nuevas formas de trabajo e inculcaron buenas costumbres a los indios” (pág. 99). Los misioneros apoyados por los virreyes favorecieron la obra cultural a través de las escuelas, universidades y la imprenta en la Nueva España. Desde esta perspectiva implica que la cultura de los nativos era inferior, ya que, gracias a esto, menciona el libro: “el adelanto en la Nueva España fue muy grande en las artes y las letras” (102).

Finalmente, las últimas lecciones también tienen sesgo de nacionalismo; abarca desde la definición de la Patria, se mencionan obligaciones para con ella que se explicitan en “Mi servicio a México” (112), y al mismo tiempo la instrucción cívica se incluye al hablar sobre los deberes cívicos,

sociales y patrióticos (107). Al incluir una fábula (El pastor mentiroso) se exaltan valores como el trabajo cooperativo, los nobles sentimientos de caridad y compasión. Finalmente se rescatan las virtudes cívicas: ahorro, respeto a las leyes, honradez, trabajo, limpieza, cooperación...

Por último, rememora el México a principios de ese siglo, explicando el gobierno de Porfirio Díaz como dictador, a don Francisco I. Madero como promotor que encabezó la Revolución Mexicana que a su muerte fue relevado por Don Venustiano Carranza hasta la promulgación de la constitución del 5 de febrero de 1917, en la que se asienta la justicia para los obreros y los campesinos, pasando por la lucha incansable de Emiliano Zapata con su lema: “Tierra y Libertad”.

Hasta llegar finalmente al progreso de México que según la página 122, se caracteriza por “ser uno de los países más progresistas de América debido a que los gobiernos de la Revolución se han preocupado cada vez más, por conseguir el bien de todo el pueblo impactando en... salubridad, educación, seguridad social, carreteras, ferrocarriles e industria” (esta última favorecida gracias a la expropiación promovida por el presidente Lázaro Cárdenas). Hay preguntas sobre las mismas imágenes que presenta el libro o bien mediante un monologo en el que la misma pregunta se autocontesta, pero no se promueve el análisis. No hay actividades propuestas para los alumnos, cada lección cuenta con un resumen y un vocabulario básico. Pareciera ser que el libro está diseñado sólo con el propósito de leerlo sin ir más allá para reflexionar el contraste con el presente, o se haga notar que hay herencia de esas culturas, como si la historia no tuviera un impacto en el presente del pueblo mexicano o este empezara realmente con la llegada de los españoles.

De manera general, se advierte que el libro “Mi libro de tercer año. Historia y Civismo” edición 1960, se inclina por la promoción de la identidad nacional, dando especial respaldo a las instituciones y las personas que ostentan el poder quienes “se preocupan y hacen mucho por sus subordinados”, “incapaces o limitados para prosperar *per se*”. Los elementos de la identidad cultural se perciben degradados, insignificantes o propios de gente “inmoral”, por lo que los aportes culturales externos “trajeron” orden y progreso y ahora corresponde “ser buenos” ciudadanos según la edad o posición social cumpliendo con una serie de obligaciones y/o recomendaciones que el libro especifica.

Como se alude en el apartado “Metodología” (pág. 01) lo anterior corresponde a la primera parte de la etapa “C”, que, a partir del análisis basado en la interpretación de los argumentos inherentes

del discurso, se busca sacar a la luz lo no explicitado (Íñiguez; 2003:100) y entender el poder del lenguaje como una práctica constituyente y regulativa, que puede afectar la realidad social (ibidem: 99).

Cincuenta años después en 2011, tras la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) se presenta el libro “Hidalgo. Mi entidad”. En la presentación de la primera edición se maneja como propósito fundamental del libro “que los alumnos, maestros y padres de familia, al estudiar la Historia de Hidalgo, obtengan respuestas a sus dudas y sean capaces de plantearse nuevas preguntas que le permitan entender nuestros orígenes” (Hidalgo. Estudio de la entidad donde vivo. Tercer grado 2011: 03), explícitamente maneja el despertar la conciencia cívico-ética de los lectores (no especifica alumnos). Se menciona la participación de instituciones y profesionales especializados en el área para la elaboración de los temas, lo que nos remite a “identidad nacional” con la participación de instituciones (ibidem).

### **3.2 Análisis del discurso del libro “Hidalgo. Mi entidad”**

El propósito de este apartado es conocer a través del análisis en los contenidos el tipo de identidad que se favorece en el libro que actualmente usan los estudiantes de tercer grado: “Hidalgo, mi entidad”. Para facilitar el análisis, los contenidos se concentran en tablas para cada uno de los cinco bloques que pueden consultarse en el apartado “anexos”. Dichas tablas concentran tema o lección, aprendizaje esperado, contenidos y en conjunto que tipo de identidad se promueve desde lo prescriptivo, para posteriormente hacer un análisis desde el texto, imágenes y actividades propuestas.

#### **Análisis del bloque I “Mi entidad y sus cambios”, con referencia al tipo de identidad promovida**

Consultar cuadro 2. Bloque I. Mi entidad y sus cambios, pág. 119.

En la portada con la que inicia y se presenta el bloque se encuentra el contorno del estado de Hidalgo y en el centro una estatua a Don Miguel Hidalgo y Costilla; como pie de imagen se menciona: “En honor al padre de la Patria, mi entidad se llama Hidalgo”. y posteriormente los aprendizajes esperados del bloque; la presentación nos remite inmediatamente a identidad nacional debido a que se presenta una división política que “corta y marca fronteras” y en este caso una

estatua que simboliza una ideología e idiosincrasia de Estado. En el primer tema, encontramos que se privilegia la identidad nacional ya que el territorio se marca por fronteras políticas y de denominación homogénea. Los maestros coinciden que este tema es complicado para los niños ya que todavía no pueden comprender la diferencia entre municipio, estado y país y suelen confundirlos, en el libro se les pide escribir su municipio, municipios colindantes, y estado; la mayoría suele confundirse y contestar con lo que les es más cercano y conocido: México, el nombre de su comunidad, etc. Ubicar su estado en un mapa de la república mexicana, también les representa una dificultad mayor, esto puede ser por su todavía inmadura ubicación espacial que no les permite tampoco tener como referencia los puntos cardinales.

Se rescata en este primer tema a Miguel Hidalgo y Costilla como “personaje de la Ilustración” y que en su honor nuestro estado lleva parte de su nombre, esto claramente es parte de la identidad nacional ya que representa un símbolo o héroe nacional. Finalmente, se enumeran los municipios que conforman el estado de Hidalgo por orden alfabético, otorgando a cada uno un número que a su vez se ubica dentro de un mapa donde corresponde el municipio.

En el segundo tema, se tiene como eje de análisis elementos de la naturaleza y esto nos remite a la identidad cultural, sin embargo, no se trabajan de manera significativa, son vistos de manera breve, se hace referencia a cómo algunos elementos naturales atraviesan diferentes estados, por lo tanto, compartimos características similares con ellos. Algo que llama la atención es que usa el concepto de metros sobre el nivel del mar y presenta un diagrama del corte transversal de la tierra, pero no explica cómo interpretarlo ni lo que implica para el paisaje y las actividades de los habitantes, sólo se queda en lo descriptivo, y como actividad de apoyo pide a los alumnos que elaboren una maqueta representativa con las montañas más importantes en el estado. Lo mismo sucede con los demás contenidos de la lección, son meramente descriptivos y conceptuales, se mencionan cuáles son los ríos más importantes en el estado y se diferencia entre primarios y secundarios. Al respecto de las presas menciona que “conocerlas es importante porque se han constituido como elementos fundamentales del sistema ecológico y del paisaje local” pero no se retoma el cómo ni el impacto ecológico. En cuanto a la vegetación y fauna, menciona que estas dependen de relieve y clima, nuevamente de manera descriptiva retoma las especies de acuerdo con el relieve y como

actividades para los alumnos se pide que ilustren la vegetación y fauna de su lugar de residencia para posteriormente debatir y reflexionar sobre la importancia que tiene la naturaleza en el estado.

En el tema tres se refieren a la población de un territorio y da por definición de esta “la cantidad de personas que viven en un territorio (país, estado, municipio o localidad). Al hablar de población parecería que se retoma la identidad cultural, sin embargo, al tratarla de manera homogénea se incurre en la identidad nacional. En la primera parte se clasifica a la población hidalguense con base en el sexo y grupo de edad. Posteriormente, de manera muy breve se mencionan los componentes naturales como parte de los recursos que la población de un lugar aprovecha para satisfacer sus necesidades. Se diferencia entre población rural y urbana, al respecto se mencionan las muchas ventajas que implica vivir en una localidad urbana, pero las rurales no son retomadas.

El siguiente contenido en el tema, trata sobre las lenguas indígenas que se hablan en la entidad, cuales son las principales, número de hablantes y ubicación espacial, sólo se limita a el tepehua, el náhuatl y el otomí, no se reconoce que por motivos de migración se pueden hablar otras lenguas o que fuera de nuestras fronteras como estado hay más lenguas y la riqueza que esto conlleva al ser una de las naciones que tiene más lenguas propias. El subtema finaliza con algunas preguntas que parten de la información anterior y cuestiona la importancia de preservar las lenguas indígenas (aunque los alumnos no tengan contacto con ellas). Este contenido cierra con las actividades económicas, su definición y clasificación; en las siguientes dos páginas se segmenta y reseñan las actividades económicas por regiones de manera muy general, sólo se consideran norte, centro y sur. Punto y aparte se menciona a Pachuca como la capital donde se concentran la mayor parte del comercio y los servicios y en menor escala en otras tres ciudades del estado; se menciona brevemente el Valle del Mezquital por sus balnearios y ecoturismo. Finalmente, se les pide a los alumnos que ilustren y clasifiquen las actividades económicas que existen en sus municipios.

En el tema cuatro “Las regiones de mi entidad”, se puede apreciar de manera muy marcada la identidad cultural, ya que refiere al territorio donde según los autores expuestos en el capítulo dos se manifiesta la idiosincrasia y cultura de sus habitantes. En el libro “Hidalgo, mi entidad” dichas regiones retoman el territorio como punto de partida y referencia; conformadas por elementos geográficos y culturales que las identifican y diferencian entre sí. Cada una de las regiones se ubica

espacialmente, se retoma el relieve y clima, ríos, flora y fauna, y las actividades económicas. En lo que concierne a lo cultural, se retoman las festividades principales, la gastronomía, las artesanías, las danzas y la música tradicional. Considero que, aunque las regiones culturales se ilustran de manera muy llamativa, los niños tienen dificultades para reconocer que “hay otros” diferentes a ellos y lo que conocen. En mi experiencia como docente de tercer grado, pude observar que es muy complicado para los niños valorar y apreciar lo que no conocen, con esto me refiero a la gran mayoría de niños que no tienen la posibilidad de viajar y disfrutar un paisaje diferente al suyo o el convivir con niños que vistan y hablen diferente a ellos, especialmente aquellos en las comunidades rurales. De manera que lo que el libro muestra no es trascendente ni significativo y aunque se pretenda reforzar la identidad cultural, se tiene que vivir la cultura para apreciarla y valorarla.

El bloque uno cierra con el contenido cinco “Mi entidad ha cambiado con el tiempo”, tiene como eje de análisis la vida cotidiana y su transformación a lo largo del tiempo, sobre todo lo que refiere a costumbres y tradiciones. De igual manera se retoma y se compara con el paisaje que sufre cambios y tiene elementos que permanecen (se maneja como constantes y cambios). Esto fomenta la identidad cultural, que se ve reforzada con la sugerencia de una visita por parte de una persona mayor de la comunidad para hablar de esos cambios y constantes mediante la narrativa. Se plantean algunas preguntas de reflexión en las que el cambio se ve como algo positivo y negativo.

Al final del bloque se plantea una autoevaluación con el logro los aprendizajes esperados del bloque y una evaluación a modo de cuestionario de opción múltiple con cuatro preguntas, en las que dos tienen más peso de identidad nacional y las otras dos restantes de identidad cultural.

### **Análisis del bloque II “Los primeros habitantes de mi entidad”, con referencia al tipo de identidad promovida**

Consultar cuadro 3. Bloque II “Los primeros habitantes de mi entidad”, pág. 120.

La portada de este bloque muestra a “El dios Quetzalcóatl, representado por una serpiente emplumada, mural de Roberto Cueva del Río” (al pie de la imagen), al hablar de un icono de las culturas prehispánicas como lo es Quetzcalcoatl parecería que nos remite a identidad cultural, sin

embargo, la forma en el que este se presenta y el hecho de estar plasmado en un mural implica que esta creado por ideólogos de Estado, y tiene que ver con una historia inventada y una tradición impuesta por las mismas instituciones, de tal manera que, con esta portada se recae en el fomento a la identidad nacional.

La última lección del bloque anterior aborda los cambios y transformaciones que tienen los objetos y la vida cotidiana a lo largo del tiempo, por lo tanto, puede tomarse como referente para empezar este bloque, ya que después del rescate de conocimientos previos acerca de los primeros pobladores del estado se aborda la división de la historia de la humanidad en dos etapas (a. C. y d. C.) por lo que podemos observar una característica de identidad nacional, ya que el tiempo es “cortado” de manera sistemática y con base a lo que aconteció en otro continente sin referir algún otro sistema para contar el tiempo, de los cuales las culturas prehispánicas tenían amplio conocimiento que rara vez se rescata o menciona. El siguiente contenido aborda la distribución de dos grandes áreas en las que se dividió México e incluía algunas regiones de Centroamérica y el actual Estados Unidos, esto es Aridoamérica y Mesoamérica; se nos remite a identidad cultural debido a que dicha división está dada por elementos y características naturales, muy lejos de la actual división política de nuestro país en la que los nombres dados por elementos culturales característicos no predominan; al contrario se adoptaron nombres de los héroes de la independencia (como sucede con nuestro estado o se quedaron los que designaron los españoles).

La lectura caracteriza el clima y las actividades de los habitantes de ambas regiones: menciona a Mesoamérica como el lugar donde se formaron aldeas a partir del sedentarismo, propiciando la agricultura, debido a la bonanza de la tierra, no se aborda la importancia de esto como un hecho coyuntural que daría paso a las civilizaciones posteriores, sólo refiere que algunas aldeas crecieron para convertirse en grandes ciudades.

El siguiente contenido habla sobre las culturas prehispánicas que tuvieron presencia en nuestro estado y los vestigios arqueológicos que dan testimonio de ello, se limita a las culturas teotihuacana, tolteca y huasteca (englobadas en un único subtítulo), la migración mexicana en territorio hidalguense y los otomíes, pames y tepehuas), nuevamente estos tres englobados en un solo subtema explicado en dos párrafos.

Mediante un esquema se ilustra la influencia que tuvo la cultura teotihuacana en la entidad, esto podría clasificarse como identidad cultural, sin embargo, al “cortar” el estado de acuerdo a la división política actual no es posible tener una visión global de dicha cultura, ya que sí se estudia la cultura entonces tendría que retomarse su zona de influencia aún en otras entidades y “cortar” el territorio con base en esto. Menciona siete zonas arqueológicas en las que la cultura teotihuacana tuvo influencia, entre ellas Huapalcalco (considero importante rescatar que otras fuentes bibliográficas ubican a este sitio con influencia tolteca)<sup>22</sup>.

La introducción para el siguiente subtema (las culturas tolteca y huasteca) es que “Hacia el año 700 d. C. llegaron a lo que hoy es Hidalgo grupos que hablaban náhuatl que desplazaron a los otomíes hacia el norte y el oriente del estado”. Estos dos renglones forman el primer párrafo de la pág. 56, no explica de dónde llegaron los hablantes del náhuatl y mucho menos porque desplazaron a los otomíes ni las consecuencias de esto, menciona que, de la mezcla de otomíes, chichimecas y nonoalcas surge la cultura tolteca, cuyo significado es “artífice” o “artista” (no se aborda para nada el origen ni antecedentes de los dos últimos grupos). Considero que poner una imagen de los atlantes de Tula hubiera sido un referente perfecto para entender porque se les designo con este nombre, estas esculturas son el máximo referente de esa cultura y representan la destreza de los toltecas para labrar piedras. De igual manera que con la cultura anterior, las culturas se mutilan y sólo se retoma la parte en nuestro estado que tuvo influencia (aunque en este caso se menciona que la cultura tolteca tuvo influencia hasta la región maya en el sur del país), pero no hay ubicación espacial ni elementos que permitan la comparación. Por último, refiere de Tollan, ahora Tula como la ciudad principal y a pesar de que esta zona arqueológica es un referente en nuestra identidad cultural como hidalguenses no aparece, sólo se le representa con un grabado parcial del talud que supondría una pirámide (la ilustración no cuenta con pie de imagen). Esta cultura y la huasteca se entretejen en el tercer párrafo donde el intercambio comercial y cultural se muestra como el enlace entre ambas culturas, de igual manera, la cultura huasteca sólo precisa algunos datos muy mínimos relevantes como su organización social, ubicación y actividades principales. El último párrafo de casi cinco líneas está dedicado a la cultura huasteca donde se menciona su esplendor; me parece

---

<sup>22</sup> <http://www.tulancingocultural.cc/historico/huapalcalco/sedetolteca.htm>

importante mencionar que se trata de una cultura viva y muy representativa, sin embargo, por los datos que se manejan parece que tiene “fecha de caducidad” sin aclarar que aún persiste, se rescatan dos sitios con evidencia de su existencia. Finalmente, se plantea el comercio y el intercambio de productos como el eje de interacciones entre los grupos sin profundizar dónde ocurría, cómo, cuándo, etc., esto podría clasificar dentro de la identidad cultural, pero al ser los datos tan mínimos y enfocados y limitados por una división política del territorio es que se resalta la identidad nacional.

El siguiente contenido “Migración mexicana en territorio hidalguense”, narra la travesía de los mexicanos y sus períodos de establecimiento en cuatro lugares del actual territorio del estado de Hidalgo hasta encontrar la “señal”, símbolo nacional que nos identifica como mexicanos y que se reivindica en la bandera. Se percibe un contenido demasiado desmembrado, no hay referencias previas, no se rescata el impacto que tuvo en nuestro estado el paso de la cultura que daría origen a la capital nacional, sin embargo, habla del dominio y los tributos impuestos posteriormente a los nativos, de los cuales no se lograron someter a dos grupos, estableciendo la abundante vegetación como causa. El contenido con el que se cierra este tema es “Otomíes, pames y tepehuas”, a simple vista ubico algunas palabras muy complejas para la edad de los niños: predominó, señorío, estableció, actuales, dominó, transitó, entre otras no muy comunes. Este contenido empieza con “Predominó el señorío otomí de Xaltocan, fonéticamente se presta a confusión con el mpio. de Jaltocan, por lo que presenta un mapa donde ubica espacialmente tres señoríos (Xaltocán, Metztititlán, Tutotepec) y la zona que ocuparon los pames seminómadas, así como los movimientos migratorios entre estos. Se mencionan tres poblaciones: pame, tepenaca y tepehua, pero no se señala quienes eran y de dónde venían, y a diferencia de las culturas anteriores que se revisaron no se presentan vestigios acerca de ellas. El tema cierra refiriendo que los descendientes del contacto entre otomíes y tepehuas viven actualmente en el municipio de Huehuetla. Me parece interesante señalar que en este tema no se habla de los ñhañhues del Valle del Mezquital, aunque el tema es las culturas prehispánicas y su presencia en Hidalgo. Finalmente, como actividad se pide a los niños unir los sucesos históricos presentados con la fecha correspondiente. Posteriormente, deben copiar los hechos a una recta haciéndolas coincidir con las fechas. A modo de “reflexión” se plantean dos preguntas: qué se aprendió acerca de los primeros habitantes del estado y cuál fue su aportación al trabajo en equipo. Considero que reflexionar sobre otros aspectos

como las culturas vivas, la herencia cultural o el cuidado de los vestigios arqueológicos es más productivo para los niños, ya que les permite explorar y comprender que ellos son parte de dicha historia y por lo tanto el fortalecimiento de su identidad cultural.

Entre los contenidos anteriores y el siguiente tema: “Cómo vivieron los primeros habitantes de mi entidad” hay un retroceso temporal y resulta confuso. Antes de cerrar el tema anterior se revisaron culturas y con este se regresa a la prehistoria; se ilustran los grupos nómadas y seminómadas que corresponden a la época prehistórica para posteriormente describir de manera breve las características de ambos grupos. El tema abre con tres preguntas acerca del cómo vivían los primeros habitantes del estado. En la página siguiente nuevamente se retoma una cultura, en este caso la tolteca, se refiere su ciudad principal, ubicación, arquitectura, organización política y social, su influencia territorial y la distribución de las actividades sociales por cargos jerárquicos, este contenido es cerrado con una investigación por parte de los alumnos sobre restos de las culturas estudiadas en sus municipios, por lo cual los niños elaboran un guión de preguntas, se sugiere la elaboración de un periódico mural, pero se limita a la presentación en el grupo. Como actividad final se les pide que contesten en el cuaderno lo que aprendieron, para qué les sirve y nuevamente, cuál fue su aportación en el equipo.

El tema tres: “La visión del mundo natural y social de los pueblos prehispánicos. Mitos y leyendas”, fortalece la tradición oral mediante la expresión del mito de origen, rituales y la relación con la naturaleza de los pueblos prehispánicos, por lo que este tema es ubicado dentro de la identidad cultural; como actividad de conocimientos previos se les pide a los alumnos que escriban una leyenda popular y posteriormente reflexionen la relación que tiene esta con los elementos de la naturaleza; a continuación, un breve texto menciona la importancia que tenían en la vida cotidiana, por lo que algunos elementos se consideraban dioses, lo cual quedó impreso en los mitos y leyendas. En un cuadro de doble entrada se diferencia entre los dos tipos de texto y posteriormente hay dos leyendas y un mito, en los cuales los alumnos tienen que identificar la importancia de los elementos de la naturaleza para las culturas prehispánicas:

- La leyenda de los tlaloques y la decadencia de Tollan
- El mito de la Luna en Metztitlán
- La leyenda de Quetzalcóatl

En el mito y primera leyenda los alumnos identifican las características de la naturaleza dentro los mismos, en el mito se rescatan usos y creencias que se conservan actualmente y que son herencia de la cosmovisión de los otomíes, así como la importancia ritual de la luna, se pide a los alumnos que lo ilustren. La última leyenda narra brevemente la vida y obra de “Quetzalcoatl” y las preguntas en análisis giran en torno a cómo era representado por su pueblo, por qué, los pueblos que gobernó y lo que les enseñó; considero que esta leyenda muestra como retrogradas a los pueblos prehispánicos: partidarios de sacrificios humanos, crédulos y supersticiosos. Como actividad “huellas de lo aprendido” relacionan columnas de fragmentos literales recortados de la lección y “reflexionan” sobre lo que obtenemos de la naturaleza y por qué debemos cuidarla.

Como último tema del bloque: “Un pasado siempre vivo: ¿qué conservamos de los pueblos prehispánicos?” Los alumnos identifican la importancia del legado cultural de las culturas prehispánicas de la entidad: como primer referente se tiene el tianguis, del cual reflexionan cómo es, día de la semana que se realiza y cosas o productos que se comercializan, en este contenido se fortalece la identidad cultural debido a que se rememora objetos y utensilios de épocas prehispánicas, artesanías, bordados, productos de barro, madera o palma, alimentos y la forma de prepararlos, así como el uso medicinal de algunas plantas, se muestran fotografías. La lección continua con aspectos de identidad cultural, habla sobre los usos de las lenguas indígenas y el resultado para cada cultura al entender la vida y el mundo que la rodea, su permanencia al nombrar lugares o topónimos de pueblos y ciudades (se presenta una tabla que desglosa el nombre del lugar, su raíz lingüística, la lengua y su significado, se agrega que después de la conquista española se les anexo el nombre de santos y/o el apellido de un héroe nacional. Esto último enmarca la identidad nacional debido a que parte de una ideología del estado y una institución. Como actividad que refleja las “huellas de lo aprendido” los alumnos deben copiar dentro de la imagen de unos “cántaros de Chililico” elementos del legado cultural de acuerdo con el título de cada uno. Al finalizar el tema los alumnos “reflexionan acerca de lo aprendido en el bloque” mediante una autoevaluación en la que identifican, localizan, explican, reconocen, aportan y evalúan los niveles que alcanzaron en los aprendizajes esperados. Posteriormente, se encuentra un cuestionario como evaluación, en las preguntas planteadas no hay reflexión, son tomadas literalmente de lo revisado en el tema y aunque pareciera que retoman la identidad cultural, el hecho de cómo se plantea la pregunta y la orientación de la respuesta es que la mayoría de preguntas tienen más inclinación por la identidad nacional.

### **Análisis del bloque III “La conquista, el virreinato y la independencia en mi entidad”, con referencia al tipo de identidad promovida**

Consultar cuadro 2. Bloque III. La conquista, el virreinato y la independencia en mi entidad, pág. 120.

En este bloque se sintetizan tres de los momentos más relevantes de nuestra historia nacional y que refuerzan la identidad mexicana, por lo que desde el nombre del bloque encontramos el fomento a la identidad nacional, ya que estos tres períodos están determinados con base en las instituciones del Estado y al margen de la cultura. Se presenta como imagen de portada el Lienzo de Zempoala (1580), que recuerda lo visto en el bloque anterior acerca de los topónimos de algunos lugares. No se alcanza a apreciar más que algunos elementos de la naturaleza y artificiales (en este caso el acueducto que da identidad a la región de Zempola).

El tema inicia planteando “el accidente” que supuso el descubrimiento de América, y por el que a los nativos se les denominó “indios”. Hasta este bloque se mencionan por primera vez personajes claves en la identidad nacional, sin embargo, muchos niños ya los conocen porque se recuerdan en programas cívicos cada año, se enuncia a Cristóbal Colón, la reina de Castilla, Isabel la Católica, Américo Vespucio. Se presentan dos mapas (uno es el zoom del otro) que ilustran la ruta de Cristóbal Colón en el primer viaje hacia América y su llegada a las tres islas, sin llegar a América continental, lo cual no es aclarado en el mapa; sino que en cuatro renglones se intenta explicar todas las travesías de Colón.

El siguiente contenido “La Conquista”, en dos párrafos sintetiza lo que ocurrió durante este período, nuevamente los protagonistas son personajes históricos y no los pueblos, aunque se menciona a los pueblos tlaxcaltecas y los señoríos independientes de Metztlán y Tlaxiaco, estos son considerados como adversarios que ayudaron con la derrota de los mexicas aliándose con los españoles. El término “conquista” es controversial debido a que es una palabra que *per se*, no suele asociarse con violencia, algo muy lejano al contexto invasivo, belicoso y de dominación en el que se desarrolló esta etapa histórica. Para algunos historiadores como Navarrete es ambiguo y está mal empleado (Navarrete; 2021). Las actividades para el alumno consisten en comentar y dibujar el descubrimiento de América y el encuentro de los habitantes de ambos continentes, sin embargo,

esto no permite el desarrollo de la imaginación y la reflexión ya que los comentarios tienen base en la información previa, se les presenta una imagen que al pie dice “Hernán Cortés recibe los regalos de Moctezuma” donde se muestran ambas culturas. Me llama especialmente la atención los rasgos y el color de piel tan marcado de los mexicas y que, quien parece ser Moctezuma este semi hincado.

El siguiente contenido explica que sucedió después de la conquista de Tenochtitlan con el territorio actual del estado de Hidalgo y sus habitantes. Se menciona a los señoríos de Metztititlan y Tutotepec como rebeldes y opositores a someterse, lo cual no fue permitido por Cortés, quien se dio a la tarea de subyugar a ambos pueblos imponiéndose mediante la violencia. Explica que después de esto se premia a los españoles (recordemos que con ellos participaron otros pueblos que fueron clave en la derrota de los mexicas, pero de ellos no se menciona nada) que participaron mediante las encomiendas, que fue el reparto de tierras e indígenas y estos últimos “se beneficiaron con protección y enseñanza de la fe católica”, como actividad de reforzamiento los alumnos copian los hechos históricos junto a las fechas que ya se encuentran ubicadas y ordenadas cronológicamente en la simulación de un camino.

Posteriormente, en casi tres renglones se describe “El Virreinato” cuya idea principal es que el territorio llevo por nombre Nueva España y tuvo como capital el lugar donde antes estuvo Tenochtitlan. Continúa con la evangelización, en la que los frailes recorrieron el territorio con el propósito de enseñar la religión, se valieron de los mismos indígenas a quienes obligaron a quemar templos prehispánicos para edificar conventos e iglesias. Enseguida se encuentra el tema “Principales pueblos y ciudades durante el Virreinato”, de manera general, da a entender de la prosperidad que se vivió durante el virreinato, ya que se favoreció la agricultura y ganadería, el crecimiento de pueblos, el auge de nuevas actividades económicas, especialmente la minería. Esto se sintetiza en un mapa del estado de Hidalgo donde los alumnos colorean de acuerdo con las acotaciones que les proponen para las actividades económicas que se desarrollaron por poblaciones durante el Virreinato, además, deben ubicar donde viven y describir lo que ellos conocen sobre esas actividades. La actividad con la que los alumnos verifican lo aprendido, consiste en ordenar cronológicamente en una recta, los años y hechos históricos relevantes que les enuncian de ese período.

El tema dos parece tener una orientación hacia la identidad cultural ya que refiere al paisaje natural y su interacción con los indígenas, sin embargo, también retoma elementos de identidad nacional. En el primer contenido habla sobre los cultivos predominantes y productos obtenidos del maguey y las nopaleras. Posteriormente, en la agricultura y la ganadería se habla de las ventajas que tuvo para los indígenas la introducción de otras especies no nativas y herramientas (como el enriquecimiento en la dieta y la facilitación del trabajo que dio como resultado cambios en la economía y en la vida cotidiana). Se dedica un poco menos de espacio para hablar de los contras como la modificación del paisaje natural, la deforestación, el trabajo obligado para los indígenas y la esclavitud de la población africana. Como actividades de apoyo los alumnos tienen que buscar imágenes relacionadas con el estilo de vida de la población en el Virreinato y dibujar por separado plantas y animales originarios de América y los traídos de Europa. Algo que identificó al estado en algún momento fue la minería, especialmente a Pachuca, Real del Monte y alrededores, al respecto la información que se encuentra en el libro dice que fue en la primera ciudad donde se descubrió el método de amalgamación y los beneficios que esto supuso para la economía, el comercio y otras actividades como las obras públicas y artísticas, sin embargo, no menciona los estragos que esto ocasionó a los indígenas, quienes murieron intoxicados con mercurio.

“El comercio” siguiente contenido, también habla sobre las bonanzas que tuvo en la región la incorporación de lo europeo con la llegada de nuevos productos, la creación de haciendas, el desarrollo de cultivos y el crecimiento de los poblados que dio como resultado la ampliación del comercio de mercancías y su traslado. Se menciona que esto también fue causa de transformaciones en el paisaje, pero trata de justificarlo argumentando que la construcción de posadas, la fundación de centros de población y la mejora en el tránsito y el transporte de mercancías trajo prosperidad a la Nueva España.

La siguiente actividad plantea precisamente los cambios de la vida cotidiana prehispánica en comparación con la del Virreinato y el primer ejemplo que marca es la incorporación de nuevos alimentos. El siguiente contenido concreta parte de la información anterior presentando un mapa con los caminos en el Virreinato donde se muestran algunos de los poblados más reconocidos y cómo se comunicaban por medio de camino carretero y camino de herradura, siendo el centro-sur donde se concentraron los caminos carreteros y que actualmente sigue presentando el mayor

desarrollo social y económico. A partir de este mapa los alumnos escriben los municipios que atravesaban algunas de las rutas planteadas en el mapa; la siguiente actividad consiste en escribir en su cuaderno qué aprendieron acerca de la agricultura y ganadería, la minería y el comercio. Finalmente, los alumnos responden qué saben de las actividades económicas en el Virreinato, cuál fue su aportación al trabajo de equipo y para qué sirve lo que aprendieron. El contenido tres se enfoca en el gobierno y la sociedad en los pueblos y ciudades virreinales, por lo que se puede deducir promoción a la identidad nacional. Como primera actividad, los alumnos recapitulan a qué se dedicaban las personas en los pueblos y ciudades virreinales, se acompaña de tres imágenes que ilustran el obraje, la construcción de una iglesia y día de plaza durante dicha época.

Aunque no lo trata como tal, el siguiente contenido “Elementos característicos de la sociedad y el gobierno virreinal” maneja una clasificación y jerarquización de la población y diferencia entre ellos: población española, indígenas, nobleza indígena, gobernantes indígenas e hijos, frailes, rey de España y mineros” y de acuerdo a esto sus privilegios y deberes, esta información debe de ser colocada en un diagrama por los alumnos. El siguiente contenido “Población de la Nueva España” habla muy brevemente sobre el mestizaje y las castas derivadas de la interacción entre los grupos anteriores agregando también la traída de África. Se refrenda con dos imágenes que al pie dicen: de negro y española: mulato y de mestizo y española: castiza, las imágenes suponen la familia ya que en cada una están presentes dos adultos jóvenes hombre y mujer y un niño pequeño en lo que parece ser una casa; en la primera parecen estar jugando con el niño y en la segunda es hora de la comida. Destaca grandes diferencias económicas y sociales entre los tres principales grupos: población española peninsular donde estaba concentrada la riqueza, privilegios y altos puestos en el gobierno; el resto de la población dedicada al campo, minas y servicio doméstico, y los procedentes de África en condiciones de esclavitud. El apartado que continúa está dedicado a la organización política y gubernamental, menciona las obligaciones del virrey posteriormente remite a las cabeceras de jurisdicciones territoriales del Virreinato. La página siguiente retoma otros aspectos de la organización política, es decir, los funcionarios menores y sus funciones. De ahí el origen de las cabeceras municipales que tuvieron a bien facilitar el control y dominio sobre los indígenas. Nuevamente con esto se recae dentro de la identidad nacional porque obedece a lógicas políticas. Como actividad requerida se pide que los alumnos construyan una narración acerca de la vida cotidiana de una familia durante el Virreinato, nuevamente se encuentra una actividad que

pide acomodar ideas literales tomadas de los textos dentro de un organizador. En este caso el organizador sale de lo común ya que no es un cuadro de doble entrada o una línea del tiempo como en lecciones anteriores, ahora es la imagen de un nopal.

El contenido cuatro: “El legado cultural del Virreinato en mi entidad” como parte del título lo indica, se orienta a la promoción de la identidad cultural, se revisan símbolos identitarios y se indagan sus raíces; se reconocen como producto de un proceso histórico y cultural. En este caso se presentan fotografías de danzantes típicos, el rito de Semana santa, un altar de día de muertos, la festividad del Xantolo, una pintura del mercado de la época virreinal y el acueducto del Padre Tembleque en Zempoala. Se interroga a los alumnos acerca de la fiesta más importante del municipio y por qué es importante para ellos. A grandes rasgos, la lectura describe la transformación de la vida cotidiana que tuvo impacto en creencias, costumbres, diversiones, alimentos y formas de vestir, sin olvidar el lenguaje. Esto se maneja como una herencia de la forma de pensar y de ser.

La lectura maneja tres aspectos fundamentales de la identidad: la alimentación, las creencias y/o religión y las edificaciones. Considero que difícilmente la mayoría de niños tienen acceso para conocer y apreciar elementos de la identidad cultural diferentes a los suyos, al contrario de la identidad nacional que está<sup>7</sup> regulada y normalizada en un reglamento. Probablemente, a lo que los alumnos tienen acceso más comúnmente es una hacienda, un convento, una iglesia, un acueducto o alguna otra construcción edificada durante el virreinato, por lo que se les pide investigar acerca de la misma y contestar tres preguntas sobre quiénes la hicieron, para qué y por qué es importante conocerla y su preservación. La siguiente actividad pide a los alumnos que con base en tres aspectos de la identidad cultural (edificios, festividades y vestido) y unas fotografías anexas escriban lo que permanece en la actualidad, producto de la época del virreinato, para posteriormente hacer un dibujo y poder contestar cuáles son las costumbres y tradiciones heredadas del municipio donde viven y cuáles alimentos que consumen tienen origen en el virreinato.

El último contenido de este bloque está dedicado a “La vida en mi entidad durante el movimiento de independencia”. Refleja un momento icónico en la historia de nuestro país, de manera que está dedicado al fortalecimiento de la identidad nacional. Como primera actividad se les presenta un

cuadro a cuyo pie dice: la Plaza Mayor de México en el siglo XVIII, ca. 1769, del que se les pide observar y posteriormente escribir las características de la vida cotidiana en dicho cuadro. En dos páginas se intenta sintetizar este movimiento: qué le dio origen, personajes que participaron, regiones que se involucraron en mayor medida y el protagonismo de Huichapan como el lugar donde se conmemora por primera vez el grito de Independencia. En un primer momento se recuerda cómo vivía la gente común de la Nueva España exaltando todos los males que padecían, para posteriormente enfocarse en lo que respecta a la parte del actual estado de Hidalgo, profundizando con algunas otras dolencias sociales. Posteriormente se presenta a Miguel Hidalgo quien llamó al pueblo inconforme a luchar por la independencia. Se incluye un mural de Roberto Cueva del Río en el que aparecen siete personajes de este periodo, pero en la descripción solo se mencionan a cinco, omitiendo al indígena quien está bajo la protección del cura y al “Pípila” quien aparece de rodillas frente a ellos (especialmente a Miguel Hidalgo). Detrás de estos personajes se perciben algunas banderas, la catedral, y mucho más al fondo los campesinos perfilados en color sepia. Una mano emerge arriba de los personajes y sostiene con fuerza algo que da la impresión de poder. La siguiente página protagoniza la intervención de dos personajes, Osorno y Villagrán quienes lideraron en las regiones llanos de Apan y el valle del Mezquital para obstaculizar la distribución de insumos. Se retoma a Huichapan como el lugar donde se celebró lo que se denomina como fiesta patria (refiere a la conmemoración del rito de Dolores) para lo que fue adornada e iluminada con faroles, acompañada de música y bandas de guerra y que supone el inicio de una de las tradiciones más importantes que nos dan unidad nacional y por lo tanto, identidad mexicana. Finalmente, los alumnos deben contestar cómo era la vida cotidiana de los habitantes del campo y la ciudad.

Las siguientes dos hojas comprenden una evaluación, en la primera los alumnos autoevalúan con una escala en qué medida lograron los aprendizajes esperados, en la evaluación se plantean cinco preguntas orientadas en su mayoría a la remembranza de fechas y hechos propios de la identidad nacional: acontecimientos en la Conquista y el Virreinato: sus actividades económicas, la transformación del paisaje, características de la sociedad y gobierno, se plantean dos preguntas con orientación cultural: el legado cultural del Virreinato, pero limitado a “nuestro estado” y los rasgos de la vida cotidiana durante el movimiento de independencia, igualmente acotado al estado,

sin embargo, ambas situaciones fueron de trascendencia e impacto en la cultura nacional y que hasta la fecha compartimos como nación, no quedando circundado al estado de Hidalgo.

### **Análisis del bloque IV “Mi entidad de 1821 a 1920”, con referencia al tipo de identidad promovida**

Consultar cuadro 5. Bloque VI. Mi entidad de 1821 a 1920, pág. 122.

Este bloque aborda el periodo de tiempo comprendido desde la independencia de México (1821) hasta un siglo después, considerando la Revolución Mexicana (1920). En la portada se presenta un mapa que al pie de imagen dice: “Primer mapa del estado de Hidalgo” fechado en 1869. Lo cual comprende identidad nacional debido a la segmentación arbitraria de un período de tiempo que comprende fechas nacionales y un territorio creado por los ideólogos del Estado. Como rescate de conocimiento previo, se pide que los alumnos escriban en su cuaderno cómo era la vida cotidiana durante la lucha de independencia. Posteriormente, se encuentra un breve texto acerca de las primeras décadas del México independiente, se menciona la fecha en que se logró la independencia y al primer gobernante de México; de igual manera los desacuerdos entre conservadores y liberales respecto al tipo de gobierno que querían establecer, en la página siguiente está escrito “nuestro país” y aparece otro de los elementos que nos homogenizan como mexicanos, “la Constitución Política de México” de la cual se menciona su origen y lo que implicó para el territorio nacional, se ilustra con un mapa titulado “División territorial de México en 1824”, lo que da pie al fortalecimiento de la identidad nacional.

El siguiente apartado básicamente está dedicado a exponer la obra de personajes ilustres de la época como: General Pedro María Anaya, Benito Juárez, Antonio Reyes, José María Pérez, quienes desde el planteamiento del libro cumplieron con una serie de proezas que literalmente menciona como: “enfrentó a los invasores,... para organizar la defensa del país... acciones notables contra los franceses; contra los extranjeros enemigos (estadounidenses que invadieron México a partir de la fragilidad derivada de las armas entre liberales y conservadores y la intervención armada de Francia en 1862) para que el sistema republicano y el gobierno pudieran establecerse”. Brevemente se expone la biografía de General Pedro María Anaya y un retrato de él, igualmente uno con el pie de imagen “El presidente Benito Juárez”. Hay un breve párrafo en el

que se mencionan la libertad de creencias, igualdad ante la ley, y separación de la iglesia y el Estado como los antecedentes de las Leyes de Reforma y de la Constitución de 1857. De esta última, según el contenido siguiente se establece la posibilidad de crear nuevos estados, por lo que se presenta en 1861 la iniciativa para fundar un nuevo estado que llevaría el nombre de uno de los grandes héroes de la patria: “Hidalgo”; imponiendo identidad nacional.

En seguida, se nombran cronológicamente los gobernadores del estado; el libro menciona que “las reelecciones del presidente Porfirio Díaz y los gobernadores ocasionaron inconformidades” (pág. 109), lo que es un poco ambiguo porque no hay un contexto suficiente, además de la promesa de Porfirio Díaz de respetar el voto, la aprehensión y encarcelamiento de Francisco I. Madero (candidato a la presidencia), y la séptima reelección de Díaz como las causas que dieron origen a la Revolución Mexicana. Nuevamente, aparece una serie de personajes históricos para explicar la Revolución Constitucionalista y con el triunfo de ésta la promulgación en Querétaro de la Constitución de 1917 que hasta la fecha continua vigente. Me parece interesante que se use el término “Revolución Constitucionalista”, usualmente, pasa desapercibido en los períodos trascendentales de historia nacional, siendo que la Constitución Política rige la vida de los mexicanos y al promulgarse garantizaría los derechos de los mexicanos. Es considerada por ser muy avanzada para su época:

“La Constitución mexicana de 1917 es la primera en el mundo en declarar y proteger lo que después se han llamado garantías sociales, que son el derecho que tienen todos los hombres para participar en la conformación del Estado nacional que se perfecciona día con día, y el deber del Estado para asegurar que así sea”<sup>23</sup>

En la siguiente página se encuentra una fotografía que al pie dice: “Diputados representantes del estado de Hidalgo al Congreso Constituyente de Querétaro con Venustiano Carranza”, se pide a los alumnos que como actividad comparen el territorio entre los mapas de la división territorial de México en 1824 con cabeceras de distrito de Hidalgo en 1869. La actividad final consiste en ordenar cronológicamente las fechas en una línea de tiempo (incluyen los acontecimientos y son

---

<sup>23</sup> Tomado de [http://www.diputados.gob.mx/sia/coord/refconst\\_lviii/html/065.htm](http://www.diputados.gob.mx/sia/coord/refconst_lviii/html/065.htm), febrero del 2017).

de índole nacionalista), nuevamente en este contenido la identidad nacional se ve favorecida por las ideologías de Estado, orientadas a través de instituciones políticas, lo mismo que el territorio delimitado en el espacio y el tiempo.

El siguiente contenido inicia un poco diferente a la mayoría de los ya vistos, porque no plantea cuestiones acerca del tema anterior, en este caso pregunta sobre el presente de los alumnos: los oficios y medios de transporte en su comunidad. En “viaja e indaga” que es la introducción del tema se compara la vida entre el campo y la ciudad en el siglo XIX, especialmente lo que refiere al trabajo, las actividades de la población indígena y el papel de la mujer. Se presentan imágenes que ilustran esta información y los alumnos deben contestar literalmente ¿en qué trabajaban las personas del campo y la ciudad en el siglo XIX? El siguiente contenido maneja el progreso y el fortalecimiento de la economía local que se vivió con el auge de las comunicaciones, que se reflejó en progreso; son mencionadas también las haciendas agrícolas y las tiendas de raya. Se encuentra un párrafo que refleja la vida cotidiana de esa época, escrito por una extranjera y se pide a los niños que elaboren un cuento con personajes “como los que aparecen en lo que leíste”. El contenido cierra con un organizador de información que lleva por título “Elementos que cambiaron la vida cotidiana en el campo y la ciudad”. Aunque parecería un tema para trabajar la identidad cultural no es así, debido a que el Estado absorbe el protagonismo a través de la implementación de servicios para llegar al progreso social.

El contenido tres, al igual que el anterior también inicia con el presente de los alumnos, se les pide que comenten dónde se producen algunas cosas que usamos en la vida diaria. Se inicia exponiendo los beneficios que hubo durante el gobierno de Porfirio Díaz, como primer punto se menciona “en Hidalgo creció la economía” y se desglosan aspectos relativos a minería, industria, comercio, producción agrícola, oferta de empleo y aumento poblacional que fueron posibles “gracias a la intervención del Estado” con el desarrollo del ferrocarril, la inversión extranjera, obras públicas, el establecimiento de fábricas textiles, el inicio de la producción de energía eléctrica y hasta el uso de las aguas negras del Valle de México para regar el Valle del Mezquital, sin duda, se manifiesta la identidad nacional respaldada con las instituciones. El contenido cierra pidiendo a los alumnos que escriban las regiones del estado y lo que se produce de manera destacada; deben completar un mapa de “Localidades donde hubo instalaciones que favorecieron el crecimiento

económico durante el Porfiriato”. Posteriormente, se plantea una coevaluación donde en una escala de siempre, algunas veces y nunca, se evalúa: disposición, respeto, aportaciones y puntualidad de algún compañero.

El siguiente contenido “La vida cotidiana en mi entidad durante la Revolución Mexicana” vuelve a la dinámica de “imaginar” el pasado a partir de elementos que deben retomar de la lección anterior. En este caso se les pregunta por la alimentación, vivienda y vestido de la población hidalguense. A diferencia del contenido anterior, aquí se mencionan los contras de lo que denominan “dictadura porfirista” que impulsó el crecimiento económico del país a costa de rezagos sociales y limitaciones a las libertades políticas. Entre estos se menciona: comenzaron a manifestarse reclamos, se exigían mejoras en las condiciones laborales y parar las injusticias. Nuevamente se usa la estrategia de resaltar las virtudes de personajes históricos con miras a fortalecer la identidad nacional, se menciona a Felipe Ángeles Ramírez que con “su formación y disciplina le permitieron alcanzar el grado de general”, campesinos que “dejaron sus cultivos para sumarse al movimiento armado” y las mujeres que “participaron de distintas formas en la lucha: algunas se hicieron cargo de sus familias, trabajaron la tierra y resguardaron las comunidades donde vivían, otras proporcionaron alimentos y ropa a la tropa y curaron heridos”. Se encuentran similitudes con el libro “Mi libro de tercer año. Historia y Civismo” en referencia a “cómo ser buenos ciudadanos” exponiendo las virtudes como algo ejemplar. Las actividades que continúan están fuertemente destinadas al fortalecimiento de la identidad nacional ya que en ellas los niños se imaginan y dibujan como revolucionarios comparándolo con la forma en que viven actualmente, se presentan dos imágenes de la Revolución Mexicana y deben escribir lo que observan. En la siguiente página se rescata la herencia artística: la música, pintura, literatura y otros oficios que aún se conservan y que por supuesto fortalecen la identidad nacional. El libro rescata canciones de la época, se retoma un verso huasteco (la leva) que protagoniza un soldado del general Carranza, así como la canción cuatro milpas que da a imaginar la desolación posterior a la Revolución y de la cual los alumnos tienen que escribir como creen que era la vida cotidiana a partir de la misma. En la siguiente actividad, los alumnos deben escribir una carta imaginaria a un familiar lejano de lo que sucede en su localidad considerando que viven en los tiempos de la lucha armada, se pide que la carta este orientada a cómo se sienten con respecto a la inseguridad en los caminos, el hambre, las enfermedades y la leva. Finalmente, los alumnos deben resolver un crucigrama cuyas

respuestas son: injusticias, hambre, iglesias y cultivos. Considero que estas actividades están orientadas para entender el Estado como promotor de la paz social, y por lo tanto, se fortalecen las instituciones y la identidad nacional.

El contenido cinco cuyo título es “El patrimonio cultural de mi entidad: del México independiente a la Revolución Mexicana” parece reforzar la identidad cultural a partir del título y el propósito que es apreciar el patrimonio cultural. Como actividad previa, los alumnos investigan con algún adulto acerca de la presencia de edificios o monumentos construidos durante el Porfiriato en su municipio, sin embargo, al enfocarse sobre símbolos que representan y remiten a dicha época es que se está optando por el fomento de la identidad nacional debido a que fueron creados bajo la ideología de Estado. Se destaca el patrimonio arquitectónico heredado de esa época: estaciones de ferrocarril, el reconocimiento a los héroes de la independencia levantando monumentos en su honor (en cuanto a esto el libro dice: Con el propósito de consolidar la identidad nacional...” estatuas, esculturas y monumentos (se mencionan especialmente las que corresponden a Miguel Hidalgo y Benito Juárez), la construcción del reloj de Pachuca (con motivo del primer centenario de la Independencia Nacional) con esculturas de cuatro mujeres que representan la Independencia, la Libertad, la Constitución y la Reforma.

De igual manera se mencionan elementos no tangibles como composiciones musicales y literarias que el libro menciona tuvieron la finalidad de fomentar la identidad, se nombran algunos compositores y otras expresiones artísticas a través del teatro y las bandas de música con el mismo propósito. Se señala la fotografía de aquella época como un patrimonio que nos sirve para conocer “cómo vivían los hidalguenses de esa época”, aunque las expresiones artísticas son parte de la identidad cultural, el hecho de que se hicieran “por encargo” del Estado ignorando las expresiones regionales y para su distribución en masa es que se orientan a la identidad nacional. Como actividad de cierre, se pide que los alumnos visiten algún edificio o monumento histórico que forme parte del patrimonio cultural de su municipio y que corresponde al período de 1820 a 1920 para observarlo y dibujarlo, claramente se trata del aprecio a iconos referentes a la identidad nacional. Finalmente, en “huellas de lo aprendido”, se pide a los alumnos que reflexionen sobre el logro de los aprendizajes, las preguntas están orientadas al ordenamiento cronológico de acontecimientos, el reconocimiento de cambios territoriales y las ciudades importantes, la

identificación de actividades económicas, comunicaciones y transportes, distinguir entre cambios en la vida cotidiana del campo y la ciudad, describir repercusiones de la Revolución Mexicana en la vida cotidiana, la identificación del patrimonio cultural, todas las anteriores siempre enfocadas y acompañadas con “de mi entidad”, se agrega el respeto por las diferentes opiniones entre compañeros y la puntualidad al hacer las tareas. Puede observarse rasgos de identidad nacional ya que la homogeneización es evidente, especialmente en los muy constantes “mi entidad”.

Como cierre del bloque se planea una evaluación de cinco preguntas: la primera interroga sobre el suceso político de la creación del estado de Hidalgo, continua otra pregunta con la integración inicial de este, las actividades económicas que influyeron en el desarrollo de Hidalgo, sobre cómo era la vida de las personas del campo y la ciudad durante la Revolución, y finalmente, las construcciones que corresponden al patrimonio cultural de la época. Las preguntas refieren a la identidad nacional porque están enfocadas a fechas y sucesos generalizados y con base en una lógica industrial.

#### **Análisis del bloque V “Mi entidad de 1920 a principios del siglo XXI”, con referencia al tipo de identidad promovida**

Consultar cuadro 6. Bloque V. Mi entidad de 1920 a principios del siglo XXI, pág. 123.

El libro “Hidalgo, mi entidad” termina con el bloque V, cuyo título es “Mi entidad de 1920 a principios del siglo XXI”. La imagen que presenta la portada es una fotografía panorámica cuyo título es “Vista de la cuenca de México desde la sierra de Pachuca”. La primera lección parte del presente de los niños, pero retoma elementos de las imágenes del bloque anterior como referentes para identificar los cambios que ha traído la tecnología (el libro apunta a la tv, radio, computadora, teléfono, escuela, tiendas, y servicios de salud) en la transformación de la vida cotidiana. En primera instancia se deduce el esfuerzo por fortalecer la identidad nacional ya que el primer apartado “viaja e indaga” marca como eje transversal dos sucesos de índole nacional: “después de la revolución y la Constitución de 1917”, de esta última se exaltan como “bondades” para los mexicanos el establecimiento de los derechos para otorgar a la población servicios públicos como educación y salud, y garantías para mejorar las condiciones de trabajo.

El siguiente apartado “servicios públicos” refrenda lo anterior abriendo el abanico de lo que el Estado ha hecho por la población entre lo que se menciona:

- Los primeros intentos para abatir el analfabetismo
- La creación de Secretaría de Educación Pública en 1921 que impulsó una cruzada nacional para establecer misiones culturales en zonas muy alejadas y desatendidas
- El papel destacado de las profesoras hidalguenses
- Los esfuerzos para atender la educación en el estado
- La atención educativa de la población hidalguense en los diferentes niveles
- Los muchos avances del siglo XXI en salud pública y servicios
- La atención médica brindada en centros de salud, clínicas y hospitales regionales y estatales
- La atención hospitalaria especializada para niños
- Las instalaciones nuevas y tecnología médica en el Hospital del niño en Pachuca
- Las campañas de vacunación
- La disminución de padecimientos gracias a la vigilancia de epidemias y los programas permanentes
- Esfuerzos por mejorar las condiciones de vida con la dotación de vivienda, electrificación, agua potable y drenaje
- La construcción de caminos y pavimentos
- La construcción de carreteras en todo el estado y que comunica con estados vecinos
- El mantenimiento y modernización y la construcción de redes de transporte
- La ampliación del servicio telefónico
- La estación terrena de telecomunicaciones en Tulancingo
- El desarrollo de la comunicación satelital

El siguiente apartado “actividades productivas”, de igual manera tiende a resaltar las mejoras sociales como:

- El reparto de tierras ejidales
- La construcción de presas y ampliación de los canales de riego
- Inicio del proceso de industrialización
- La creación de la cuenca lechera en Tizayuca
- Refinería de Petróleos Mexicanos y termoeléctrica de la Comisión Federal de Electricidad en Tula
- Unidades productivas, el establecimiento de los sectores comerciales y de servicios como fuentes de empleo

A simple vista es posible visualizar que los puntos anteriores hacen referencia a las “bondades” que el Estado forja a través de sus instituciones, por lo que la promoción de la identidad nacional es reforzada.

Se retoma un poco de la migración (que en nuestro estado es un mal mayor): “con la finalidad de ayudarse y protegerse entre sí, estas personas han creado redes de migrantes: además sirven para compensar la lejanía de sus familiares y apoyar proyectos productivos en sus lugares de origen” (con lo que se sugiere que después de todo la migración trae algo bueno y con esto el Estado se quita un poco de peso con respecto a sus fallas). Las tres actividades con las que concluye la lección están encaminadas a fortalecer la identidad nacional, debe escribirse sobre cambios y constantes en vestido, comunicaciones, educación y transporte, elaborar una línea del tiempo con los acontecimientos estudiados en el tema y concluir con una reflexión grupal sobre los cambios ocurridos en el siglo XX.

El tema dos de este bloque desde el título “El patrimonio cultural y natural de mi entidad: su importancia y conservación” parece reflejar la promoción de la identidad cultural. La primera actividad solicita a los alumnos identificar y organizar en un gráfico preestablecido las causas y consecuencias de no cuidar los recursos naturales y el patrimonio cultural, refrenda la importancia del patrimonio cultural e identidad afirmando:

“El patrimonio cultural refleja el desarrollo histórico del pueblo hidalguense. Es lo que nos da identidad y nos hace singulares. Para conservarlo debemos de conocerlo, apreciarlo y respetarlo”. “Somos herederos de una amplia y variada riqueza de expresiones culturales que se remontan hasta épocas antiguas en que las personas se protegían del frío, el calor o la lluvia en las cuevas y abrigos rocosos. En estos espacios se representaron sus creencias y acontecimientos mediante pinturas y grabados sobre piedra” (libro Hidalgo. Mi entidad; 2011: 137).

Esta última afirmación me parece muy interesante porque limita las cuestiones culturales. Retoma de las culturas prehispánicas los vestigios arqueológicos más conocidos y del virreinato “la

majestuoso arquitectura y el patrimonio cultural que hay dentro de ellos”, de este período se dan muchos más ejemplos que del primero. Se menciona la contribución de la cultura negra durante el virreinato que dejó danzas como legado en Acaxochitlán y la Huasteca, refrenda las construcciones del siglo XIX que por su trazo o decoración reflejan el esplendor del Virreinato. En cuanto al patrimonio natural, hace hincapié en las áreas naturales protegidas, la importancia de conservarlas y las acciones al respecto, rescatando al estado como el facultado para declarar, regular y conservar dichas áreas.

En las siguientes dos páginas se muestran los mapas “Museos y sitios históricos de Hidalgo” y “Áreas Naturales Protegidas de Hidalgo” con sus datos principales; como fuente de información se cita a José Vergara Vergara y una modificación del sitio del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), el segundo mapa refiere información del Consejo Estatal de Ecología de Hidalgo, modificada también del sitio INEGI. De esta manera se introduce a los niños en dependencias gubernamentales, que son parte de la identidad nacional. La actividad propuesta para los alumnos es llenar un organizador de información en el que aparece el patrimonio natural del estado, se tienen que escribir sus características y en otra fila las propuestas para su cuidado y conservación. La siguiente tabla está orientada al patrimonio cultural del cual se desprenden monumentos, sitios (vestigios) y expresiones culturales.

Como actividad complementaria se les pide identificar el patrimonio natural y cultural del municipio donde viven, escribir en grupo tres acciones que pueden realizar para conservar el patrimonio y tres más de manera individual. La última actividad de la lección pide a los alumnos elaborar y exponer a sus compañeros de escuela un cartel para conservar y cuidar las áreas naturales y los sitios históricos del municipio y la región donde viven, que fomente una cultura de respeto y cuidado del patrimonio natural y cultural. Estas actividades están orientadas a conocer, preservar y cuidar el patrimonio cultural y natural, por lo que se puede clasificar como promoción de identidad cultural, sin embargo, al acortar, limitar y exaltar el estado como eje es que se privilegia la identidad nacional. Siguiendo la lógica anterior, el siguiente tema “El ambiente; la importancia de su cuidado y conservación” también promueve la identidad nacional debido a que destaca el papel del estado “En Hidalgo se hacen importantes esfuerzos para corregir problemas de contaminación, destacan la instalación de plantas de tratamiento de aguas negras y limpieza de

cuerpos de agua, así como la reforestación de bosques y establecimientos de viveros regionales en Huichapan, Tecocomulco y Tula. Se intenta concientizar acerca del daño al ambiente, la deforestación, las fuentes de contaminación y como consecuencias daño en la vegetación y fauna. El texto se centra en aquellos lugares del estado que están más afectados por la contaminación (Tula-Tepejí, Tizayuca, y localidades mineras en Molango y Zimapan, así como el río Tula, la presa Endhó, y el río Tulancingo).

El siguiente tema “La prevención de desastres en mi entidad” también refrenda el papel de la entidad... “En Hidalgo, el Sistema Estatal de Protección Civil cuenta con un representante en cada municipio que distribuye guías con las acciones que debemos realizar antes, durante y después de un desastre”. Se indican los principales desastres naturales que pueden ocurrir en la entidad, zonas, acciones preventivas y muy brevemente que hacer en caso de... (apunta a atender las indicaciones de Protección Civil). La actividad propuesta consiste en hacer una investigación del antes, durante y después de un desastre para elaborar un tríptico. Se presenta una coevaluación en la que se evalúa participación en el trabajo de equipo, identificación de problemas ambientales, sugerencias de soluciones para los mismos, identificación de posibles desastres en entidad y localidad, aportación de ideas para prevenir o enfrentar los anteriores, se propone también autoevaluar las actitudes favorables para con su equipo y el respeto a la opinión del grupo, en una escala de siempre, algunas veces y nunca.

Finalmente, se plantea un proyecto que el libro define como “un conjunto de actividades que realizarán los alumnos, con el apoyo del maestro, acerca de un tema o problema de interés para la escuela o localidad con la intención de encontrar soluciones que mejoren la vida de las personas”. El proyecto se encuentra encauzado a la promoción de la identidad nacional debido a que enaltece al estado... “hemos aprendido diversos aspectos de la riqueza del estado de Hidalgo, acerca de la grandeza de nuestros antepasados y de su legado, que hoy forman parte de nuestro patrimonio”; como primera actividad los niños tienen que escribir qué es lo que más les gusta del estado. El libro refiere que “ahora vamos a aprender a conservarlo, a convivir con la naturaleza, y a cuidar nuestros recursos naturales y culturales y, además, a realizar acciones que permitan preservar lo que lo que hoy tenemos”.

Finalmente, se encuentra una autoevaluación que pide a los alumnos reflexionar lo aprendido del bloque, está dirigida al fortalecimiento de la identidad nacional, ya que los aspectos están orientados a la entidad, el orden cronológico de acontecimientos destacados en su estado, identificar regiones en el mapa, acciones situadas al cuidado del patrimonio natural y cultural, la identificación de problemas ambientales, consultar información para identificar riesgos en la entidad y el desarrollo de un proyecto que contribuya a valorar la entidad; evalúa también el respeto a la opinión de sus compañeros y la puntualidad. Prácticamente, los mismos aspectos son retomados en la evaluación que continua, pero ahora en forma de preguntas con cuatro respuestas posibles, consisten en: ordenar cronológicamente acontecimientos en el estado, la conservación del patrimonio natural y cultural del estado (la respuesta incluye visitas a sitios de interés histórico y artístico), tipos de riesgos naturales y la planeación un proyecto que contribuya a valorar el estado donde viven, por lo que se hace evidente la identidad nacional.

Posteriormente, hay un glosario con palabras tanto de origen reciente (administración pública, hidrocarburo, empresa satelital) como tradicionales en la cultura (ixtle, mecapal, mixiote); continúa una bibliografía que incorpora la mayor parte de elementos de orden gubernamental (anuarios, monografías, guías, hemerografías, páginas de internet, etc.), y retoma información editada por instituciones oficiales de la nación (SEP, INEGI, FCE (Fondo de Cultura Económica), Conaculta (Consejo Nacional para el fomento de las artes y Cultura), CEDEH, EIRD (Estrategia internacional para la Reducción de Desastres). Se despliegan tres páginas dedicadas a los créditos iconográficos que retoman elementos de las instituciones anteriores, agrega algunos otros también de origen gubernamental como la Secretaria de Turismo, museos, Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), etc.

El libro termina con una consulta opcional en la que se le solicita al alumno su opinión “para poder mejorar este libro de Hidalgo. La entidad donde vivo”. Se despliega un cuestionario y espacio para escribir sugerencias en caso de tenerlas, hay un espacio para llenar con datos generales del alumno, en caso de mandarse va dirigida a la dirección General Adjunta para la Articulación Curricular.

### **3.3 Reflexiones en torno al libro “Hidalgo. Tercer grado”**

La omisión de algunos contenidos deja vacíos y crea “saltos” en la secuencia de aprendizaje en los niños, es decir, los periodos de tiempo se presentan “cortados”, no se reconoce transición entre ellos ni causas y consecuencias. Hay momentos en los que se enfoca más a lo histórico o lo geográfico dejando en suspenso y cortando contenidos. La historia se corta por regiones, lo que dificulta al niño darse cuenta de que los periodos son simultáneos y mientras en un lugar pasa algo en otro no se detiene el tiempo y otros factores construyen la historia regional. En historia tercer grado, también es común que se “suspenda lo histórico” para darle paso a lo geográfico, dejando la continuidad sesgada.

La progresión es el aspecto más cuidado en la asignatura ya que parte de lo particular a lo general, de lo cercano a lo lejano, sin embargo, la historia al ser muy amplia se corre el riesgo de omitir contenidos clave o generalizar grandes periodos que confunden a los alumnos. Ejemplo, a veces no da tiempo de ver los contenidos del bloque completos y algunos maestros deciden cortar el bloque, “hasta donde se llegó”; pasando sin más al siguiente bloque, la progresión se ve afectada dificultando que los alumnos entiendan causas y consecuencias, el libro es tal “lineal” que no retoma contenidos anteriores para cimentar los nuevos, como es el caso de matemáticas, donde con frecuencia los contenidos se repiten en cada bloque. Rara vez se maneja la historia como un factor de incidencia en el presente.

En los aprendizajes esperados se omite la incidencia formativa; se enlistan al principio del bloque y están orientados al manejo parcial de las competencias, ya que se piden desarrollar habilidades como localizar, describir, reconocer e identificar. Aunque ya no se privilegia la historia que resalta héroes y fechas, las competencias tienden a lo práctico dejando de lado la formación de los alumnos.

En el enfoque didáctico inciden lo histórico con lo geográfico, se maneja el tiempo histórico y el lugar, medio, paisaje, región y territorio aunado con la vida cotidiana. Se perfila la formación de una identidad, pero no se analiza de manera introspectiva, es decir, no está orientado a fortalecer la identidad cultural, solo se ve de manera enciclopédica.

En cuanto a las actividades y recursos para el aprendizaje, se sugiere una serie de materiales para consultar generalmente de corte institucional. Actualmente, la tecnología pone al alcance de los

alumnos materiales interactivos que les facilitan el aprendizaje, sin embargo, es necesario que se fomente la investigación de diferentes fuentes de información con el propósito de conocer distintas versiones y desarrollar una consciencia histórica, además de que el alumno comprenda la historia como un proceso que ha derivado en el presente, lejos de verse como la sistematización de personajes y fechas.

A modo de conclusión, el libro “Hidalgo. La entidad donde vivo” tiende a promocionar la identidad nacional, se hace evidente con la limitación territorial y con base en el manejo de fechas y períodos en el tiempo de carácter nacionalista, además, tiende a exaltar las virtudes de personajes históricos. La identidad cultural se ve retomada en muy escasas ocasiones, parece limitarse a un período lejano, y es representada con algunas imágenes que aluden al pasado.

## **CAPÍTULO 4. INSTITUCIONES, NACIONALISMO, SOCIEDAD E IDENTIDAD CULTURAL**

En el primer capítulo, se ofreció el panorama del contexto histórico social de la educación en México, desde la etapa prehispánica hasta la última reforma educativa. Se exploraron las intenciones y necesidades de los grupos dominantes: Iglesia católica y Estado, que a través del catecismo y “amor a la Patria” dominaron e impusieron a los grupos sometidos ideologías acordes con sus dogmas que eran imposibles de cuestionar, hasta llegar a la institucionalización de planes y programas vigentes para todo el territorio nacional, donde se indaga cómo el referente constante es “identidad nacional” desde que el Estado toma el control de la educación hasta la fecha.

En el capítulo dos se discutieron los referentes teóricos para entender la identidad desde dos perspectivas: identidad nacional e identidad cultural, como un proceso inmerso en prácticas cotidianas que son impuestas, fortalecidas e influenciadas desde diferentes ámbitos y que, por lo tanto, persiguen diferentes fines. La identidad cultural es minimizada aun dentro de las instituciones que se encargan de dar prioridad a la identidad nacional, especialmente, en la escuela a través de los libros de texto, la enseñanza de asignaturas, contenidos específicos, conmemoraciones cívicas y el fortalecimiento del patriotismo, lo que invisibiliza, segrega o estigmatiza a los sujetos cuya identidad cultural está más arraigada.

Entender las diferencias entre identidad nacional y cultural facilitó que en el capítulo tres se hiciera un análisis de los contenidos de los libros “Mi libro de tercer año. Historia y Civismo” e “Hidalgo. mi entidad” y argumentar que tipo de identidad se fortalece, resultando como constante en ambos el fortalecimiento de la identidad nacional, por lo que en el presente capítulo se pretende sintetizar cómo se promueve el nacionalismo en la asignatura de Historia, y en general, en las escuelas mediante otros dispositivos, las implicaciones que esto tiene para la sociedad y la cultura, y los alcances institucionales y sociales.

### **4.1 Las instituciones y la promoción del nacionalismo**

La escuela, es la institución universalmente reconocida para la transmisión de la cultura escolar y popular. Fernández menciona que la función oficial de la escuela es formar individuos para que logren aprendizajes que los hagan aptos para vivir en su contexto social. (Fernández; 2016:51).

Otra función que generalmente no se maneja de manera explícita es que se trata de la institución por excelencia donde se reproduce el aparato ideológico del Estado, además de hacerse evidentes con mayor claridad tres bases de las instituciones: autoridad, poder y control, que se reflejan especialmente en lo instituido e instituyente. Es necesario recordar que desde que nacemos, nuestra vida transcurre en medio de organizaciones e instituciones, aunque no somos conscientes de ello, la función que generalmente se les atribuye es que están para satisfacer las necesidades de la sociedad y de sus ciudadanos (Etzioni; 2016:03). El mismo autor nos remite a la definición de organizaciones y explica qué las caracteriza:

*“Son unidades sociales (o agrupaciones humanas deliberadamente construidas o reconstruidas para alcanzar fines específicos. Corporaciones, ejércitos, escuelas, hospitales, iglesias y prisiones se encuentran entre ellas; tribus, clases, grupos étnicos, grupos de amigos y familias se excluyen del concepto. Las organizaciones se caracterizan por: 1) la división del trabajo, del poder y de las responsabilidades de la comunicación, divisiones que no son obra de la casualidad ni obedecen a un esquema tradicional, sino que han sido deliberadamente planeadas para favorecer la realización de fines específicos; 2) la presencia de uno o más centros de poder que controlan los esfuerzos concertados de la organización y los dirigen hacia fines; estos centros de poder, además, revisan continuamente la actuación de la organización y remodelan su estructura, donde es necesario, para aumentar su eficiencia; 3) sustitución personal; es decir que las personas que no satisfacen pueden ser depuestas y sus tareas asignadas a otras. La organización puede también combinar a su personal mediante el traslado y la promoción” (Ídem).*

En referencia específica, la escuela cumple con los criterios para denominarse organización: es una unidad planeada y estructurada que persigue fines específicos a través de la distribución jerárquica del poder, la descarga de responsabilidades y la división del trabajo, a su vez, depende de un centro de poder cuyo fin es mejorar la eficacia, para lo cual puede valerse de la organización y sustitución del personal. Debido a que cada organización tiene tareas sociales específicas, entonces nos queda analizar cómo y cuáles conciernen específicamente a las escuelas.

El control es clave en toda organización. La escuela no es la excepción, al contrario, es donde se hace más evidente mediante la “distribución formalmente estructurada de recompensas y sanciones para apoyar la obediencia a sus normas, reglamentos y órdenes” (Etzioni; 2016:06). El mismo autor considera que aquellas organizaciones exitosas dependen en gran medida de su capacidad para mantener el control de los que participan en ella. Esto también aplica para aquellos maestros que mantienen a sus grupos en “orden” que suele usarse como sinónimo de disciplina, se consideran mejores maestros y mejores grupos, los más efectivos, eficientes y satisfactorios, tres aspectos que causan mucha tensión entre la organización y los participantes.

La escuela también cumple con los parámetros para ser una institución, considerando el aporte de Prats, quien ve a las instituciones como “el propio orden social, mientras que, las organizaciones son los elementos componentes o actuantes en dicho orden social”; agrega que las instituciones son normas, pero no la ley, de manera que son abstractas y producto de un largo proceso de interacción histórica (Pratz; 2014).

Para Alpuche y Bernal, la institución es un sistema de ideas y reglas que norman el comportamiento de los sujetos en el plano organizacional y social. Citan a North para diferenciar entre formales: leyes, códigos, reglamentos y toda la regulación escrita y b) informales: creencias, costumbres, idiosincrasia, etcétera (North, citado por Alpuche y Bernal; 2015).

Entonces las organizaciones son la ejecución de las instituciones. Hudgson afirma que las organizaciones son un plus de las instituciones, se caracterizan por “una frontera concreta que permite distinguir a los miembros de los no miembros, principios de jerarquía, de mando y cadenas de autoridad y responsabilidad” (Hudgson citado por Alpuche y Bernal; 2015). En una escuela común puede apreciarse lo anterior a simple vista, un uniforme que diferencia a lo miembros, personal en jerarquía que desempeña funciones de autoridad y responsabilidad y que se vale de medios de control en la organización. Etzioni señala tres categorías analíticas para los mismos:

- Poder coercitivo: que afecta al físico, es decir el cuerpo.
- Poder utilitario: las recompensas materiales, consisten en bienes y servicios.
- Poder “normativo, normativo-social o social”: su efecto sobre el que los recibe es semejante al de los símbolos “puros”, el uso de símbolos como los de prestigio y estimación, de amor y aceptación (Etzioni; ídem:07).

Podemos encontrar los tres medios de control anteriores en las escuelas, sin embargo, no con la misma intensidad, siendo menos frecuente y en general ya desestimado el control por medio del poder coercitivo, en el que a lo sumo se llega al exhibimiento. Esto tiene sentido para Fernández debido a que “si el comportamiento no se moldea según su forma, el actor queda dolorosamente en evidencia, cuando no escarnecido o expulsado de su grupo” (Fernández 2016:44). Es común que en las primarias los infractores sean expuestos para ejemplo o advertencia de los demás, uno de los mayores castigos que los alumnos pueden tener y que suelen ser más penados que las mismas faltas acontecidas dentro del salón de clases (hablar, no poner atención, reír, etc.) y que concierne al fortalecimiento del nacionalismo, es cometer estas faltas durante los honores a la bandera: los alumnos son pasados al frente durante los mismos y posteriormente sermoneados por el director frente a sus compañeros, si es recurrente amerita una sanción mayor. Es interesante analizar que esas faltas no cobran la misma factura si se comenten en el salón de clases, además de que se aplican en la misma medida para los alumnos de todos los grados, desde los más pequeños hasta los mayores.

El poder normativo dentro de una escuela que alude a prestigio, estimación, amor y aceptación lo ejercen los profesores quienes monopolizan el poder, esto es reconocido y avalado por las autoridades, padres de familia y alumnos. Se evidencia desde la tradicional distribución del mobiliario (símbolo que denota no hay la misma jerarquía entre los presentes con el docente al frente), la entrega de reconocimientos, diplomas, “el cuadro de honor”, hasta la conformación de la escolta escolar que porta la bandera como forma de prestigio y estimación por los alumnos destacados y que resulta ser fuente de motivación para los sucesores, al respecto, Etzioni señala que: “la aplicación de medios simbólicos de control tiende a convencer a la gente, la de medios materiales tiende a desarrollar sus intereses en obedecer y el uso de medios físicos tiende a forzarlos a obedecer”. (Etzioni; 2016: 08), de manera que puede demostrarse el uso de los tres medios dentro de una escuela, aunque no necesariamente de manera proporcional.

Retomando la función de institución, para Pesqueux le corresponde crear comunidades imaginarias donde sus miembros comparten valores en los que se reconocen, la interpretación del pasado juega un rol importante así como una visión del futuro enraizado (Pesqueux; 2009:10); Fernández menciona que consiste en regular el comportamiento individual desde lo grupal o colectivo a través de la socialización funcionando como un regulador social interno (Fernández; 2016:44) y que

coincide con lo que rescata Loureau “las instituciones son asimiladas a pautas de conducta, a modelos culturales de comportamiento” (Loureau citado por Allport; 2016: 31). Resulta que la escuela es el lugar idóneo donde socializan niños con valores compartidos como nacionalidad, edad, generalmente un nivel económico similar, etc. quienes deben demostrar una conducta instaurada; el pasado es un referente cotidiano y el futuro un bien común. No es coincidencia que esta comunidad imaginaria acapare a los niños puesto que según lo refiere Fernández “Las interiorizaciones más profundas se hacen en los primeros períodos de vida, ahí donde el ser humano es más indefenso y se parece más a un primitivo aterrado frente al poder devastador de la naturaleza” (Fernández; 2016:44). Quienes denotan el nacionalismo, han sabido aprovechar esto mediante códigos con significados establecidos en representaciones colectivas a las que los niños son sometidos cada semana durante al menos los 10 años de educación básica. La escuela no es la única institución que se preocupa por el fortalecimiento de la identidad, de hecho, para Kaës “La institución nos estructura y trabajamos con ella relaciones que sostienen nuestra identidad” (Kaës; 2016:63).

La escuela, se vale de diversos medios, entre ellos se destacan los libros de texto gratuitos distribuidos por el Estado y que con la alteración, el encubrimiento o la supresión de algunos acontecimientos y mostrar solo “lo bueno” (bajo su criterio), manipula y construye la noción de “Patria”, cimiento del nacionalismo y que a través de la atribución de lo simbólico y el imaginario social, trabaja en favor en una alienación, que Kaës puntualiza como el momento en que lo instituido domina la instituyente (Kaës; ídem: 67).

Lo instituido e instituyente son inherentes a la institución, ambos son elementos en los que se sustenta; lo primero reprime y limita “es el deber por cumplir, modelo a seguir, la norma que ajusta la conducta que orienta a metas bien precisas” (Barriga; 1979:25) mientras que, lo instituyente alude a una actitud activa que se rebela contra el aprisionamiento de la norma y explora lo creativo en el sujeto (Pesqueux; ídem; 26). Encontramos en las instituciones escolares varias prácticas de uso general que reflejan lo instituido e instituyente, sin embargo no son complementarios ya que lo instituido domina, “no se cuestiona”, se hace como “debe de ser”, por ejemplo los planes y programas de estudio, los libros para los alumnos, un horario y un calendario que sólo el mismo Estado tiene facultad para otorgarlo y si lo considera pertinente modificarlo, una jerarquización del personal docente, una asignación y distribución de tareas tanto para los docentes como para los

alumnos que no varía geográficamente, un reglamento, etc., mucho de la cual tiene una tradición muy arraigada que no se desafía ni cuestiona, producto del sometimiento ideológico que las “instituciones enseñan a través de habilidades bajo formas que aseguran sometimiento a la ideología dominante o el dominio de su práctica” (Althusser; 2003: 15).

La clase hegemónica, que suele poseer el poder del Estado impone la ideología dominante (Althusser; ídem: 27). La ideología divulga lo que se considera “verdad” y que consiste en las creencias colectivas, el sistema de valores y normas sociales que varían entre sociedades, pero cuyo fin es consolidar el poder y ampliar la dominación (Ibáñez; 1979). Conviene diferenciar la “verdad” de los “saberes verdaderos” los cuales están respaldados por la institución científica (Ibáñez; ibídem:79). Beck, citado por Pesqueux define la institución como “las reglas de base o implícitas que rigen el ejercicio del poder y de la dominación” (Pesqueux; ídem 11); ambos elementos solo son posibles a través de la ideología que es monopolizada y reproducida por las instituciones. Fernández afirma que las mismas se encargan de preservar la subsistencia del conjunto social y legitimar la distribución del poder para el uso privilegiado de los bienes económicos, sociales y culturales (Fernández; 2016:45).

Institución, Ideología y Poder, es un trinomio del cual se vale el Estado para hacer efectivos sus fines y propósitos; en este caso inocular el nacionalismo a los niños; en el siguiente apartado a través del análisis del discurso y los diferentes dispositivos escolares se estudia sus alcances y efectividad.

#### **4.2 La ideología a través de los dispositivos de promoción del nacionalismo en las escuelas: honores a la bandera, programas cívicos e instrucción cívica. Análisis del discurso**

De acuerdo a la bibliografía consultada previamente, las instituciones son el principal respaldo que tiene el Estado para consolidarse, para lograrlo se vale de la triangulación de tres elementos fundamentales:

- 1) Poder
- 2) Ideología
- 3) El binomio de los dos elementos anteriores resulta en: Dominación.

El poder se asocia a violencia, dominio, disciplina y coerción (Batallán; 2003:680), sin embargo, es mejor persuadir a los sujetos para que, por sí mismos estén convencidos de someterse a los fines

de la institución, de acuerdo con la autora, las instituciones se hacen valer de la ideología, que, similar al poder, implica sumisión, sometimiento, inculcación y/o violencia simbólica (ídem; 695).

Dentro de las instituciones se requieren pautas de comportamiento incuestionables, para hacerlas validas se hace uso del poder que es distribuido jerárquicamente. Una organización cuenta con puestos específicos con la finalidad de controlar a los miembros a través del manejo de símbolos con la finalidad de producir adhesión (Etzioni; 2016:10). El poder al ser jerárquico, por lo general, se presenta en forma descendente que implica mando-obediencia, es represivo e impositivo y es la fuerza de lo instituido, por el contrario, el poder ascendente produce saber y cambio social que está relacionado con lo instituyente (Barriga; 1979:27); sin embargo, este tipo de instituciones generalmente es restringido para las masas. Anzieu e Yves rescatan la definición de poder desde Secretan como “un principio estructurante, inherente a la familia, a la sociedad, y a las organizaciones, impuesto por la represión y/o interiorización de las normas comúnmente admitidas” (Secretan citado por Anzieu e Yves; 2016:155) Para Foucault el poder reduce a las personas de individuos a sujetos sometidos por control y dependencia o relegándolo a su propia identidad para la conciencia y conocimiento de sí mismo, es decir, el poder subyuga y somete (Foucault; 2016:152). Para Ibáñez, el poder elabora y da a conocer la regla, enuncia la ley, dicta los límites y con ello lo permitido y lo ilícito, reprime y sanciona (Ibáñez; 1979), por lo tanto, el poder se manifiesta en control y dominación.

Ibáñez argumenta que el poder por sí solo no basta, necesita ir de la mano con una ideología para ser efectivos en dos situaciones: reprimir todo aquello que moleste al poder y producir obediencia, para lo cual las instituciones se valen de los Aparatos Ideológicos del Estado cuya función es la producción/transmisión de la ideología (Ibáñez; ibídem). La ideología se manifiesta a través del discurso; para Foucault el discurso va más allá de dominar, es el poder del cual adueñarse dictaminando las condiciones de su uso, se dificulta y restringe el discurso para limitar el acceso a las masas (Foucault;2005), ya que la ideología también funciona como un agente de explotación y represión (Althusser; 2003:37). La definición de ideología permite entender que esta “no es natural” ya que se basa en creencias. Althusser retoma ideología como “sistema de ideas y representaciones que domina el espíritu de un hombre o grupo social [...] por lo que representa la relación imaginaria de los individuos con las condiciones reales de existencia”, por lo tanto, es una

construcción imaginaria a partir de las ideas particulares según las posiciones de clase (Althusser; ídem: 39-41).

Las instituciones a través de la ideología y el discurso, aluden a una serie de elementos dentro de la cultura que son seleccionados con fines específicos, valorados, conservados y transmitidos por medio de significados, reglas y valores se aseguren la vida del establecimiento y una conducta específica que domine el comportamiento de los sujetos tanto en el presente como en el futuro. El poder, mediante las instituciones, acapara los bienes económicos, sociales y culturales. El conocimiento es un bien que se entreteje con los mismos, de ahí el interés por la monopolización y selección cuidadosa para su posterior distribución. El poder que a su vez también puede estar influido por más poderes (llámese económico, político, mediático, etc.), en este caso, se materializa por medio de la SEP que a su vez tiene facultad y poder sobre el CONALITEG para editar, reproducir y modificar los libros de educación para niños, especialmente hace uso de Historia y del programa de la misma asignatura para formar la identidad nacional como ya se abordó en el capítulo tres. Esto cobra sentido con Fernández, para quien “Las instituciones son producciones de la vida social que aseguran la persistencia de las condiciones garantes de su continuidad en la modalidad y dirección que funciona como legítima. Como esta modalidad legítima contiene la particular solución que la historia del conjunto ha dado a los problemas de la subsistencia y a los de la distribución de privilegios para el uso de distintos bienes, de hecho, las instituciones sociales se convierten en la garantía de su persistencia (Fernández 2016: 46).

La escuela, con el fin de cumplir con lo encomendado, particularmente arraigar la identidad nacional en los niños tiene una serie de ritos con impacto simbólico en la vida escolar y social que cobran sentido a través de representaciones, imágenes y significados. Los símbolos juegan un papel fundamental en procesos ritualísticos, se encargan de motivar, fijar adherencia e identidad e integración a un modelo de vida o de sociedad (Acosta; 2009:104). Historia nacional, símbolos patrios, bandera, escudo nacional, himno nacional, homenaje a héroes patrios, etc., son transmitidos explícita o implícitamente a través del discurso y la interacción que permiten a las instituciones escolares operar sobre la intimidad de los alumnos, ordenando su percepción y dirigiendo las atribuciones de sentido según se le considera normal y deseable (Fernández; 2016:36). Apropiarse del discurso implica reproducir la sumisión a las reglas del orden establecido (Althusser; 2003:14), desde la ideología dominante ya que al controlar el sistema educativo y

mediante la ritualización del habla asegura políticamente “mantener o modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican” (Foucault; 2005:45).

Esta ritualización es acostumbrada en las ceremonias escolares, de acuerdo con Gómez dentro de los establecimientos escolares se celebran ritos y ceremonias, que, el autor refiere cumplen la función de unificar, superar antagonismos, especificar a una identidad común, unir a todos del “mismo lado” y pueden reconocerse a través de sus características: “articular gestos, palabras, cantos (por personas calificadas), en lugares y tiempos predeterminados y consagrados para tal fin, utilizando objetos muy sofisticados, actuando pre-programado, bajo estereotipos y codificación”. No es azarosa ni improvisada (Gómez; 2002).

Los Honores a la Bandera esa posiblemente la ceremonia más evidente donde se refleja el nacionalismo. Su frecuencia es sistemática y obligatoria en todas las instituciones de educación básica, además de festividades cívicas o ceremonias oficiales. El Estado mediante la Ley Sobre el Escudo, la bandera y el Himno Nacional regula el discurso nacionalista, por lo tanto, este es un rito al cual los alumnos deben de asistir una vez a la semana (en ocasiones muy específicas relacionadas con fechas cívicas, más de una) por al menos 9 años de Educación Básica memorizando un canto que muchas veces no comprenden que quiere decir y, sin embargo, deben de aprender. El artículo ARTÍCULO 21 de la Ley Sobre el escudo, la Bandera y el Himno Nacionales. señala que “Es obligatorio para todos los planteles educativos del país, oficiales o particulares, poseer una Bandera Nacional, con objeto de utilizarla en actos cívicos y afirmar entre los alumnos el culto y respeto que a ella se le debe profesar” (consultado el 22 de diciembre del 2016, pág. 07).

Los programas cívicos son otro dispositivo en la promoción del nacionalismo, se efectúan cuando se celebra alguna fecha de relevancia nacional mediante el izamiento de la bandera. Estas fechas se regulan en el artículo 18 de la misma Ley:

La bandera Nacional deberá izarse a toda asta en las siguientes fechas y conmemoraciones:

16 de enero: Aniversario del nacimiento de Mariano Escobedo, en 1826.

21 de enero: Aniversario del nacimiento de Ignacio Allende, 1779.

1 de febrero: Apertura del segundo período de sesiones ordinarias del Congreso de la Unión. *Fecha adicionada DOF 03-02-2006* 5 de febrero: Aniversario de la promulgación de las Constituciones de 1857 y 1917.

19 de febrero: “Día del Ejército Mexicano”.

24 de febrero: “Día de la Bandera”.

1o. de marzo: Aniversario de la proclamación del Plan de Ayutla.

(15 de marzo.- Derogada) *Fecha adicionada DOF 09-05-1995. Derogada DOF 03-02-2006.*

18 de marzo: Aniversario de la Expropiación Petrolera, en 1938.

21 de marzo: Aniversario del nacimiento de Benito Juárez en 1806.

26 de marzo: Día de la Promulgación del Plan de Guadalupe.

2 de abril: Aniversario de la Toma de Puebla en 1867.

(15 de abril.- Derogado) *Fecha adicionada DOF 09-01-1991. Derogada DOF 09-05-1995.*

1o. de mayo: “Día del Trabajo”.

5 de mayo: Aniversario de la Victoria sobre el ejército francés en Puebla en 1862.

8 de mayo: Aniversario del nacimiento en 1753 de Miguel Hidalgo y Costilla, iniciador de la Independencia de México.

15 de mayo: Aniversario de la Toma de Querétaro, por las Fuerzas de la República, en 1867.

1o. de junio: “Día de la Marina Nacional”.

21 de junio: Aniversario de la Victoria de las armas nacionales sobre el Imperio en 1867.

1o. de septiembre: Apertura del primer período de sesiones ordinarias del Congreso de la Unión. *Fecha derogada DOF 09-01-1991. Adicionada DOF 09-05-1995*

14 de septiembre: Incorporación del Estado de Chiapas, al Pacto Federal.

15 de septiembre: Conmemoración del Grito de Independencia.

16 de septiembre: Aniversario del inicio de la Independencia de México, en 1810.

27 de septiembre: Aniversario de la Consumación de la Independencia, en 1821.

30 de septiembre: Aniversario del nacimiento de José María Morelos, en 1765.

12 de octubre: “Día de la Raza” y Aniversario del Descubrimiento de América, en 1492.

22 de octubre: Aniversario de la constitución del Ejército Insurgente Libertador, en 1810. *Fecha adicionada DOF 20-10-2007.*

23 de octubre: “Día Nacional de la Aviación”.

24 de octubre: “Día de las Naciones Unidas”.

30 de octubre: Aniversario del nacimiento de Francisco I. Madero, en 1873. (1o. de noviembre.- Derogado) *Fecha adicionada DOF 09-01-1991. Derogada DOF 09-05-1995.*

6 de noviembre: Conmemoración de la promulgación del Acta de la Independencia Nacional por el Congreso de Chilpancingo, en 1813.

20 de noviembre: Aniversario del inicio de la Revolución Mexicana, en 1910.

23 de noviembre: “Día de la Armada de México”. *Fecha adicionada DOF 09-05-1995*

29 de diciembre: Aniversario del nacimiento de Venustiano Carranza, en 1859.

Los días de clausura de los periodos de sesiones ordinarias del Congreso de la Unión. *Párrafo reformado DOF 09-01-1991.*

□ A media asta en las siguientes fechas y conmemoraciones.

14 de febrero: Aniversario de la muerte de Vicente Guerrero en 1831.

22 de febrero: Aniversario de la muerte de Francisco I. Madero en 1913.

28 de febrero: Aniversario de la muerte de Cuauhtémoc en 1525.

10 de abril: Aniversario de la muerte de Emiliano Zapata en 1919.

21 de abril: Aniversario de la gesta heroica de la Defensa del Puerto de Veracruz. *Fecha adicionada DOF 03-01-2005.*

2 de mayo: Conmemoración de la muerte de los pilotos de la Fuerza Aérea Expedicionaria Mexicana, Escuadrón 201 en 1945. *Fecha adicionada DOF 03-01-2005.*

21 de mayo: Aniversario de la muerte de Venustiano Carranza en 1920.

17 de julio: Aniversario de la muerte del General Alvaro Obregón en 1928.

18 de julio: Aniversario de la muerte de Benito Juárez en 1872.

30 de julio: Aniversario de la muerte de Miguel Hidalgo y Costilla en 1811.

12 de septiembre: Conmemoración de la gesta heroica del Batallón de San Patricio en 1847. *Párrafo adicionado DOF 02-06-2006.*

13 de septiembre: Aniversario del sacrificio de los Niños Héroes de Chapultepec, en 1847.

7 de octubre: Conmemoración del sacrificio del senador Belisario Domínguez, en 1913.

22 de diciembre: Aniversario de la muerte de José María Morelos en 1815<sup>24</sup>.

---

<sup>24</sup> Tomado de (Tomado de La Ley Sobre el escudo, la Bandera y el Himno Nacionales). <http://www.gob.mx/segob/documentos/ley-sobre-el-escudo-la-bandera-y-el-himno-nacionales> consultado el 22 de Dic. De 2016.

En general, la escuela primaria no festeja todas estas fechas, sino que da preferencia aquellas que significan fiesta nacional (porque “resultamos vencedores”), especialmente el aniversario de la Independencia y de la Revolución Mexicana.

Lindholm argumenta que los rituales cívicos propician la despersonalización, favoreciendo la cooperación y el sentimiento de pertenencia a una comunidad moral en la cual no hay distinción social (Lindholm citado por López; 2005: 68). Dichos programas cívicos por lo general también incluyen bailables regionales, que en un inicio tuvieron como propósito, alentado por la SEP, transformar las tradiciones regionales en tradiciones nacionales mexicanas, ya que a través de inventar tradiciones laicas se esperaba la uniformidad cultural propia de un modelo de Estado-nación (Lewis; 2015). Durante estas fechas en todos lados vemos banderas, desfiles, homenajes póstumos a bustos de personajes, algarabía, personas vistiendo “de mexicanos” aunque de manera estereotipada, el grito de independencia es re-escenificado en cada una de las presidencias municipales del país y transmitido por cadena nacional. Los medios de comunicación también juegan un papel fundamental en la promoción del nacionalismo, se transmite desde el grito de independencia representado por el presidente en turno hasta los desfiles militares. La ley ha buscado abrirse en ellos un espacio, prueba de ello en artículo 10 de la misma ley:

**ARTÍCULO 10.** El 24 de febrero se establece solemnemente como Día de la Bandera. En este día se deberán transmitir programas especiales de radio y televisión destinados a difundir la historia y significación de la Bandera Nacional. En esta fecha, los poderes de los tres órdenes de gobierno realizarán jornadas cívicas en conmemoración, veneración y exaltación de la Bandera Nacional<sup>25</sup>.

Para dimensionar la ideología nacionalista del Estado dentro de las instituciones educativas se recolectaron dos programas cívicos-culturales del mismo número de escuelas que fueron denominados según la introducción de cada uno: “para festejar el natalicio de Benito Juárez y la Expropiación petrolera” (tomado del programa de la escuela 1); y “conmemorar estas fechas tan importantes para cada uno de los mexicanos: 18 de marzo de 1836 expropiación petrolera mexicana realizada por el general Lázaro Cárdenas del Río, el Natalicio del Benemérito de las

---

<sup>25</sup> Artículo reformado DOF 20-10-2007.

Américas, Don Benito Juárez García, nacido un día como hoy, 21 de marzo en el año 1806, y de la estación más hermosa de todas como es la primavera” (Programa de la escuela 2). A través del análisis del discurso se pretende dar cuenta como este tipo de ceremonias fortalecen el culto al Estado y su autoridad moral al mismo tiempo que demanda el patriotismo “que es justamente ese conjunto de ideas y sentimientos que unen al individuo con el Estado (Durkheim citado por López; 2005: 69).

Según Burr, “un discurso hace referencia a una serie de significados, metáforas, representaciones, imágenes, historias, afirmaciones, etcétera, que, de alguna manera, producen colectivamente una determinada versión de los acontecimientos” (Burr citado por Correa; 2009:05). En ambos discursos (programas cívicos-culturales), lo colectivo es evidente y constante, se hace referencia a “todos los mexicanos”, “nuestro país”, “nosotros” y “nuestro” especialmente se acompaña con algún símbolo patrio “recibamos a nuestro lábaro patrio” “despidamos a nuestro lienzo tricolor”, “la tradición e historia que nos identifican como mexicanos”.

En este tipo de discursos se fusiona ideología y discurso educativo que según la concepción de Correa debe responder a un objetivo educativo social que concierne ideales y políticas estatales, asignando subjetivamente lugares a los estudiantes, responsabilidades, formas de comportamiento, además de exigir resultados, esto con el propósito de homogeneizar y ordenar regulando las relaciones y convivencias entre pares y superiores (Correa; ídem: 02). Llama la atención que el discurso asigna lugares y con ellos responsabilidades aludiendo siempre a una colectividad: “como mexicanos” “recibamos a nuestro lábaro patrio”, “Damos las buenas tardes a todas las personas y autoridades que hoy nos acompañan” y una serie de exigencias solemnes para proceder (“a continuación, con el debido respeto” ...). Con respecto a las formas de comportamiento, no es casualidad que nuevamente se vean reflejados y exaltadas virtudes e ideales en los personajes protagonistas de la historia, en este caso, se rescata de los discursos: “Honor a quien honor merece, personaje de México que se valora por su gran aplomo, perseverancia y su interés de figurar dentro del pueblo desde sus primeras andanzas como pastor, estudiante, catedrático, gobernador y presidente de la República Mexicana” (programa 2); “Un ilustre personaje de nuestra historia fue Benito Juárez García, que el congreso de Colombia, por sus grandes méritos le otorgó el título de Benemérito de las Américas quien nació en san Pablo Guelatao, Oaxaca, un 21 de marzo de 1806. Quedó huérfano desde muy pequeño y fue criado por sus abuelos trabajando como pastor”

(Programa no. 1). El discurso escolar en conjunto con la ceremonia cívica (rito) pretende cumplir con una función sociológica que refuerza estructuras sociales, codificando y expresando experiencias básicas, cosmovisiones, valores y actitudes” (Gómez; 2002).

Otro elemento común en ambos programas cívicos son los bailes regionales que son un icono en la identidad mexicana, en este caso en la escuela perteneciente al discurso 2 cerró su programa con “Un bonito bailable, representativo del folklor de Aguascalientes titulado “Pelea de gallos”. Los bailables regionales fueron introducidos por la política educativa de José Vasconcelos y aún prevalecen hasta nuestros días formando parte ya de una tradición muy arraigada, ya que muchas veces mediante estos se nos identifica fuera de México. Araujo rescata que inicialmente estas tradiciones fueron bien recibidas por los alumnos, pero con el paso de tiempo al ser un proyecto impersonal y descontextualizado que recreaba elementos culturales de los pueblos tradicionales (tradiciones inventadas), impuestas con el fin de integrar un proyecto nacionalista, solo logró estereotipar las manifestaciones artísticas y culturales (Araujo; 2010:08); “es decir, el querer implantar una práctica cultural específica como obligatoria en todos los sectores de la población, vuelve el aprendizaje externo, y no permite la interiorización de elementos contextualizados” (Araujo; *ibídem*). De manera que deja de ser parte de la identidad cultural para volverse icono de identidad nacional, suprimiendo muchas otras expresiones locales de identidad regional, lo que nuevamente da como resultado una homogeneización que pretende una identificación masiva, lejos de la valoración y rescate de las propias identidades.

Pareciera ser que ninguna expresión cultural tiene validez por sí misma, es el Estado quien determina, avala y clasifica a través de catálogos, inventarios y disposiciones oficiales, por ejemplo, censos donde se limita la identificación cultural<sup>26</sup>, catálogos de lenguas indígenas y/o manifestaciones artísticas, museos, eventos culturales, etc.

Para dar fe de lo anterior y como breve ejemplo se retoma el Atlixcayotl, evento que busca dar a conocer, promocionar y rescatar manifestaciones culturales locales, pero que el gobierno ha absorbido. El Atlixcayotl, tiene el propósito de reunir en un espacio a danzas tradicionales de todo el Estado de Puebla. “Es un festival tradicional de música canto y danza regional presentado por

---

<sup>26</sup> Recientemente en el censo 2020 hubo la posibilidad de identificarse dentro de las categorías indígena, negro y mexicano (Galicía y Vázquez; 2018).

los propios pueblos del Estado de Puebla entre Nahuas, Totonacos, Tepehuas, Otomíes, Mixtecos, Popolocas, Mazatecos, Mestizos y Criollos”<sup>27</sup>; otro ejemplo es la “Guelagetza”, que el gobierno local ha monetizado.

Aun cuando se busca en los eventos de índole étnica la promoción de la identidad cultural, es el Estado a través del gobierno estatal quien se encarga de avalarlos, promocionarlos y entregar los reconocimientos correspondientes, por supuesto, con un membrete que protagoniza el gobierno estatal y la rúbrica de las personas que lo representan; más aún:

*“El festival por lo general empieza en el momento en que llega el Gobernador del Estado y el presidente Municipal de Atlixco, así como autoridades de Cultura y Turismo del Estado y una vez ocupado el estrado de honor, igual que en los tiempos de Moctezuma y Tecayehuazin, se hace la "La llamada" o la convocatoria para la fiesta, siempre a cargo de la chirimia y el huéhuatl de los voceros del pueblo de San Jerónimo Coyula. Es el Gobernador el invitado distinguido al que se le entrega el bastón de mando o Topilli y el que corona a la Xochicihual, joven indígena electa el día previo como representante de las comunidades indígenas en el evento, misma que es acompañada por sus princesas o Xochipillis”<sup>28</sup>.*

Por lo tanto, la identidad nacional es impuesta sobre lo étnico y cultural a través de las instituciones (no solo educativas). El discurso ideológico orientado al nacionalismo atraviesa la vida cotidiana aun fuera de las instituciones, sin embargo, se cimenta en la enseñanza de la Historia, las ceremonias cívicas y no menos importante la instrucción cívica que según Althusser está orientada para que el explotado fortalezca la conciencia cívica (dictaminada por la ideología dominante) y nacional (Althusser; 2003:37). Del mismo modo la instrucción cívica busca que se reproduzca sumisión hacia lo “establecido”, y respeto a las reglas en el orden dispuesto por la dominación de la clase en la división técnica-social del trabajo (Althusser; ibídem:14).

---

<sup>27</sup> Tomado de. <http://atlixco.gob.mx/atlixco/transparencia/informacionrelevante/huey-atlixcayotl.pdf> el 20 de diciembre del 2016.

<sup>28</sup> Tomado de [http://www.atlixco.com/home/index.php?option=com\\_content&view=article&id=7:festival-huey-atlixcayotl&catid=8:atlixcayolt-&Itemid=11](http://www.atlixco.com/home/index.php?option=com_content&view=article&id=7:festival-huey-atlixcayotl&catid=8:atlixcayolt-&Itemid=11) el día 22 de Diciembre de 2016.

Los libros de la asignatura de Formación Cívica y Ética igualmente distribuidos por la CONALITEG, dan material suficiente para un análisis del discurso profundo acerca de la promoción de la identidad nacional, especialmente en lo que refiere a las instituciones, sin embargo, por cuestiones de espacio me limito a mencionar brevemente lo que respalda esta tesis. El libro de formación cívica está estrechamente relacionado con las instituciones y hace apología a estas: “Debemos confiar en las leyes, que son hechas para que sean útiles y benéficas para todos, y de manera central para facilitar y promover la vida social respetuosa, pacífica, justa, libre e igualitaria. De no ser así, existen procedimientos que la propia ley señala para cambiarlas” (SEP, Formación Cívica y ética, tercer grado; 2014: 74). Evidentemente, el Estado y sus representaciones son también fuertemente exaltadas: “En las formas de gobierno democráticas, las autoridades cumplen y hacen cumplir las leyes discutidas y aprobadas por el pueblo, mediante sus representantes, quienes están al servicio de la sociedad para facilitar y promover la vida social y justa e igualitaria” (SEP; ídem: 75). Aunque en el contexto político actual, las nuevas leyes, en general, no corresponden con las demandas del pueblo y por lo tanto no son un factor en la vida social justa e igualitaria.

Y como en un discurso político se busca persuadir, señala las bondades de vivir bajo un código compartido por “cada uno de los mexicanos”: “La vida social pacífica es posible solamente gracias al respeto que todos debemos tener hacia ciertos valores que pertenecen a cada uno de los mexicanos. Estos valores están plasmados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos” (SEP, Formación Cívica y ética; cuarto grado 2014: 30).

Por último, se rescata lo que refiere a la Patria, y por lo tanto, implica reforzamiento de la identidad nacional:

“La tierra en que nacemos, crecemos y nos desarrollamos es hermosa a nuestros ojos porque es nuestra. Su clima, vegetación y especies animales que la habitan le dan colorido y variedad. Formamos parte de ese lugar del mismo modo que de nuestro país, su historia, sus costumbres y tradiciones”; “El lugar donde vives, su historia y sus tradiciones constituyen el patrimonio que te pertenece y del que tú eres parte. En este sentido, patria es el lugar donde naciste o al que te

sientes vinculado. Por ello, hay que amarla y cuidarla” (SEP, Formación Cívica y ética; tercer grado 2014: 50).

Como puede observarse es muy similar a lo que se pretendía en los primeros libros de historia (véase capítulo 1 y 3), por lo que queda demostrado que el propósito de someter a los niños a una identidad nacional prevalece a pesar de las reformas y el tiempo. Mediante el análisis del discurso en los programas cívicos, culturales y los libros oficiales, es posible encontrar operando la ideología usando la propuesta de Thompson a través de la legitimación, la disimulación o el encubrimiento, la unificación, la fragmentación y la reificación o cosificación (Thompson, citado por Gutiérrez; 1999:03).

El Estado busca constantemente legitimarse en el discurso cívico proponiéndose como neutral y objetivo, por lo cual es digno de apoyo sin cuestionamientos. La historia hace especial uso de la disimulación o encubrimiento para ocultar o disminuir eventos históricos controversiales en el ejercicio del poder. En los tres tipos de discursos revisados, fue constante encontrar unificación, se apelaba a una identificación colectiva “como mexicanos” aludiendo a una identidad nacional, sin embargo, al mismo tiempo se abogaba por una fragmentación donde se cuidaba una jerarquización social a la que toca respetar y obedecer desde el lugar correspondiente (como alumno, ciudadano, etc.). Finalmente, mediante la reificación o cosificación es que se busca representar como natural, permanente o atemporal los sucesos de acuerdo a el impacto de estos en la historia colectiva, por ejemplo, en los discursos cívicos de las fiestas patrias se representan “los sufridos indígenas”, “los triunfadores”, “los enemigos”, “buenos y malos”, las etiquetas permanecen aún fuera del contexto y del tiempo. Comprender mediante el análisis del discurso el trasfondo de lo que se espera internalicen los niños, nos lleva a cuestionar los propósitos en la enseñanza de la historia.

#### **4.3 La promoción del nacionalismo y la identidad nacional en la asignatura de historia. Qué y para qué enseñar historia**

Para entender el valor que se le da a la asignatura de Historia por parte de los bloques de poder, concretamente el Estado a través de la SEP y la CONALITEG, es necesario comprender qué y para qué se enseña historia.

Delval argumenta que generalmente los contenidos de Historia son muy complejos y abstractos para la edad de los niños (Delval; 2012: 38), lo que es contradictorio con la presentación de la asignatura de acuerdo al programa vigente: “toma en cuenta características, intereses y necesidades de los niños de este grado escolar, sus conocimientos previos y experiencias cotidianas del lugar donde viven, así como sus procesos de aprendizaje desde una visión que considera su desarrollo cognitivo y socioafectivo” (Programas de estudio; 2011:109). A partir del análisis del libro “Hidalgo” bajo los criterios de congruencia, progresión y continuidad, se encontró que la memorización de fechas y personajes cierra y retroalimenta la mayoría de actividades, y estas dependen de relacionar fechas con personajes, eventos y lugares, lo que no es congruente con los intereses y necesidades de los niños, además de que no refleja elementos socioafectivos.

Pintus señala que no es posible la neutralidad debido a que decisiones políticas atraviesan desde los contenidos en el currículo hasta el trabajo en el aula (Pintus; 2019). Gómez, Rodríguez y Millares señalan que las narrativas históricas que se difunden en los libros de texto gratuitos y en las que se basan los exámenes son esenciales para comprender la construcción del pasado desde el poder político (Gómez, Rodríguez y Millares; 2015: 21), Pages precisa que la programación y enseñanza de la historia obedece a decisiones políticas del gobierno en turno (Pages; 2007: 21), lo que permite entender porque prácticamente en cada sexenio se llevan a cabo reformas educativas, como se señaló anteriormente.

Los encargados de la educación básica no se muestran objetivos ni analíticos en seleccionar los contenidos a estudiarse; Lerner señala que suele haber saturación y exceso de los mismos, son repetitivos y no consideran el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes (Lerner; 1998). Para Pages, el repertorio de contenidos esta más orientado a la formación y arraigo de los futuros de ciudadanos basándose en una minuciosa selección de hechos patrios que al desarrollo de la

conciencia histórica, el conocimiento de su origen, y la ubicación de los alumnos en su mundo, aspectos que quedan en segundo término (Pages; 2007: 22).

Si bien el estudio de la historia en la escuela primaria es dosificado durante seis años, hay temas o contenidos que son constantes en este período escolar, que usualmente remite a la conmemoración de sucesos y personajes propios del nacionalismo. Según el programa institucional, en el primer y segundo grado los alumnos revisan la historia de la familia y comunidad; en el tercer grado estudian la historia de su entidad federativa, y en cuarto grado la historia del país que continúa profundizándose en los grados subsecuentes. Como consecuencia el estudio de la historia se vuelve rutinario y tedioso para los niños, impactando especialmente en el tercer grado, donde el estudio de la historia se vuelve abstracto y sin un buen manejo del docente aburrido e intrascendente (Lerner; 1998:204). Por lo tanto, a partir de los pocos cambios en los contenidos a lo largo de las reformas (Lerner, *íbidem*:197) y con evidencia en los mismos; se refrenda la idea de que especialmente la asignatura de Historia, en cada reforma sirve a bloques de poder, que son los que deciden qué enseñar en historia, resultando muchas veces en un control ideológico de las masas.

Entonces, el estudio de la historia en educación primaria, más que preocuparse por cómo los niños construyen un aprendizaje significativo, tienden a hacerlo enciclopédico y memorístico. Al respecto Juan Delval en “Ciudadanía y Escuela” refiere que los niños experimentan dificultades para entender la historia y tiempo histórico, hecho que se corrobora en investigaciones, donde se afirma que es a partir de los 11 años cuando se empiezan a entender los procesos diacrónicos, pero es hasta los 13 o 14 años que se alcanza la comprensión científica y adecuada de la historia (Delval; 2012: 38), pese a esto, los contenidos siguen siendo muy abstractos reforma tras reforma.

Aunado a lo anterior, también esta lo que concierne al proceso de enseñanza-aprendizaje. Los alumnos tienen grandes dificultades para comprender la historia (Díaz; 1998) entre las que se destacan situarse en el tiempo y poder relacionar pasado, presente y futuro, bases para poder construir la conciencia histórica (Santisteban; 2017). La enseñanza de la historia en México se ha focalizado en hacer que el alumno memorice hechos con el objetivo de contestar un examen, en consecuencia, es una de las materias que les resulta más aburrida porque no le encuentran un fin y uso práctico (Lerner 1998:204). En las evaluaciones, generalmente y junto con matemáticas son en las que se obtienen los resultados más bajos; “según la opinión predominante de maestros y educadores, como lo señalan diversas evaluaciones, la cultura histórica de los estudiantes y

egresados de la educación básica en las generaciones recientes es deficiente y escasa, hecho que sin duda se ha dado por la misma organización de los estudios” (SEP. Plan y programa; 1993:87), y es aquí donde la sociedad culpa a la escuela por no saber trabajar o no rescatar las asignaturas sociales como causa de la pérdida de valores y descomposición social.

Por otro lado, los docentes también tienen dificultades para enseñar esta asignatura, que en general se limita al libro del texto, del que el docente expone su contenido, o bien los alumnos, leen, resumen, memorizan, resuelven cuestionarios (Lerner 1998: 205), lo que no toma en cuenta la vida cotidiana como referente, y del que es posible trabajar temas que tengan impacto en aprendizajes significativos y la construcción de la identidad cultural. Entonces, con lo anterior se corrobora que, más que esperar que los alumnos adquieran conocimientos de manera objetiva en cuanto a la asignatura de Historia, se persiguen otros fines estrechamente relacionados a la apropiación de la identidad nacional y que es constante durante toda la educación primaria, como se demuestra a continuación con citas tomadas del programa 2011:

En el programa de Educación Primaria (2011) guía para el maestro, cuarto grado; uno de los propósitos del estudio de Historia para los alumnos es que:

- Reconozcan que son parte de la historia, con identidad nacional y parte del mundo para valorar y cuidar el patrimonio natural y cultural (pág.141).

En cuanto al enfoque didáctico del programa 2011, para tercer grado:

- Con el estudio de la entidad, a partir del tiempo histórico y el espacio geográfico, los niños reconocen las condiciones naturales, sociales, culturales, económicas y políticas que caracterizan el espacio donde viven y cómo han cambiado a partir de las relaciones que los seres humanos han establecido con su medio a lo largo del tiempo, con el fin de fortalecer su sentido de pertenencia, su identidad local, regional y nacional (SEP/ Programas de Estudio/ Guía para el maestro Primaria/ Tercer grado; 2011:113).

El enfoque didáctico de formación cívica y ética, que suele relacionarse estrechamente con la asignatura de Historia y que, además, tiene la función de promover las instituciones del Estado refiere que:

El carácter nacional:

- Plantea el reconocimiento de lazos que nos identifican como integrantes de un país diverso por medio de los cuales se comparten retos y compromisos para contribuir a su mejoramiento, y donde se asume el respeto a las diferencias como fundamento de la convivencia nacional (Ídem; 132).

Dentro de los tres ejes que se manejan en la misma asignatura, en particular se encuentra:

- Formación ciudadana. Este eje se refiere a la promoción de una cultura política democrática que busca el desarrollo de sujetos críticos, deliberativos, emprendedores, comprometidos, responsables, solidarios, dispuestos a *participar activamente y contribuir al fortalecimiento de las instituciones y organizaciones gubernamentales* y de la sociedad civil en un Estado de derecho, social y democrático (SEP/ Programas de Estudio/ Guía para el maestro Primaria/ Tercer grado; 2011:135).

Se puede apreciar que, a través de las reformas educativas, la esencia del nacionalismo y las instituciones es una constante. En el Plan y programas de estudios de 1993, con respecto a la identidad nacional se menciona:

“Pretende que el alumno se reconozca como parte de una comunidad nacional caracterizada por la pluralidad de pensamientos, la diversidad regional, cultural y social, pero que al mismo tiempo comparte rasgos y valores comunes que la definen. Los contenidos de este aspecto refieren a las costumbres y tradiciones, a los ideales que han estado presentes a lo largo de nuestra historia y a los principios de la relación de México con otros países (independencia política, soberanía y solidaridad internacional basada en la independencia y la justicia, ...) (SEP; 1993 Plan y programas de estudio, pág. 128).

Llama la atención que el programa pretende que los estudiantes construyan nociones tan abstractas como la de Estado-Nación (Ibidem). Ambos programas de estudio son muy claros en el fortalecimiento de una identidad nacional, la cultura queda englobada aquí, pero no tiene el mismo peso que la primera, solo se le ve como un componente, esto también se refleja en el manejo de los temas y contenidos, donde tienen prioridad temas referentes al nacionalismo.

El tercer grado de educación primaria, es el momento en el que los alumnos empiezan el estudio de la historia como asignatura formal. Representa un período preciso en que se puede despertar la curiosidad por conocer nuestro pasado común, y cómo este repercute en nuestro presente, sentando así las bases del aprendizaje formal de la asignatura, de ahí la importancia de diversificar estrategias y dejar de lado las tradicionalistas propias de la promoción de identidad nacional (recitación de personajes y fechas históricas) donde los niños solo memorizan, sin comprender o relacionar temporal y espacialmente esos hechos para lograr aprendizajes significativos y relevantes.

De acuerdo con el enfoque de Historia del Plan y programas de estudios 1993, la forma de enseñanza de la asignatura de historia anterior a la reforma de 1993, se consideró en la práctica por muchos maestros como transmisión de conocimientos donde el alumno tenía un papel pasivo-receptivo poniendo en juego solamente solo una de sus funciones superiores del pensamiento que era la memorización de fechas, lugares y datos históricos que en algún momento determinado sucedieron en puntos específicos, que ni siquiera eran ubicados geográficamente para su aprendizaje, lo que imposibilitaba que el alumno pudiera tener una permanencia real en su mente de dichos fenómenos. A partir de la reforma del '93, el enfoque de la historia se centra en promover el conocimiento unitario de los procesos sociales, utilizando las aportaciones de múltiples disciplinas, por lo que se busca la adquisición de valores y de la convivencia social para la afirmación madura y consciente de la identidad nacional (Plan y programas; 1993: 91).

En cuanto al enfoque didáctico del programa 2011, señala que:

“La historia contribuye a entender y analizar el presente, planear el futuro y aproximar al alumno a la comprensión de la realidad y sentirse parte de ella como sujeto histórico”. coincide mucho con el anterior enfoque en cuanto a que

“La historia permite hacer del aprendizaje un proceso de construcción permanente, tanto personal como social, mediante el desarrollo y fortalecimiento de los valores para la convivencia democrática, la identidad nacional y el legado histórico de la humanidad (SEP, Programa de estudio. Cuarto grado; 2011:143).

En el programa de 1993 y el plan de estudios 2011, el fortalecimiento de la identidad nacional y los valores cívicos se mantiene como constante, lo que implica que se otorgue más peso a memorizar eventos por sobre la comprensión de los mismos, sin embargo, en el discurso educativo se hace hincapié en favorecer que los alumnos comprendan la historia, lo que debido a la misma organización de los contenidos es complicado. “La exigencia que se plantea a los alumnos cuando se les enseña historia es que comprendan procesos o hechos sociales que ocurrieron hace mucho tiempo, algunos en épocas remotas, quizá inimaginables para ellos” (Libro para el maestro, tercer grado SEP 1994: 15), sin embargo, la promoción de la identidad nacional no queda rezagada a los libros de Historia porque está se vive de manera explícita e implícita en la vida cotidiana de las instituciones educativas.

Todo lo expuesto anteriormente nos lleva a interrogar el currículo, especialmente lo que circunscribe a los contenidos, es interesante analizar quien elige los contenidos y bajo qué criterios, debido a que podemos encontrar incongruencias entre lo que marca el programa, lo que dicen al respecto diferentes autores, y los contenidos. Bourdieu y Gros al respecto abogan por la coherencia y accesibilidad en todos los grados (Bourdieu y Gros; 1990); Delval establece la relación entre sociedades democráticas e igualitarias, educación y contenidos (Delval; 2012:37).

Es igualmente importante establecer los criterios de selección en los contenidos en los programas, para Bourdieu deben de ser el reflejo del conocimiento del progreso de la ciencia y los cambios sociales (Bourdieu y Gros; 1990: 418), mientras que para Delval deben contribuir al funcionamiento democrático de la sociedad, elevando el nivel de instrucción de los sujetos y preparándolos para participar en la vida democrática (Delval; 2012:38). Los objetivos a los que debería llegarse para Bourdieu y Gros están relacionados con la reducción de las desigualdades vinculadas a la herencia cultural (Bourdieu y Gros 1990:419), coinciden de cierta manera con Delval, para quien el fin son sociedades democráticas e igualitarias, es decir, educación democrática; donde “los alumnos elaboren sus propias opiniones, para que puedan elegir las

creencias que les parezcan mejores, más justas, más racionales, más acordes con el funcionamiento social” (Delval; 2012:42). Por otro lado, Sacristán Gimeno (2008) habla de competencias (que son la base del plan de estudios 2011, estrechamente relacionadas con aprendizajes esperados y por lo tanto con contenidos) “como guías para la confección y desarrollo de la currícula, de las políticas educativas; que sirvan de instrumento para la comparación de sistemas educativos, constituyendo toda una visión general de la educación” (Sacristán 2008:16). Finalmente, en cuanto a las características que deben de tener los contenidos, Bourdieu y Gros destacan que sean abiertos, flexibles, modificables, progresivos y coherentes (Bourdieu y Gros; 1990: 419), para Delval deben de centrarse en el sujeto “los fenómenos con los que está en contacto, que tienen incidencia sobre su vida, y por los que se interesa” (Delval; 2012: 41), es decir, que tengan una utilidad práctica que sirva para explicar los fenómenos con los que se relaciona. Finalmente, en cuanto a las competencias Sacristán menciona que deben orientarse a algún tipo de funcionalidad (Sacristán; 2008:15).

Se sobreentiende que antes de plasmarse en un currículo escolar, hay una selección de contenidos y/o manipulación de los mismos donde la historia puede observarse desde diferentes perspectivas. González y González retoma el estudio de la Historia desde cuatro enfoques con propósitos específicos:

- La historia anticuaria cuyo propósito es mover emociones: se fundamenta en los hechos que afectan al corazón cayendo en la categoría de emotivos o poéticos. Segmenta la historia espacial y temporalmente; es la historia “opio” y del “entretenimiento”.
- La historia de bronce: no tiene un carácter objetivo, pretende aleccionar al hombre con historias y “héroes” como ejemplo de sacrificio por la nación. Moldea los hechos en beneficio de la ideología dominante de la cual es presa. Califica y destaca las virtudes moralmente “necesarias” de los hombres, especialmente de los que se sacrificaron en pro de la patria. Se centra en los acontecimientos de impacto nacional por ejemplo los que dan pie a las fiestas patrias, el culto religioso, y en el seno de instituciones. Presenta los hechos segmentados por lo que su comprensión se dificulta. Es la favorita en la consolidación de las nacionalidades.

- La historia crítica: es la historia que cuestiona lo establecido y las injusticias “naturales”. Se inclina por la veracidad de los hechos y considera el saber como “liberador”.
- La historia científica: trata de adaptarse a las ciencias sistemáticas del hombre. Busca comprender de manera íntegra y objetiva los hechos históricos desde diversas disciplinas (González y González; 2005:57-71).

Si bien podemos encontrar los cuatro tipos de historia que clasifica el autor en el libro Hidalgo, sin duda alguna, se privilegia la historia anticuaria y de bronce por sobre la historia crítica y científica. De estas dos últimas podemos encontrar breves ejemplo que se concretan en entender algunos períodos de la historia de manera íntegra lo cual es muy complejo para la edad de los niños, ya que les pide analizarlos globalmente desde lo económico, social, político y cultural. En muy pocas ocasiones se les refiere otras fuentes (al final del libro se encuentra una lista con sugerencias bibliográficas, sin embargo, la mayoría es relativo a instituciones del Estado). El testimonio oral que también podríamos clasificar como historia crítica se retoma escasas veces y con poca relevancia. De manera que, la historia anticuaria y de bronce son las que predominan en el libro “Hidalgo, la entidad donde vivo”, por supuesto no es coincidencia, como lo menciona el mismo autor: la historia de bronce es la preferida por los gobiernos (González; 2005:67).

Pero entonces, ¿qué pretende el gobierno mediante la enseñanza de la historia de bronce en los niños de educación primaria? En primer lugar, recordar que detrás del Estado hay una ideología impuesta por los bloques hegemónicos y/o clases dominantes que ven la historia como una manera sistemática de justificar las relaciones de dominación y legitimar privilegios (Pereyra; 2005:23). La historia también ha servido en la consolidación de las nacionalidades, rescatando como factor la cohesión de un pueblo en favor de la identidad (Villoro; 2005:44), situación que se rescata en la reforma educativa del 93”, el libro para el maestro de las asignaturas Historia y civismo, señala: “pretende contribuir al fortalecimiento de la identidad nacional y a valorar el México actual como producto del trabajo, de la participación y de la lucha de muchas generaciones por lograr mejores condiciones de vida, por el respeto a sus derechos, por la justicia y la igualdad, por la soberanía del país...” (SEP. Libro para el maestro: Historia, Geografía y Educación Cívica, Tercer grado; 1994:21). Otra función que se delega a la historia en conjunto con el civismo es la “predicación moral” y la promoción del espíritu patriótico (González; 2005:65), en los libros de Historia

distribuidos por el Estado podemos encontrar innumerables ejemplos de esto, que alientan a los niños a emular a los héroes nacionales mediante la exaltación de “virtudes” (el humilde pastorcito, el inteligente, el noble, los guerreros y valientes, etc.).

Ramírez Raymundo retoma la enseñanza de la historia en la escuela desde una perspectiva institucional: “La historia tiene un valor formativo que consiste en desarrollar la identidad con grandes valores de nuestro país que son la defensa de la soberanía, la lucha por la justicia, la formación de instituciones, para encauzar los conflictos, lo que nos lleva a reflexionar sobre los grandes conflictos armados y abrir la posibilidad de que siempre existe otro camino que es el de la paz y legalidad” (Ramírez: 1998:28). Encontramos en los libros de historia mexicanos que los conflictos armados son constantes y protagonistas durante todos los grados de enseñanza obligatoria, sin embargo, la paz y legalidad no tienen el mismo carácter relevante: más bien se trata de “vencedores y vencidos” resaltando con mucha algarabía aquellos en los que se resultó “vencedor” de tal manera que implica fiesta nacional cuando de celebrar dichos momentos se trata: inicio de la Independencia de México, la Revolución Mexicana y la batalla del cinco de mayo; la gran mayoría de mexicanos sabe cuándo empezaron dichos movimientos pero no cuando finalizaron. No así con los hechos que implican ser “vencidos” como la conquista de Tenochtitlán que no se retoma con la misma relevancia y furor, sin embargo, también pretende movilizar emociones.

Araujo retoma el valor formativo de la historia y agrega la importancia de los proyectos educativos posrevolucionarios para promover, sustentar y legitimar la construcción de un Estado-Nación donde las escuelas sirvieran como instrumento para transmitir un modelo nacionalista basado en proyectos político-económicos desde las elites que unificaran “ser mexicano” para todos los habitantes del territorio nacional. La unidad nacional implicaba fusionar la cultura, la historia y la sociedad con miras al progreso y al rápido avance de las ciencias y tecnologías (Araujo; 2010). Un extra que se consiguió con el nacionalismo aunado al populismo fue “liberar” a los pueblos del fanatismo religioso para integrarlos a una cultura masificada (ibídem: 06), es decir, ambos (Estado e Iglesia) pugnaban por las mentes de los mexicanos, pero no para liberarlas, sino para ganar adeptos a sus ideologías contradictorias.

Lo anterior desembocó en que la educación fuera monopolizada y controlada por un gobierno central, lo que prevalece hasta nuestros días, aunque se intenta justificar por y para el bien de la

sociedad misma, la educación siempre está siendo adaptada a los perfiles y preferencias del poder, por lo cual, no sorprende que se hagan reformas cada sexenio a pesar de que, desde ellos mismos se reconoce que los alcances de la reforma se dan después de quince o veinte años.

Hasta aquí se argumenta que la enseñanza de la historia en la educación básica cumple con muchos más propósitos que los que el Plan y programas marcan al respecto, por lo tanto, la importancia de ser conscientes como docentes de lo que estamos haciendo con los alumnos mediante la enseñanza de la historia, el fomento al nacionalismo, y las implicaciones que esto tiene para los futuros ciudadanos, al respecto surge la siguiente duda: ¿Cuáles son las consecuencias de lo expuesto para la sociedad contemporánea? Lo que se intenta abordar y explicar en el siguiente apartado.

#### **4.4 Las implicaciones del nacionalismo en la sociedad y cultura contemporáneas. La alienación y enajenación de los sujetos**

Como se señala en el capítulo dos, el nacionalismo se respalda en las instituciones, especialmente en la escuela por ser la primera institución formal de los niños y la predilecta para la formación de los futuros ciudadanos, que según de Smith, se encarga de difundir una cultura de masas, pública y común para unir y homogeneizar bajo recuerdos históricos, mitos, tradiciones y símbolos colectivos a los habitantes con su tierra natal (D. Smith; 1997:10). Vizcaíno señala que el nacionalismo se presenta a través de símbolos abstractos, que no pertenecen a los sujetos, son adecuados según el momento histórico (usualmente varían) y solo adquieren significado mediante el discurso cuya finalidad es contribuir a la unidad cultural, política y jurídica (Vizcaíno; ídem: 40), elementos vertebrales dentro de la identidad nacional.

Para D. Smith, el nacionalismo no es solo valores, símbolos y tradiciones compartidas, ni recitar de memoria los héroes nacionales, su vida y obra; tiene un trasfondo de contienda y rivalidad:

El nacionalismo ofrece una legitimación mezquina y cargada de conflictividad, de la comunidad política, que no puede evitar enfrentar a las comunidades culturales entre sí, y que, en vista del gran número y variedad de las diferencias culturales, solo puede arrastrar a la humanidad a una Caribdis política (D. Smith; 1997: 16).

Como resultado, la comunidad nacional no se siente hermanada, especialmente en un país vasto y diverso culturalmente como México, país en el que el abuso de poder por parte de las autoridades rara vez es juzgado y castigado, aunado a que se suelen justificar atropellos contra los derechos humanos, especialmente los que atentan contra los indígenas y/o suceden en provincia “por revoltosos” o “porque algo hicieron” estereotipos que todavía evidencian a “los diferentes” como “los rivales para el desarrollo y progreso de la nación”. Lo alarmante, es que la escuela sobrepone la identidad nacional por sobre la identidad cultural; la comunidad y cultura pasan a segundo término y con ello la solidaridad propia de una comunidad cultural.

En afinidad al autor, argumento que la indiferencia demostrada de los mexicanos para con los mismos mexicanos víctimas de violencia y/o segregación que muchas veces es consentida y solapada desde las mismas instituciones, es también, de cierta manera propiciada desde los contenidos de educación primaria, ya que estos no nos forman para construir una identidad cultural que nos ayude a identificarnos con ellos y reforzar esos lazos de fraternidad y solidaridad propios de la identidad cultural, sino para enajenarnos con una identidad nacional que enaltece a las instituciones en los libros escolares de carácter obligatorio, y que además nos dicta como debemos comportarnos para ser “buenos mexicanos”, obviamente a conveniencia de los bloques de poder político y económico, que se valen de la dimensión política, inmersa en el discurso de los planes y programas donde “los proyectos políticos que incidieron en la determinación del currículum y de la forma específica que en el se plasmaron, ocupando un lugar hegemónico, subordinado o de resistencia” (De Alba, 2015:41). Azaola cita a Escalante, quien refiere que el rompimiento de los lazos sociales comunitarios y formas de control tradicional que dejaron de operar son causas (entre otras) del escalamiento de la violencia (Escalante, citado por Azaola; 2012: 14).

Se reconoce en la asignatura de historia y su enseñanza una ideología nacionalista, fundamental para la formación de ciudadanos al servicio de los intereses del Estado. Los contenidos programáticos se inclinan a ver las instituciones y sus representantes (los bloques hegemónicos) como dignos de reconocimiento del pueblo ya que permiten el engranaje y funcionamiento “correcto” de la sociedad.

Empero, actualmente las instituciones emanadas del Estado mexicano presentan una crisis de credibilidad, empezando por el máximo dirigente del poder ejecutivo de la nación, sus secretarías y los partidos políticos; como consecuencia, las instituciones pierden adeptos en grandes masas

que se refleja en inconformidades hacia la situación del país. Aunado a esto, es preocupante la situación crítica que se afronta como mexicanos en cuanto a la violencia, y que las autoridades institucionales tratan de minimizar. Nuestro país se encuentra inmerso en un contexto de profunda violencia, este problema se ha vuelto tan común que prácticamente todos los días los medios de comunicación presentan noticias relacionadas con la violencia y las víctimas (muchas veces mortales) en diferentes regiones de nuestro país, peor a esto, nos enfrentamos a la indiferencia para con aquellos que sufren violencia cotidianamente; no hay empatía ni solidaridad para con ellos y simplemente se suman a las estadísticas “de daños colaterales” que día a día se engrosan ante la apatía de la mayoría de ciudadanos que vemos de manera pasiva y lejana como acontece la vida de “los otros mexicanos”. Socialmente se culpa a la escuela y la familia por no transmitir valores, ya que se compara con “la educación” que recibían las generaciones anteriores, desahogando así responsabilidades.

Sin embargo, aunque las instituciones se consideren “disfuncionales”, no implica que van a desaparecer, si acaso, se cambia el nombre o a quien asume el cargo superior. Su importancia radica en que son la base de la sociedad y el Estado, en ellas el sujeto encuentra seguridad, pertenencia y desarrollo a la par de enajenación, exclusión y sufrimiento (Fernández; 2016:45); esto permite deducir que las instituciones legitiman y justifican las diferencias sociales a través de la ideología difundida en la Historia y el civismo. Fernández lo maneja como un juego de explicitación y encubrimiento, donde desde lo institucional se muestra el orden establecido como único posible a la par que se ocultan otros ordenes que descubrirían un carácter cultural y la violencia sobre la que se establece (Fernández; ídem:46). Trasladándolo a la Historia en los libros de educación primaria, se expone que el orden y transcurso histórico en nuestro país es lo mejor que pudo haber pasado, ya que de esta manera “somos ricos en cultura y tradiciones como pocos países y por lo tanto debemos conocer, honrar y amar al nuestro”, minimizando o encubriendo aquellas situaciones contemporáneas en las que el poder ha sometido a grupos minoritarios e incluso cometido genocidios, por supuesto que los bloques de poder no son mencionados como causantes, o bien los hechos son justificados.

Para que un sujeto absorba una ideología, debe estar enajenado y alineado. A Marx se le atribuyen ambos términos, que desde su concepción son inherentes al trabajo, actividad central de los hombres, pero dependiendo si es un medio para la autosatisfacción de sus necesidades o un recurso

en el cual hace uso de su cuerpo y facultades para la producción, satisfacción y enriquecimiento de otros es que se vuelve alienante. Es decir, el trabajo alienante produce que el hombre se sienta ajeno y hostil a sí mismo, su cuerpo, su espíritu y su mundo (Sossa; 2010:51). Mientras que la alienación y/o enajenación se relaciona con los grupos productivos, esta también se encuentra en las escuelas, recordemos que producir obreros fue uno de los principales propósitos de la escuela junto con la unificación poblacional y la construcción de ciudadanos, como lo expone Araujo (Araujo; 2010: 02).

La Real Academia Española (RAE) usa los verbos “enajenar” y “alienar” como sinónimos, sin embargo, reconoce cinco posibles significados para la palabra “enajenar”, se rescata el que tiene más sentido en este contexto y refiere a “sacar a alguien fuera de sí, entorpecerle o turbarle el uso de la razón o de los sentidos<sup>29</sup>.” Y para “alienar” dentro de cuatro posibles usos destaca “limitación o condicionamiento de la personalidad, impuestos al individuo o a la colectividad por factores externos sociales, económicos o culturales”; desde la psiquiatría se le retoma como un “estado mental caracterizado por una pérdida del sentimiento de la propia identidad<sup>30</sup>.” Ruiz rescata la definición de Sambaino “La alienación hace referencia a formas de sometimiento, de subordinación a una fuerza o a un poder cuya influencia representa para el influido una forma de desencuentro consigo, de desposesión o pérdida de sí mismo” (Sambaino, citado por Ruíz; 2016:20).

Por lo tanto, se puede deducir que esa enajenación que los sujetos experimentan como fuerza de trabajo es análoga a lo que el niño experimenta en la escuela, se busca ponerlo fuera de sí para sembrar en él una nueva ideología, además de que como en el mundo laboral, la persona es “valiosa e importante” a través de su “producción” y la calidad de esta. En las escuelas no se recibe un salario, pero si notas y/o calificaciones directamente proporcionales al “desempeño”, sin dejar de lado que, como se discute en el primer capítulo, la reforma educativa vigente precisamente está asociada con lo empresarial.

Aunque la alienación por trabajo es la principal, Marx propone cuatro tipos de alienación adicionales: alienación religiosa, filosófica, política y social, a excepción de la religiosa que no

---

<sup>29</sup> Tomado de <https://dle.rae.es/enajenar#EusiHns> consultado el 25 de abril 2020.

<sup>30</sup> Tomado de <https://dle.rae.es/alienaci%C3%B3n> consultado el 25 de abril del 2020

encaja con el Estado las otras tres pueden encontrarse perfectamente dentro de toda institución, debido a que dentro de la alienación filosófica no se da a conocer la realidad objetiva, sino que es expresada desde una visión enajenada, en la política la clase dominante usa al Estado como medio para dominar y en la alienación social no hay compatibilidad entre clases sociales (Soussa; 2010:38). Dentro de las escuelas, encontramos la alienación filosófica que tergiversa la Historia en el plan y programas de estudios acorde con lo que la clase dominante decide que los alumnos aprendan, desde el ciudadano que “socialmente” se requiere hasta lo que necesita saber como potencial obrero (alienación política), que respeta y reproduce la sumisión a las reglas establecidas por la división social y técnica del trabajo (alienación social), todo esto como se solicita en los libros de formación cívica y ética (ver apartados anteriores).

Entonces, para alienar y enajenar a los sujetos se implica a los alumnos y alumnas por medio de la historia y el civismo fomentando que el niño adquiera la identidad nacional durante todo el proceso de formación en la educación básica. Recordemos que la identidad es el reconocimiento de sí mismo y la enajenación busca sustraer al sujeto “de sí mismo”. Entonces ¿Qué sucede cuando se logra alienar a los sujetos? ¿Cuáles son las consecuencias de desposeerlos de sí mismos? ¿Cómo cambia la interacción entre sujetos alienados y la comunidad?

En el primer capítulo con Kazuhiro se evidencia que romper el vínculo entre los indígenas y su comunidad fue una estrategia para hacerlos olvidar las costumbres de sus antepasados e implantar en ellos una nueva ideología acorde a las necesidades e intereses de quienes acaparaban el poder (pág. 10), es decir, se logró enajenar a los sujetos y posteriormente alienarlos. En la actualidad las instituciones y el poder han encontrado aliados en los medios de comunicación masiva y la tecnología que han jugado un papel muy importante en la enajenación y alienación de los sujetos. Gutiérrez, Rodríguez y Gallegos, ponen en evidencia a los grupos económicos, que, en estrecha colaboración con el poder político determinan “la representación del mundo” modificando la realidad en favor de la ideología dominante para aleccionar al espectador y crear una opinión favorable hacia sus intereses. Con la globalización, se busca uniformar, denigrando la cultura y banalizando la vida y las costumbres comunitarias, en pro de una sociedad estandarizada y homogeneizada (Gutiérrez, Rodríguez y Gallego; 2009).

Es decir, los sujetos alienados son susceptibles de aceptar una ideología con la que en otras circunstancias no estarían de acuerdo, por ejemplo, el nacionalismo, que como Vizcaíno asienta,

vela por los intereses de los líderes políticos de la nación para alcanzar o conservar el Estado (Vizcaíno: 2004:33), en otras palabras, los intereses genuinos de la comunidad no son la base del Estado, como aparenta el libro de “Hidalgo. Mi entidad” y Formación Cívica y Ética, en conjunto con los planes y programas que rigen la educación pública y gratuita de México.

## CONCLUSIONES

Como se argumentó anteriormente, quien tiene el mando de la educación, tiene la facultad para imponer ideologías. Se estudió el contexto sociohistórico y cultural de los principales períodos de la historia nacional para facilitar comprender la necesidad de refrendar constantemente un nacionalismo en los mexicanos, quedando asentado en la Constitución Política, en los diversos proyectos educativos, y en los libros de texto gratuito (especialmente de historia y civismo) en los que el nacionalismo se ha mantenido como una prioridad.

A partir del recuento histórico de los proyectos educativos enmarcadas en los cambios sociales, políticos, culturales y económicos, se encontró que una constante fue el reforzamiento del nacionalismo, que tenía como propósito el que todos los niños rindieran culto a la patria, pero más allá de la patria, el nacionalismo se hace presente a través de las instituciones y el poder, elementos determinados por los bloques hegemónicos y que se validan a través de los discursos ideológicos. Para Van Dijk, en el discurso ideológico se encuentran las descripciones de autoidentidad, de normas y de valores, entre otros tópicos (Dijk:1996:30), que se reflejan en los contenidos de libros de texto que buscan sobreponer la identidad nacional por sobre la identidad cultural, lo que implica el descarte de “los otros”, es decir, los grupos étnicos.

Esto nos lleva a pensar que desde siempre, la educación ha estado en manos del poder político y con ello sirviendo a intereses particulares, que priorizan, eliminan o fortalecen contenidos de acuerdo a sus necesidades. La historia y el civismo como asignaturas se han visto permeados por el nacionalismo como contenido educativo constante desde los primeros libros proporcionados por el Estado con la intención de respaldar las instituciones, guiar los principios del “buen ciudadano” y servir a la patria. Sobreponer la identidad nacional a la identidad cultural es mucho más que obligar a los alumnos a memorizar fechas y eventos. Un nacionalismo mal planteado que exalta, omite o altera información es riesgoso, considerando que la identidad nacional es un proceso en el que “los otros” a través del poder y del discurso, intervienen y son determinantes en la construcción de la identidad de los sujetos, lo que implica moldear y construirla a partir de falacias y no por la identificación de características propias comunitarias y por convicción, como consecuencia, deriva en división social y apatía por “los otros” ya que los lazos de solidaridad propios de la identidad cultural, que funge como contrapeso, son tenues o inexistentes.

El discurso político nacionalista se entreteje con el discurso educativo en los libros de texto gratuitos a través de preceptos sobre “cómo ser un buen mexicano”. Si bien no se exponen de manera explícita, se sobreentiende a través del análisis del discurso, que quien protesta o no sigue recomendaciones es un “mal ciudadano”, disidente, desestabilizador o una minoría en contra del progreso social. El discurso está orientado a respetar y respaldar las instituciones, dispone que éstas resguardan la sociedad y su funcionalidad, y por lo tanto, son incuestionables.

En algún punto de la historia nacional, se consideró que para que el progreso económico llegara era necesario un país homogéneo, de ahí la necesidad de estandarizar a una población delegando su identidad cultural y fortaleciendo la identidad nacional, debido a que la cultura es lo que “diferencia” a los grupos. Estandarizar a una población por medio de un idioma y un territorio fue uno de los preceptos de la educación a principios del siglo XX.

A través del análisis bibliográfico se estudió que los procesos identitarios también son inherentes al poder, ya que no solo es la percepción que el sujeto tiene de sí mismo, sino que, desde las mayorías se define a las minorías. Se consideró a la pluriculturalidad como un obstáculo para el desarrollo y progreso nacional.

La escuela, la familia y sociedad tienen la responsabilidad de transmitir la cultura, sin embargo, la escuela es sistemática y sobrepone intereses políticos, económicos e institucionales, arraigando la promoción del nacionalismo. A diferencia de familia, la escuela y muchas veces la comunidad no fortalecen la identidad cultural en los niños, la primera porque da prioridad a la identidad nacional, y la comunidad porque relaciona estigmas y prejuicios en el “ser indígena”. Lo anterior se refleja en los alumnos que cotidianamente pierden los lazos con su comunidad, materializándose en la desvalorización de las lenguas y culturas propias, el sentimiento de vergüenza de quienes provienen de grupos minoritarios y la discriminación o segregación que persiste, además de sobreponer costumbres ajenas a las propias, perdiendo las raíces culturales y adoptando otras que repercuten en el aprecio de la cultura de sus ancestros.

La escuela prioriza al nacionalismo por sobre la identidad cultural mediante los contenidos programáticos, debilitando los lazos de solidaridad propios de la cultura, lo que deriva en indiferencia hacia quienes no se perciben como iguales y desinterés por los problemas sociales que los afectan originando división social, ya que no se perciben como propios. Los lazos de afecto

propios de la identidad cultural, también sirven como un freno para evitar la violencia, desde la perspectiva de Hirschi, quienes cometen actos ilícitos mantienen vínculos sociales débiles, debido a que los lazos de afecto y apego, el temor a lastimar con sus actos a su comunidad y perspectivas sanas para el futuro funcionan como freno para evitar cometer delitos (Hirschi, citado por Azaola 2012; 26-27).

Las desigualdades sociales especialmente en el sector indígena, son ignoradas por los sectores populares debido a que no hay un sentimiento de empatía favorecido por la identidad comunitaria. El nacionalismo, por lo tanto, implica indiferencia y nulo compromiso con los problemas que afectan a la colectividad cultural y el descuido sobre el destino de la nación ya que este pareciera competir solo a las instituciones.

Los proyectos educativos han restado relevancia al valor formativo la asignatura de historia, así como su importancia social como referente para comprender el presente y el pasado, y trabajar en un mejor futuro. Esto ha traído consecuencias sociales que se reflejan en una indiferencia y apatía por lo que sucede en otras regiones del país. Se le quitó el valor formativo a la asignatura, en un intento de suprimir el juicio crítico y reflexivo en los niños para dar paso a lo memorístico, a la exaltación de héroes nacionales y a fomentar un amor a la patria basado en “las grandes hazañas que hemos enfrentado como mexicanos”. Los alumnos sienten desinterés/desagrado por la asignatura por lo que no se construyen conocimientos significativos que conlleven a entender los fenómenos sociales, a buscar sus causas en el pasado e influencia en el futuro para cimentar los ideales democráticos de una sociedad más justa, sin embargo, mediante una reorientación de la asignatura es factible abrir conciencias en los alumnos propiciando una formación más crítica y analítica. Un mal manejo de la historia etiqueta a sus actores, de manera que se fomentan prejuicios; en un país como México, esto es común.

Los docentes, bajo los preceptos institucionales no tienen la facultad de elegir qué enseñar y que suprimir dentro la currícula, sin embargo, tener conciencia sobre el valor de la identidad cultural y el nacionalismo como forma de control, propiciara una educación más democrática, amortiguando la enajenación y alineación propias de una institución.

Los alumnos se exponen al mismo discurso nacionalista mínimo doce años (la educación básica abarca 12 grados) en los que deben ser partícipes de ceremonias semanales obligatorios y anuales

que refuerzan el nacionalismo, protagonizado por los símbolos patrios y contenidos recurrentes en los libros, especialmente de Historia y Formación Cívica que le abonan constantemente. Las instituciones tienen como principal respaldo el discurso que valiéndose del lenguaje son capaces de ocultar, influir y asignar significados, y mediar interpretaciones, pero no solo es lo que se dice, sino cómo se dice y por qué, y más importante aún, lo que no se dice. Esto cobra especial relevancia en la selección de contenidos de los programas educativos.

La Historia tiene la peculiaridad de ser muy amplia y el criterio de la selección de los contenidos a estudiar por los alumnos no es muy claro, como por ejemplo en matemáticas, donde se basan en los estadios del desarrollo cognitivo por edades de los niños para introducir nuevos contenidos. Generalmente, en historia se trabaja por bloques, donde los niños revisan un periodo de tiempo trascendente o icónico de la historia y los bloques son subsecuentes o lineales, tal como los periodos en el tiempo, dando escasa oportunidad a la continuidad entendiéndose esta como la aparición constante de contenidos ya que estos no suelen repetirse, a veces son retomados pero como causa de otro contenidos, donde solo se retoman de manera superficial sin que se profundice en ellos, se prioriza el nuevo contenido que a su vez se asumirá como consecuencia de otro y así sucesivamente. Llama la atención que en el tercer bloque de tercer grado se sintetizan tres grandes periodos de la historia de México: la conquista, el virreinato y la independencia, lo que implica mucho conocimiento condensado en cinco contenidos que derivan en aprendizajes esperados muy ambiciosos tomando en cuenta que trabaja a la par geografía e historia.

Retomando la identidad, aspecto central del tema de estudio, el programa de tercer grado da prioridad a la identidad nacional, cimentada en fortalecer y respaldar las instituciones y en que los alumnos memoricen fechas y personajes históricos. La identidad cultural, tiene un papel secundario, los contenidos que la retoman son presentados de manera enciclopédica, a veces se les pide a los alumnos investigar acerca de los elementos culturales en su región o estado, pero no fortalece ni rescata su importancia cotidiana y comunitaria, por ejemplo, se trabajan las regiones geoculturales, pero las actividades y descripción no están orientadas a que los alumnos sientan afinidad por lo que se les presenta debido a que se limita en lo meramente descriptivo.

La alienación, la enajenación y el nacionalismo son elementos que las instituciones disponen con el fin de que los alumnos se apropien de una identidad nacional, “deben” fusionarse a un “estándar”, de otra manera, se arriesgan a ser marginados y/o discriminados. La escuela en general,

no propicia el contacto de los niños con su identidad cultural, por lo que los lazos entre los niños y su comunidad se debilitan, y como consecuencia, se vuelven enajenados con lo que sucede a su alrededor. En general, la educación básica tiene como fuerte los libros de texto gratuitos, que son los principales promotores de la alienación, la enajenación y el nacionalismo, por lo que es necesario que el docente reconsidere su papel en el fortalecimiento de la identidad cultural de los sujetos, especialmente de los niños, quienes se encuentran en el proceso de construir su identidad, de “ser o no ser” y con ello las connotaciones positivas o negativas que les otorgan los “otros”.

## BIBLIOGRAFIA

Acosta, Martínez Bernardo (2009). **“Signos, símbolos y rituales en la construcción de identidad”**. En Conjeturas no. 8 (julio-diciembre), Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de Ciencias y Educación. Bogotá, Colombia (pág. 100-112). <http://social.udistrital.edu.co:8080/documents/37512/43300/%2800%29+Editorial+y+Tabla+de+contenido>

Aguirre Rojas Carlos Antonio. **“Mitos y olvidos en la historia oficial de México. Memorias y contra memorias en la nueva disputa en torno del pasado y del presente histórico mexicanos”**. México. Ediciones Quinto Sol.

Alberto Bartolomé Miguel (1997). **Gente de costumbre y gente de razón. Las identidades étnicas en México**. México. Siglo XXI editores.

Alpuche de la Cruz Ezequiel, Bernal López José Luis (2015). **“La Institución y la Organización: un análisis centrado en el actor”** en Intersticios sociales no. 10 (septiembre). Universidad del Distrito Federal, campus Santa María. Pp. 01-29.

Althusser, Louis (2003). **Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan**. (Traducción de José Sazbón y Alberto J. Pla.) (1970), Buenos Aires. Nueva Visión.

Anderson, Benedict (1991). **Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo**. (Traducción de Eduardo L. Suarez) (1993) México. Fondo de cultura económica.

Anzieu, D. y Jacques Yves Martin (2016) **“Capítulo V. Poder, estructuras, comunicaciones”** en Bautista Rosales John, Escamilla Velázquez Marina, Felipe Aparicio Juan, Olivares Godínez Lucila Mercedes, Roldan Ramos Cecilia, Valle Hernández José Alonso & Vite Vargas Marisol (Eds.), Problemas educativos en la institución. Maestría en Educación, Campo Practica educativa. Cuarto semestre (pp. 155-172). Hidalgo: Universidad Pedagógica Nacional.

Arenas, Nelly (1997) **“Globalización e identidad latinoamericana”** en Nueva Sociedad no. 147 (enero-febrero). pp. 120-131

Arredondo A. (2017). **De la educación a la educación laica en el currículum oficial de instrucción primaria en México (1821-1917)**. En Espacio, Tiempo y Educación, vol. 4 núm.2 pp. 253-272 México. Universidad Autónoma de Morelos.

Azaola Elena (2012) **“La violencia de hoy, las violencias de siempre”** en Desacatos no. 40 (septiembre-diciembre) pp. 13-32. México, D: F.

Barriga, Silverio (1979) **“El análisis institucional y la institución del poder”** en Quaderns de Psicologia no. 2-3 (segunda época), Universidad Autónoma de Barcelona (pág. 19-29).

Batallan, Graciela (2003) **“El poder y la autoridad en la escuela. La conflictividad de las relaciones escolares desde la perspectiva de los docentes de infancia”**. En Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 8 no. 19 (septiembre-diciembre). pp. 679-704. México, D. F.

Béjar Raúl y Rosales Héctor (2005). **Las identidades nacionales hoy. Desafíos teóricos y políticos en La identidad nacional mexicana como problema político y cultural. Nuevas miradas**. Raúl Béjar y Héctor Rosales (coords.) pp. 15-36. México, Universidad Nacional Autónoma de México.

Béjar Raúl y Cappello H. (2006). **Sobre la identidad del carácter nacionales**. En Jiménez O., Islas Ma., Lima E. Reyes L., & Tapia A. (Eds.), Cultura e identidad. Licenciatura en Intervención Educativa (pp.73-83). Hidalgo: Universidad Pedagógica Nacional.

Bisbe Luisana (2006). **En reseña de Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina**. En Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso. No. 2 pp. Barcelona: Gedisa, pp. 112-120.

Bolaños Martínez Raúl (1981). **Orígenes de la educación pública en México**. En Solana F., Cardiel R., Bolaños M., (Coords.), Historia de la educación pública en México (pp. 11-40). México; Fondo de Cultura Económica.

Bonfil Batalla Guillermo (1990) **México profundo. Una civilización negada**. México. Editorial Grijalbo.

Bonfil Batalla Guillermo (2019) **México profundo. Una civilización negada**. México. Fondo de Cultura Económica.

Bourdieu Pierre & Gros Francois (1990). **Principios para una reflexión sobre los contenidos de la enseñanza**. En Revista de Educación. Núm. 292. España. Ministerio de Educación y Formación profesional. pág. 417-425 <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:ca5f3b51-f008-4f93-8838-554935705001/re2922300478-pdf.pdf>

Carranza Palacios J. Antonio (2003). **100 años de educación en México, 1900-2000**. México. Editorial Noriega

D. Smith Anthony (1997) **“La identidad nacional”**. (Traducción de Adela Despujol Ruiz-Jiménez) (1991). Madrid. Trama editorial.

De Alba, Alicia (2015) **“Evaluación curricular: corte y articulación conceptual, compromiso, direccionalidad”** en Franco Torres Blanca Estela, Montiel Espinoza Ma. Trinidad, Ramos Chávez Sergio, Ruperto Velázquez Evelia & Téllez Jiménez Elizabeth (Eds.), Análisis y evaluación curricular. Maestría en Educación, Campo Práctica Educativa. Segundo semestre. (pp. 20-54). Hidalgo: universidad Pedagógica Nacional.

Delval, Juan (2012). **Ciudadanía y escuela. El aprendizaje de la participación**. En de Alba Fernández Nicolás, García Pérez Francisco F. & Santiesteban Fernandez Antoni (coords.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales* (pp. 37-46). Madrid. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3977399> Consultado el 30 de octubre de 2019

Díaz Barriga, A. (2006). **El enfoque por competencias en la educación. ¿Una alternativa de cambio?** En *Perfiles Educativos*, vol. XXVIII, núm. 111, Distrito Federal, México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Pp 7-36.

Díaz Barriga, Frida (1998). **Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato**. En *Perfiles Educativos*, núm. 82. Distrito Federal, México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, pp.

Dulzaides Iglesias, María Elinor, & Molina Gómez, Ana María. (2004). **“Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso”**. En *ACIMED* vol. 12 núm. 2 (marzo-abril). Cuba. Recuperado en 27 de julio de 2020, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1024-94352004000200011&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011&lng=es&tlng=es)

Escalante Gonzalbo, Pablo (2010) **“La etapa indígena”**. En Dorothy Tanck de Estrada (Coord.) *Historia mínima. La educación en México*. (pp.13-32). México, D. F. El Colegio de México.

Etzioni, Amitai (2016) **“Racionalidad y felicidad: el dilema de la organización”, “control y jefatura de la organización”** en Bautista Rosales John, Escamilla Velázquez Marina, Felipe Aparicio Juan, Olivares Godínez Lucila Mercedes, Roldan Ramos Cecilia, Valle Hernández José Alonso & Vite Vargas Marisol (Eds.), *Problemas educativos en la institución. Maestría en Educación, Campo Práctica educativa. Cuarto semestre* (pp. 1-17). Hidalgo: Universidad Pedagógica Nacional.

Fernández, Lidia (2016) **“1. Introducción. Las instituciones, protección y sufrimiento” y 2. “Componentes constitutivos de las instituciones educativas”** en Bautista Rosales John, Escamilla Velázquez Marina, Felipe Aparicio Juan, Olivares Godínez Lucila Mercedes, Roldan Ramos Cecilia, Valle Hernández José Alonso & Vite Vargas Marisol (Eds.), *Problemas educativos en la institución. Maestría en Educación, Campo Práctica educativa. Cuarto semestre* (pp. 44-61). Hidalgo: Universidad Pedagógica Nacional.

Florescano, Enrique. (2000). **“La visión del cosmos de los indígenas actuales”**. En *Desacatos* no. 5 (invierno). México pp. 15-29.

Foucault, Michel (2005). **“El orden del discurso”**. (Traducción de Alberto González Troyano) (1970). Buenos Aires. Tusquets Editores.

Foucault, Michel (2016) **“¿Por qué hay que estudiar el poder?: La cuestión del sujeto** en Bautista Rosales John, Escamilla Velázquez Marina, Felipe Aparicio Juan, Olivares Godínez Lucila Mercedes, Roldan Ramos Cecilia, Valle Hernández José Alonso & Vite Vargas Marisol (Eds.), *Problemas educativos en la institución. Maestría en Educación, Campo Practica educativa. Cuarto semestre* (pp. 149-154). Hidalgo: Universidad Pedagógica Nacional.

Galicia Gordillo María Angélica (coord.) (2013). **Identidades en perspectiva multidisciplinaria. Reflexiones de un concepto emergente.** México. Plaza y Valdés.

Galicia, Gordillo Ma. Angélica (2018). **“Embates con la tradición. Identidad en Tizayuca”** en Galicia Gordillo & Vázquez Sandrín (Eds.), *Identidad cultural y sus componentes. Hacia la identificación de categorías empíricas con fines estadísticos* (1era. Ed.) (pp.137-166) México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Galindo Castro Adrián y Mejía Reyes Carlos (2013) **“¿Es posible un enfoque sociológico unificado de la identidad?** En *Identidades en perspectiva multidisciplinaria. Reflexiones de un concepto emergente.* María Angélica Galicia Gordillo (coord.) pp. 35-47. México, Plaza y Valdés.

Galindo Castro y Mejía Reyes (2013). **¿Es posible un enfoque sociológico unificado de la identidad?** En *Identidades en perspectiva multidisciplinaria. Reflexiones de un concepto emergente.* María Angélica Galicia Gordillo (coord.) pp. 35-47. México, Plaza y Valdés.

Gil Rivero José (2002). **La importancia de la educación en la determinación de la hegemonía. Las teorías de la reproducción.** En *Filosofía, política y economía en el Laberinto.* No. 08 (enero-abril), Universidad de Málaga. España. Pp. 72-84

Giménez Gilberto (2007). **Estudios sobre la cultura y las identidades sociales.** Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México.

Giménez Gilberto M. (2006). **Paradigmas de la identidad.** En Jiménez O., Islas Ma., Lima E. Reyes L., & Tapia A. (Ed.), *Cultura e identidad. Licenciatura en Intervención Educativa* (pp.63-72). Hidalgo: Universidad Pedagógica Nacional.

Giménez, G. (2005a). **La cultura como identidad y la identidad como cultura.** Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, 1-27. México. Recuperado el 16 de agosto de 2019 en <http://perio.unlp.edu.ar/teorias2/textos/articulos/gimenez.pdf>

Giménez; Gilberto (2005b), **“Territorio e identidad. Breve introducción a la geografía cultural”** en *Trayectorias* no. 17 (enero-abril), vol. VII. Universidad Autónoma de Nuevo León. México. pp. 8-24.

Gimeno Sacristan, José (2008). **Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación.** En *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?* Gimeno Sacristán J. (comp.) pp. 15-58. España: Ediciones Morata.

Goffman, Erving (2006). **Estigma. La identidad deteriorada**. Buenos Aires-Madrid. Amorrort editores.

Gómez, García Pedro (2002). **“El ritual como forma de adoctrinamiento”**. En Gaceta de Antropología. No. 18. Universidad de Granada, España. [https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/7395/G18\\_01Pedro\\_Gomez\\_Garcia.pdf?sequence=10&isAllowed=y](https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/7395/G18_01Pedro_Gomez_Garcia.pdf?sequence=10&isAllowed=y)

Gómez C. J., Rodríguez R. A., Miralles P. (2015) **“La enseñanza de la Historia en educación primaria y la construcción de una narrativa nacional. Un estudio sobre exámenes y libros de texto en España”** en Perfiles Educativos núm. 150, vol. XXXVI. IISUE\_UNAM. Universidad Autónoma de México. México. pp. 20-38.

González, Luis (2005). **“De la múltiple utilización de la historia”** en Carlos Pereyra, et. al. (Eds.), *Historia ¿Para qué?* (21 ed.) (pp.53-74) México: Siglo XXI editores.

Herrera Lucino y Rodríguez Garza Francisco J. (1997). **El pensamiento educativo en el México posrevolucionario**. En Revista de la Educación Superior, vol. 26 núm. 103. Pp.

Hiraoka, Jesse (1996) **“La identidad y su contexto dimensional”** en Méndez y Mercado, Leticia Irene (coord.) *III Coloquio Paul Kirchhoff: Identidad*. Pp. 38-50 México. UNAM

Ibáñez, Tomás (1979) **“Algunos puntos de referencia para descifrar las relaciones de poder”** en *Quaderns de Psicologia* no. 2-3 (segonda época), Universidad Autónoma de Barcelona (pág. 71-101).

Íñiguez Rueda Lupicinio (coord.) (2003). **“El análisis del discurso en las ciencias sociales: variedades, tradiciones y prácticas”** en *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales*. Barcelona, España. Editorial UOC.

Kaës, René (2016) **“Capítulo 1. Realidad psíquica y sufrimiento en las en las instituciones”** en Bautista Rosales John, Escamilla Velázquez Marina, Felipe Aparicio Juan, Olivares Godínez Lucila Mercedes, Roldan Ramos Cecilia, Valle Hernández José Alonso & Vite Vargas Marisol (Eds.), *Problemas educativos en la institución. Maestría en Educación, Campo Practica educativa*. Cuarto semestre (pp. 62-71). Hidalgo: Universidad Pedagógica Nacional.

Kazuhiro Kobayashi, José María (1992) **“La conquista educativa de los hijos de Asís”**. En *La educación en la historia de México; Vázquez, Josefina y Kazuhiro, José María. (coords.)* (pp. 1-28) México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos.

Lazarín, Federico (1996). **Educación para las ciudades. Las políticas educativas 1940-1982**. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 1, núm. 1, pp. 166-180. Distrito Federal, México. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.

Lerner Victoria (1998) **“La enseñanza de la historia 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. (pp. 195-212). El colegio de México. <https://doi.org/10.2307/j.ctv47w6st.15>

Lewis Stephen E. (2015). **La revolución ambivalente. Forjando Estado y nación en Chiapas, 1910-1945**. México: UNAM:CIMSUR/ CONACULTA:CONECULTA/ UNACH/ UNICACH/ COCYTECH

Linton, Ralph. (1978). **“Concepto de la cultura”**, en Cultura y personalidad, p.41-65. México, Fondo de Cultura Económica.

Lockhart, James (1990) **“Organización y cambio sociales en la América española colonial”**. En Leslie Bethell (Ed.) Historia de América latina; tomo IV. América latina colonial: población, sociedad y cultura. Traducción de Amalia Diéguez, Neus Escandell y Montserrat Iniesta (1990). Barcelona, España, Editorial Crítica.

López Lara, Álvaro (2005). **“Los rituales y la construcción simbólica de la política. Una revisión de enfoques”**. En Sociológica, no. 57(enero-abril), Universidad Autónoma Metropolitana. México. (pág. 61-92).

LOUREAU, René (2016) **“El concepto de institución en sociología”** en Bautista Rosales John, Escamilla Velázquez Marina, Felipe Aparicio Juan, Olivares Godínez Lucila Mercedes, Roldan Ramos Cecilia, Valle Hernández José Alonso & Vite Vargas Marisol (Eds.), Problemas educativos en la institución. Maestría en Educación, Campo Practica educativa. Cuarto semestre (pp. 18-43). Hidalgo: Universidad Pedagógica Nacional.

Luna, Juan (2013) **“Identidad, ideología y memoria en la mazateca baja”**. En *Identidades en perspectiva multidisciplinaria. Reflexiones de un concepto emergente*. María Angélica Galicia Gordillo (coord.) pp. 137-160. México, Plaza y Valdés.

Martínez Casas, Regina (2007). **Vivir invisibles. La resignificación cultural entre los otomíes urbanos de Guadalajara**. México, D.F.: CIESAS.

Miranda Guerrero, Roberto (1996). **“La Patria y el catecismo (1850-1917)”**. En Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, vol. II, núm. 4, Colima, México. Universidad de Colima, pp. 31-69.

Muriel Guadalupe (1964). **“Reformas educativas de Gabino Barrera”**. En Historia Mexicana; Vol. 13, No. 4, (abril-junio) pp.551-577, México. El colegio de México.

Navarrete Linares Federico (2010). **Pueblos indígenas en México**. Ediciones Castillo. México disponible en [http://www.cdi.gob.mx/dmdocuments/pueblos\\_indigenas\\_mexico\\_navarrete\\_c1.pdf](http://www.cdi.gob.mx/dmdocuments/pueblos_indigenas_mexico_navarrete_c1.pdf)

Navarro Salcedo Wisberto (2004). **Teoría crítica de la educación**. En Revista Paideia Surcolombiana. No. 11. Universidad del Valle, Neiva, Huila, Colombia. pp 75-84.

Órnelas Carlos (1995). **El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo**. México: Fondo de Cultura Económica, 371 p.

Pagès Blanch, Joan (2007) **¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria?, ¿qué deberían aprender, y cómo, los niños y las niñas y los y las jóvenes del pasado?** En Revista Escuela de Historia, vol. 1, núm. 6. Universidad Nacional de Salta Salta, Argentina. pp. 17-30

Pereyra, Carlos (2005). **“Historia ¿para qué?”** en Carlos Pereyra, et. al. (Eds), *Historia ¿Para qué?* (21 ed.) (pp.09-32) México: Siglo XXI editores.

Pérez Ruiz, Maya Lorena (2005). **La identidad nacional entre los mayas. Una ventana al cambio generacional**. En *La identidad nacional mexicana como problema político y cultural. Nuevas miradas*. Raúl Béjar y Héctor Rosales (coords.) pp. 111-133. México, Universidad Nacional Autónoma de México

Pesqueux, Yvon (2009) **“Institución y Organización”** en Cuadernos de administración, no. 41 (Enero-junio), Universidad del Valle, Cali, Colombia (pág. 7-25).

Pratz Joan (2014) **“Instituciones y organizaciones: Desarrollo organizacional y desarrollo institucional”** en Revista Gobernanza no. 15. Asociación Internacional para la Gobernanza, la Ciudadanía y la Empresa. Barcelona, España.

Raesfeld, Lidia (2009). **“Niños indígenas en escuelas multiculturales Pachuca Hidalgo”**. En trayectorias , núm. 28, (enero-junio), vol. XI. . Universidad Autónoma de Nuevo León. México. pp. 38-57.

Ramírez, Raymundo Rodolfo. **“La enseñanza de la historia en la escuela primaria”** en Cero en conducta, no. 46 (octubre). (pp. 55-65). Educación y cambio A.C. México.

Restrepo, Eduardo (2004). **Teorías contemporáneas de la etnicidad Stuart Hall y Michel Foucault**. Colombia: Editorial del Cauca.

Reyes Morales, Cayetano (1984) **Un día de clases en la época colonial**. *En relaciones. Estudios de Historia y sociedad*, vol. 5 núm. 20, Zamora, el Colegio de Michoacan. Pp. 7-36.

Rivera Garay, María Guadalupe, & Quezada Ramírez, María Félix (2011). **El Valle del Mezquital, estado de Hidalgo. Itinerario, balances y paradojas de la migración internacional de una región de México hacia Estados Unidos**. en *Trace. Travaux et Recherches dans les Amériques du Centre*, (60), undefined-undefined. [fecha de Consulta 29 de Octubre de 2019]. ISSN: 0185-6286. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4238/423839519007>

Rubio Mayoral, Juan Luis (2006). **Desarrollo económico y educación. Indicios históricos en las primeras “revoluciones industriales”**. En Educación XXI, núm. 9. Pp.35-55. Madrid, España. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Ruíz González Ginna Marcela (2016). **“Alienación, enajenación y emancipación del sujeto en el mundo del trabajo”** (Tesis de maestría). Universidad de Manizales. Manizales, Colombia.

RUIZ LAGIER, V. (2013). **El Maestro Rural y la Revista de Educación. El sueño de transformar al país desde la editorial.** En Signos Históricos, núm. 29 pp. 36-63. México, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa Distrito Federal.

Salazar Silva, Fernando (2005). **La configuración del Estado de Bienestar. Elementos constitutivos.** En Reflexión Política. vol. 7, núm. 14, Bucaramanga, Colombia. Universidad Autónoma de Bucaramanga, pp. 126-140

Salazar, Carrión Luis (2003). **“El joven Marx y la crisis de la filosofía política”** en Signos filosóficos, no. 9 (enero-junio). Universidad Autónoma Metropolitana (unidad Iztapalapa). México (pp.191-226).

Santander Pedro (2011) **“Por qué y cómo hacer análisis del discurso”.** En Cinta de Moebio no. 41 (septiembre). Pp. 207-224, Chile. Universidad de Chile. [www.moebio.uchile.cl/41/santander.html](http://www.moebio.uchile.cl/41/santander.html)

Santisteban Fernández Antoni (2017) **“Del tempo histórico a la conciencia histórica. Cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años”.** En Diálogo andino. Revista de Historia, Geografía y Cultura Andina no. 53. Universidad de Tarapacá. Chile (pp. 87-99).

Schmidt Díaz de León, Ileana (2013) **“Caciques de la ciudad de México y la lucha por la indianidad 1829-1835”** En *Identidades en perspectiva multidisciplinaria. Reflexiones de un concepto emergente.* María Angélica Galicia Gordillo (coord.) pp. 125-136. México, Plaza y Valdés.

Secretaría de Educación Pública (1993). **Plan y programas de estudios 1993.** Educación Básica. Primaria. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (1994). **Libro para el maestro, tercer grado.** Educación Básica. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (1994). **Libro para el maestro: Historia, Geografía y Educación Cívica; Tercer grado.**

Secretaría de Educación Pública (2000). **Libro para el maestro. Ciencias Naturales y Desarrollo humano.** Sexto grado. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2000). **Programas de estudio de español.** Educación primaria. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2011). **Plan de estudios 2011**. Guía para el maestro, Cuarto Grado. Educación básica. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2014). **Libro para el alumno de Formación Cívica y ética; tercer grado**.

Secretaría de Educación Pública (2014). **Libro para el alumno de Formación Cívica y ética; cuarto grado**.

Solana Fernando (1981). **Introducción pasado y futuro de la educación pública mexicana**. En Solana F., Cardiel R., Bolaños M., (Coords.), Historia de la educación pública en México (pp. 01-10). México; Fondo de Cultura Económica.

Sossa rojas Alexis (2010). **“La alienación en Marx: el cuerpo como dimensión de utilidad”** en Revista de Ciencias Sociales, núm. 25 Universidad Arturo Prat. Tarapacá, Chile. (pp. 37-55).

Staples Anne (1992) **“Alfabeto y catecismo, salvación del nuevo país”** en *La educación en la historia de México*. Vázquez, Josefina y Kazuhiro, José María. (coords.). pp. 69-92 COLMEX, México.

Tanck de Estrada, Dorothy (1979) **Las cortes de Cádiz y el desarrollo de la educación en México**. En Historia Mexicana, vol. 29, Núm. 1 (113) julio-septiembre 1979 pp. 3-34, México. El colegio de México.

Thanck de Estrada, Dorothy (2013). **"Independencia y educación: cultura cívica, educación indígena y literatura infantil: antología de textos"**. México, D. F. El Colegio de México.

Torres N. Carlos A. (1979). **“Ideología Educación y Reproducción Social”**. En Revista de Educación Superior, vol 08 no. 32 (Octubre-diciembre). México. D. F. pp.

Tourliere Mathieu. (19 de mayo del 2015) **“Audioescándalo en el INE: Lorenzo Córdova se mofa de indígenas”**. Proceso. <https://www.proceso.com.mx/nacional/2015/5/19/audioescandalo-en-el-ine-lorenzo-cordova-se-mofa-de-indigenas-147231.html>

Van Dijk Teun A. (1996). **“Análisis del discurso ideológico”**. En Versión. Estudios de Comunicación y Política no. 6 (octubre). Pp. 15-43. (Traducción de Ramón Alvarado). México. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.

Van Dijk Teun A. (1999) **“El análisis crítico del discurso”**. En Anthropos no. 186 (septiembre-octubre). Pp. 23-36. Barcelona, España. <http://www.discursos.org/oldarticles/El%20an%20lisis%20cr%20EDtico%20del%20discurso.pdf>

Vaughan, Mary Kay (2001). **La política cultural en la revolución. Maestros campesinos y escuelas en México, 1930-1940**. México. Fondo de Cultura Económica.

Vázquez de Knauth, J. (1992). **La república restaurada y la educación: un intento de victoria definitiva**. En Vázquez J., Kobayashi J., Aizpuru P., De Estrada D., Staples A., Martínez Jiménez A., et al. (Authors), *La educación en la historia de México* (pp. 93-104). México, D.F.: Colegio de Mexico.

Velasco Cruz, Saúl (2003). **El movimiento indígena y la autonomía en México**. México. UNAM, UPN.

Villoro, Luis. “**El sentido de la Historia**” en Carlos Pereyra, et. al. (Eds), *Historia ¿Para qué?* (21 ed.) (pp.33-52) México: Siglo XXI editores.

Vizcaíno Guerra, Fernando (2004). “**El nacionalismo mexicano en los tiempos de la globalización y el multiculturalismo**”. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

#### REFERENCIAS WEB E INSTITUCIONES:

**México Derechos “Educación”**. En Enciclopedia Jurídica Online, consultado en <https://mexico.leyderecho.org/educacion/> junio 2018.

Morelos, José María (1813) “**Sentimientos de la Nación**”. Consultado en: <https://www.gob.mx/sedena/documentos/14-de-septiembre-de-1813-jose-maria-morelos-redacta-los-sentimientos-de-la-nacion>, mayo de 2019.

Navarrete, Federico (2021). **Equivocado, llamar conquista a caída de México-Tenochtitlán y decir que se fundó en 1321: Federico Navarrete** En Boletín. Consultado en <http://boletin.org.mx/Noticia/equivocado-llamar-conquista-a-caida-de-mexico-tenochtitlan-y-decir-que-se-fundo-en-1321-federico-navarrete> octubre 2021

Galeana, Patricia (2009) “**Juárez y la educación en México**”. En Anuario educativo mexicano visión retrospectiva. Guadalupe Teresinha Bertussi (coord.) pp. 309-320. México. H. Cámara de Diputados, LX Legislatura, Universidad Pedagógica Nacional, Miguel Ángel Porrúa. Consultado en: <http://biblioteca.diputados.gob.mx/janium/bv/ce/scpd/LX/anuedu2.pdf> febrero 2018.

Pintus, Alicia (2019). “**Educación y calidad ¿quién decide lo que se enseña en las escuelas?**” En Distrito Puerto Norte. Consultado en: <https://www.on24.com.ar/politica-secciones/educacion-y-calidad-quien-decide-lo-que-se-ensena-en-la-escuela/> agosto 2021.

**Artículo 3ero. Constitucional.** Capítulo I. De los Derechos Humanos y sus Garantías (1917). constitución política de los Estados Unidos Mexicanos que reforma la de 5 de febrero de 1857. México, consultado en <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm> mayo 2019.

**Sistema de información legislativa (SIL);** diccionario de términos parlamentarios. Secretaria de gobernación, consultado en <http://sil.gobernacion.gob.mx/Glosario/definicionpop.php?ID=188>; junio de 2019.

**Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS)** (2017). Instituto Nacional de Estadística y Geografía. México.

Instituto Nacional para la Estadística y la geografía (INEGI) (2015). **Encuesta Intercensal 2015.** Consultado en [https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/intercensal/2015/doc/eic\\_2015\\_presentacion.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/intercensal/2015/doc/eic_2015_presentacion.pdf) el 29 de abril del 2019.

Secretaría de la Defensa Nacional (SEDENA). **Identidad Nacional.** [http://www.sedena.gob.mx/pdf/art\\_int/identidad\\_nacional\\_segna.pdf](http://www.sedena.gob.mx/pdf/art_int/identidad_nacional_segna.pdf)

Comisión Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) (S/F). **Ficha temática los pueblos indígenas.** [https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Ficha%20Pindigenas\(1\).pdf](https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Ficha%20Pindigenas(1).pdf)

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). **Programa especial de los pueblos indígenas 2014-2018** (2014) <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/32305/cdi-programa-especial-pueblos-indigenas-2014-2018.pdf>

Secretaría de Gobernación (SEGOB) (2018). **Emblemas patrios, identidad de sociedad mexicana: Navarrete Prida.** *Boletín No.381/18.* <https://www.gob.mx/segob/prensa/emblemas-patrios-identidad-de-sociedad-mexicana-navarrete-prida>.

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2014). **Comunicado 124.- Presenta SEP Programa Especial de Educación Intercultural 2014-2018** <https://www.gob.mx/sep/prensa/comunicado-124-presenta-sep-programa-especial-de-educacion-intercultural-2014-2018?state=published>

Campaña nacional por la diversidad cultural de México. **La diversidad cultural (Marco conceptual).** México. CIESAS, CONAPRED, CGEIB-SEP, DGPLADES-SS, DGCP-CONACULTA, DGEI-SEP, INALI, PGJ-DF, CONAPO, UPN, DELEGACIÓN TLALPAN

(GDF), UNESCO, consultado en [https://www.inali.gob.mx/pdf/Marco\\_conceptual\\_CNDCM.pdf](https://www.inali.gob.mx/pdf/Marco_conceptual_CNDCM.pdf), el 20 de septiembre de 2019.

Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) <http://www.conaliteg.gob.mx/index.php/inicio/historia.Noviembre> 2017.

Martínez Moctezuma Lucia (s/f). “**Los libros de texto en el tiempo**”. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_29.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_29.htm) consultado el 20 de junio del 2018.

SENADO DE LA REPUBLICA. GACETA DE LA COMISIÓN PERMANENTE. <http://gaceta.diputados.gob.mx/Black/Gaceta/Anteriores/61/2012/abr/20120417-VI/Iniciativa-4.html> (Gaceta de diputados 2012) Noviembre 2016.

Tulancingo cultural. **Huapalcalco. Sede del Segundo Imperio Tolteca antes de Tula** <http://www.tulancingocultural.cc/historico/huapalcalco/sedetolteca.htm> consultado el 20 de marzo del 2020.

**Ley Sobre el escudo, la Bandera y el Himno Nacionales).** Tomado de la página electrónica: <http://www.gob.mx/segob/documentos/ley-sobre-el-escudo-la-bandera-y-el-himno-nacionales> consultado el 22 de Dic. De 2016.

#### **Página del gobierno municipal Atlixco, Puebla.**

<http://atlixco.gob.mx/atlixco/transparencia/informacionrelevante/huey-atlixcayotl.pdf>.

Consultado el día 23 de diciembre de 2016.

#### **Página promocional del municipio de Atlixco, Puebla**

[http://www.atlixco.com/home/index.php?option=com\\_content&view=article&id=7:festival-huey-atlixcayotl&catid=8:atlixcayolt-&Itemid=11](http://www.atlixco.com/home/index.php?option=com_content&view=article&id=7:festival-huey-atlixcayotl&catid=8:atlixcayolt-&Itemid=11) Consultado el día 23 de diciembre de 2016.

#### **Página de la Real Academia Española**

<https://dle.rae.es/alienaci%C3%B3n#0ozm586> consultado el día 23 de abril del 2020.

<https://dle.rae.es/enajenar#EusiHns> Consultado el día 25 de abril del 2020.

Torres, Ana (2005) “Mexicanidad y desarrollismo en el diseño de políticas culturales”, Revista digital, CENIDIAP. <http://discursovisual.net/dvweb03/agora/agoanator.htm> Consultado el 15 de noviembre de 2022.

Duarte, Carlos (2006). **Capitalismo, etnicidad y globalización: el caso andino** en Análisis político, vol.19, Núm. 56 enero, pp.93-114. Bogotá. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-47052006000100005](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-47052006000100005)  
Consultado el 20 de marzo de 2023.

Vaca, Moisés (2016) **“Paternalismo”** en Diccionario Iberoamericano de Filosofía de la educación. Salmerón Castro Ana María, Trujillo Reyes Blanca Flor, Rodríguez Ousset Azucena del Huerto, De la Torre Gamboa Miguel(coords.) México. Universidad Autónoma de México y Fondo de Cultura Económica.

## CONGRESOS Y COLOQUIOS.

Molina Molas, Azurena María del Socorro **“Las reformas educativas en México”** En XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (Del 16 al 20 de noviembre de 2015; Chihuahua, Chihuahua). Aportes y reflexiones desde la investigación educativa: ¿Qué sabemos... qué nos falta?. COMIE 2015; 09 pág. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/1798.pdf> consultado mayo 2017.

Correa González, Eleazar **“Análisis del discurso educativo en México y su influencia en la conformación de la identidad en los adolescentes”**. En X Congreso Nacional de Investigación Educativa (Del 21 al 25 de septiembre de 2009; Veracruz, Veracruz). Filosofía, Teoría y Campo de la Educación. COMIE 2009; 10 pág. [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_08/ponencias/1599-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_08/ponencias/1599-F.pdf)

Araujo, Zaragoza Sandra Estefanía (2010) **“La Educación Posrevolucionaria: Cimientos Del Nacionalismo Moderno”**. En Coloquio Reflexiones en torno a la celebración de los Centenarios. Estudios críticos sobre Identidad Nacional (Del 12 al 13 de mayo de 2010. México, D.F.) El nacionalismo posrevolucionario como discurso ideológico. CEFIME (Circulo de Estudios de Filosofía Mexicana) 2010; 12 pág. <https://filosofiamexicana.files.wordpress.com/2010/09/sandra-araujo-la-educacion-posrevolucionaria.pdf>

Gutiérrez, Vidrio Silvia (1999) **“Discurso Político y Argumentación”**. En Tercer Coloquio Latinoamericano de Estudios del Discurso (Del 5 al 9 de abril de 1999; Santiago de Chile). VII. Discurso Político. Discurso para el cambio 1999; 11 pág. [http://web.uchile.cl/facultades/filosofia/Editorial/libros/discurso\\_cambio/](http://web.uchile.cl/facultades/filosofia/Editorial/libros/discurso_cambio/)

Gallego Santos Ma. Del Camino, Gutiérrez San Miguel Begoña, Rodríguez Fidalgo Maribel (2009). **“La manipulación de la opinión pública en los informativos. La evolución de su lenguaje”** en Actas del I congreso Internacional de Comunicación (Del 9 al 11 de diciembre de 2009; La Laguna, Tenerife). 21 pág. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=518411>

Maldonado Rosas Irma Leticia; Bello Olano María de los Ángeles (2016). **“La RIEB y su huella en los docentes de primaria”** en V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales (Del 16 al 18 de noviembre de 2016; Mendoza, Argentina). 16 pág. Métodos, metodologías y nuevas epistemologías en las ciencias sociales: desafíos para el conocimiento profundo de Nuestra América. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.8494/ev.8494.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8494/ev.8494.pdf)

## ANEXOS

Contenidos programáticos en la asignatura de historia en su primera edición, organizados de acuerdo con cortes arbitrarios en los que se manejan temas con aspectos en común.

**CUADRO 1. CORTE DE CONTENIDOS POR TEMAS EN COMÚN DEL LIBRO “MI LIBRO DE TERCER AÑO. HISTORIA Y CIVISMO”; TERCERO, EDICIÓN 1960.**

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| La unidad siguiente (dos) está conformada por la <u>historia de México</u> retomando el contexto americano, rescata las culturas prehispánicas dando un panorama a muy grandes rasgos de ellas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | En una tercera parte se manejan de manera explícita <u>comportamientos gratificantes y aquellos que son indeseables</u> . Se ponen de ejemplo a otros niños y se describen los comportamientos que se deben tener en diferentes ámbitos. | La clasificación que continua, en el libro menciona textualmente que en esta parte “veremos cuál fue la parte que <u>otro pueblo tuvo en la formación del México de hoy</u> ”.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | El libro cierra la última parte rescatando nuevamente la promoción de nacionalismo, con algunos puntos de <u>instrucción cívica</u> y los datos “recientes” con mayor relevancia para el país.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Etapas históricas de México.</li> <li>• El hombre de América</li> <li>• Primeros pobladores de México</li> <li>• Descubrimiento trascendental</li> <li>• La gran familia humana</li> <li>• Formamos parte de la sociedad humana.</li> <li>• Habitantes de la región del hule.</li> <li>• Mayas del antiguo imperio.</li> <li>• Los teotihuacanos.</li> <li>• Los toltecas</li> <li>• Los chichimecas</li> <li>• Ixtlilxóchitl y Netzahualcōyotl</li> <li>• Los mayas del nuevo imperio.</li> <li>• Tribus nahuatlacas.</li> <li>• Los tarascos</li> <li>• Los mixtecos y los zapotecos</li> <li>• Los aztecas</li> <li>• El escudo nacional</li> <li>• El imperio azteca</li> <li>• Vida y costumbre de los aztecas</li> <li>• La organización de los aztecas</li> <li>• La religión de los aztecas</li> <li>• La educación y la cultura de los aztecas</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Una familia feliz</li> <li>• Nuestro segundo hogar: la escuela.</li> <li>• Alumnos modelo</li> <li>• La ciudad y su gobierno</li> <li>• Amiguitos de tercer año</li> </ul>                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cristóbal Colón</li> <li>• Descubrimiento de América</li> <li>• Consecuencias del descubrimiento</li> <li>• España y los pueblos indígenas</li> <li>• Descubrimiento de México</li> <li>• Hernán Cortés</li> <li>• Colaboradores de Cortés</li> <li>• Itinerario de Cortés</li> <li>• Cortés en Tlaxcala</li> <li>• Cortés en México</li> <li>• Expedición de Pánfilo Narváez</li> <li>• La noche triste</li> <li>• Toma de Tenochtitlán</li> <li>• Cuauhtémoc</li> <li>• La Nueva España</li> <li>• Los primeros misioneros.</li> <li>• Labor cultural en la Nueva España</li> <li>• La imprenta</li> <li>• El protector de los indios.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• México es nuestra patria.</li> <li>• Obligaciones para con la patria</li> <li>• Formación democrática.</li> <li>• Digamos siempre la verdad.</li> <li>• Tengamos nobles sentimientos.</li> <li>• Cultivemos en nosotros las virtudes cívicas</li> <li>• Mi servicio a México</li> <li>• Obra de la revolución mexicana.</li> <li>• Francisco I. madero</li> <li>• La constitución de 1917</li> <li>• Derechos de los obreros y de los campesinos.</li> <li>• Tierra y libertad.</li> <li>• El progreso de México</li> <li>• Industria</li> </ul> |

Cuadro 2. BLOQUE I. MI ENTIDAD Y SUS CAMBIOS

| TEMA O LECCIÓN                                                 | APRENDIZAJE ESPERADO                                                                                              | CONTENIDOS                                                                                                                                                                                                                             | IDENTIDAD QUE SE PROMUEVE |
|----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|
| 1.Mi entidad su territorio y sus límites.                      | Localizar los límites territoriales de la entidad y del municipio donde vives                                     | Estados Unidos Mexicanos (México)<br>Hidalgo y sus estados limítrofes<br>Municipios de Hidalgo                                                                                                                                         | IDENTIDAD NACIONAL        |
| 2.Los componentes naturales de mi entidad.                     | Describir la distribución de montañas ríos, lagos, mares, climas, vegetación y fauna de la entidad.               | Viaja e indaga<br>Relieve de Hidalgo<br>Ríos, lagos y presas.<br>Climas.<br>Vegetación y fauna.                                                                                                                                        | IDENTIDAD CULTURAL.       |
| 3.Características y actividades de la población en mi entidad. | Distinguir características de la población y sus principales actividades económicas.                              | Población por grupos de edad en Hidalgo.<br>Algunas localidades urbanas de Hidalgo<br>Municipios con mayor concentración de hablantes de lengua indígena<br>Actividades económicas<br>Principales actividades económicas en la entidad | IDENTIDAD NACIONAL        |
| 4.Las regiones de mi entidad.                                  | Reconocer la localización y las características de las regiones de tu entidad.                                    | Viaja e indaga<br>Regiones geoculturales<br>Huasteca<br>Sierra gorda<br>Sierra alta<br>Sierra baja<br>Sierra de Tenango<br>Valle de Tulancingo<br>Altiplanicie pulquera<br>Comarca minera<br>Cuenca de México<br>Valle del Mezquital   | IDENTIDAD CULTURAL        |
| 5. Mi entidad ha cambiado con el tiempo                        | Reconocer lo que cambió y lo que permanece en el paisaje y la vida cotidiana en la entidad a lo largo del tiempo. | Viaja e indaga<br>Vida cotidiana<br>Línea del tiempo<br>Paisaje<br>Huellas de los aprendido                                                                                                                                            | IDENTIDAD CULTURAL        |

Cuadro 3. BLOQUE II. LOS PRIMEROS HABITANTES DE MI ENTIDAD

| TEMA O LECCIÓN                                                                         | APRENDIZAJE ESPERADO                                                                                                                                                           | CONTENIDOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | IDENTIDAD PROMUEVE            |
|----------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|
| 1. Los primeros habitantes de mi entidad y el espacio en que habitaron.                | Identificar a los primeros habitantes y culturas prehispánicas de tu entidad, así como a reconocer características de los lugares donde se establecieron grupos prehispánicos. | Para comenzar.<br>Aridoamérica y Mesoamérica.<br>Las culturas prehispánicas y su presencia en Hidalgo <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cultura teotihuacana</li> <li>• Influencia de la cultura teotihuacana.</li> <li>• Las culturas toltecas y huasteca</li> <li>• Migración mexicana en territorio hidalguense.</li> <li>• Otomíes, pames y tepehuas.</li> <li>• Migración de otomíes y pames.</li> </ul> | IDENTIDAD NACIONAL            |
| 2 La vida cotidiana de los primeros habitantes de mi entidad.                          | Distinguir las características de la vida cotidiana de los primeros habitantes que se establecieron en tu entidad.                                                             | Para comenzar.<br>Cómo vivían los primeros pobladores. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nómadas.</li> <li>• Seminómadas.</li> </ul> La vida cotidiana en Tollan, capital de los toltecas.                                                                                                                                                                                                                    | IDENTIDAD NACIONAL            |
| 3 La visión del mundo natural y social de los pueblos prehispánicos. Mitos y leyendas. | Reconocer la visión de la naturaleza y la sociedad de los pueblos prehispánicos de la entidad.                                                                                 | Para comenzar.<br>Viaja e indaga.<br>La leyenda de los tlaloques y la decadencia de Tollan.<br>El mito de la luna en Metztitlán.<br>La leyenda de Quetzalcóatl<br>Huellas de lo aprendido.                                                                                                                                                                                                                           | IDENTIDAD NACIONAL Y CULTURAL |
| 4 Un pasado siempre vivo: ¿qué conservamos de los pueblos prehispánicos?               | Identifica la importancia del legado cultural de los grupos y culturas prehispánicas de la entidad.                                                                            | Para comenzar.<br>Viaja e indaga.<br>Huellas de lo aprendido.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | IDENTIDAD CULTURAL            |

Cuadro 4. BLOQUE III. EL VIRREINATO Y LA INDEPENDENCIA EN MI ENTIDAD

| TEMA O LECCIÓN                                                                                 | APRENDIZAJE ESPERADO                                                                                                                                                                                                                | CONTENIDOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | IDENTIDAD PROMUEVE  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|
| 1.La conquista, la colonización y el virreinato de mi entidad.                                 | Identificar los principales acontecimientos durante la Conquista, la colonización y el Virreinato en tu entidad, así como localizar e identificar las características de los primeros pueblos y ciudades virreinales de tu entidad. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• De Europa hacia América. <ul style="list-style-type: none"> <li>• La conquista</li> </ul> </li> <li>• Ocupación española en territorio hidalguense.</li> <li>• El Virreinato.</li> <li>• Evangelización.</li> <li>• Principales pueblos y ciudades durante el Virreinato.</li> <li>• Huellas de lo aprendido.</li> </ul> | IDENTIDAD NACIONAL  |
| 2 Nuevas actividades económicas: cambios en los paisajes y en la vida cotidiana de mi entidad. | Reconocer los cambios en el paisaje y en la vida cotidiana de la entidad a partir de la incorporación de nuevas actividades económicas en el Virreinato.                                                                            | <p>Para comenzar.<br/>Viaja e indaga.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La agricultura y la ganadería.</li> <li>• La minería</li> <li>• El comercio.</li> <li>• Caminos en el virreinato.</li> </ul>                                                                                                                                                   | IDENTIDAD NACIONAL. |
| 3 Gobierno y sociedad en los pueblos y ciudades virreinales.                                   | Describir los elementos característicos de la sociedad y del gobierno de la entidad durante el Virreinato.                                                                                                                          | <p>Para comenzar.<br/>Viaja e indaga.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elementos característicos de la sociedad y el gobierno virreinal.</li> <li>• Población de Nueva España.</li> <li>• Gobierno virreinal.</li> <li>• Cabeceras de jurisdicciones territoriales en el virreinato.</li> </ul> <p>Huellas de lo aprendido.</p>                       | IDENTIDAD NACIONAL  |
| 4 El legado cultural del virreinato en mi entidad.                                             | Reconocer en el legado del Virreinato rasgos de identidad cultural en la entidad.                                                                                                                                                   | <p>Para comenzar.<br/>Viaja e indaga.<br/>Huellas de lo aprendido.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                            | IDENTIDAD CULTURAL  |
| 5. La vida en mi entidad durante el movimiento de Independencia.                               | Explicar cambios en la vida cotidiana de la entidad a causa del movimiento de Independencia.                                                                                                                                        | <p>Para comenzar.<br/>Viaja e indaga.<br/>Huellas de lo aprendido.<br/>Evaluación.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                            |                     |

Cuadro 5. BLOQUE IV. MI ENTIDAD DEL 1821 A 1920

| TEMA O LECCIÓN                                                                              | APRENDIZAJE ESPERADO                                                                                                                                                                                         | CONTENIDOS                                                                                                                                                                                                                                                                           | IDENTIDAD QUE SE PROMUEVE |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|
| 1.El acontecer de mi entidad en el siglo XIX u principios del siglo XX.                     | Ordenar cronológicamente los acontecimientos que transforman la entidad, desde el México independiente a la Revolución Mexicana y reconocer sus cambios territoriales y ciudades importantes de 1821 a 1920. | Para comenzar.<br>Viaja e indaga.<br>• Las primeras décadas del México independiente.<br>• División territorial de México en 1824.<br>• Los grandes conflictos.<br>• La creación del estado de Hidalgo.<br>• Cabeceras de distrito de Hidalgo en 1869.<br>• Huellas de lo aprendido. | IDENTIDAD NACIONAL        |
| 2 La vida cotidiana del campo y la ciudad en mi entidad.                                    | Describir características de la vida cotidiana en el campo y la ciudad de la entidad durante el siglo XIX.                                                                                                   | Para comenzar.<br>Viaja e indaga.<br>• Las comunicaciones.<br>• Las haciendas agrícolas.<br>• Huellas de lo aprendido.                                                                                                                                                               | IDENTIDAD CULTURAL.       |
| 3 Las actividades económicas y los cambios en los paisajes durante el Porfiriato.           | Identificar actividades económicas, comunicaciones y transportes que cambiaron tu entidad durante el Porfiriato.                                                                                             | Para comenzar.<br>Viaja e indaga.<br>Huellas de lo aprendido.                                                                                                                                                                                                                        | IDENTIDAD NACIONAL        |
| 4 La vida cotidiana en mi entidad durante la Revolución Mexicana.                           | Describir las consecuencias de la Revolución Mexicana en la vida cotidiana de la entidad.                                                                                                                    | Para comenzar.<br>Viaja e indaga.<br>Huellas de lo aprendido.                                                                                                                                                                                                                        | IDENTIDAD CULTURAL        |
| 5. El patrimonio cultural de mi entidad: del México independiente a la Revolución Mexicana. | Apreciar el patrimonio cultural de tu entidad, del México independiente a la Revolución Mexicana.                                                                                                            | Para comenzar.<br>Viaja e indaga.<br>Huellas de lo aprendido.<br>Evaluación.                                                                                                                                                                                                         |                           |

Cuadro 6. BLOQUE V. MI ENTIDAD DE 1920 A PRINCIPIOS DEL SIGLO XXI

| TEMA O LECCIÓN                                                                   | APRENDIZAJE ESPERADO                                                                                                                       | CONTENIDOS                                                                                                                                                                                                                                     | IDENTIDAD PROMUEVE  |
|----------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|
| 1.El siglo XX y el presente en mi entidad.                                       | Ordenar cronológicamente acontecimientos que transformaron el paisaje y la vida cotidiana de la entidad en el siglo XX y en la actualidad. | Para comenzar.<br>Viaja e indaga.<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Servicios públicos.</li> <li>• Actividades productivas.</li> <li>• Cambios sociales.</li> </ul> Huellas de lo aprendido.                                         | IDENTIDAD NACIONAL  |
| 2 El patrimonio cultural y natural de mi entidad: su importancia y conservación. | Identificar la importancia de la conservación del patrimonio cultural y natural de la entidad.                                             | Para comenzar.<br>Viaja e indaga.<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Patrimonio cultural.</li> <li>• Patrimonio natural.</li> </ul> Mapas de:<br>- museos y sitios históricos de Hidalgo.<br>- Áreas Naturales Protegidas de Hidalgo. | IDENTIDAD CULTURAL. |
| 3 El ambiente: la importancia de su cuidado y conservación.                      | Proponer acciones para el cuidado del ambiente en la entidad.                                                                              | Para comenzar.<br>Viaja e indaga.<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Los problemas ambientales.</li> <li>• Acciones para el cuidado del ambiente.</li> </ul>                                                                          | IDENTIDAD NACIONAL  |
| 4 La prevención de desastres en mi entidad.                                      | Identificar riesgos frecuentes en tu entidad y acciones para la prevención de desastres.                                                   | Desastres.<br>Prevención de desastres.<br>Huellas de lo aprendido.                                                                                                                                                                             | IDENTIDAD CULTURAL  |
| Proyecto: Los rostros de mi entidad.                                             | Desarrollar un proyecto que contribuya a valorar la entidad donde vives.                                                                   | Para comenzar.<br>Viaja e indaga.<br>Huellas de lo aprendido.<br>Evaluación.                                                                                                                                                                   |                     |