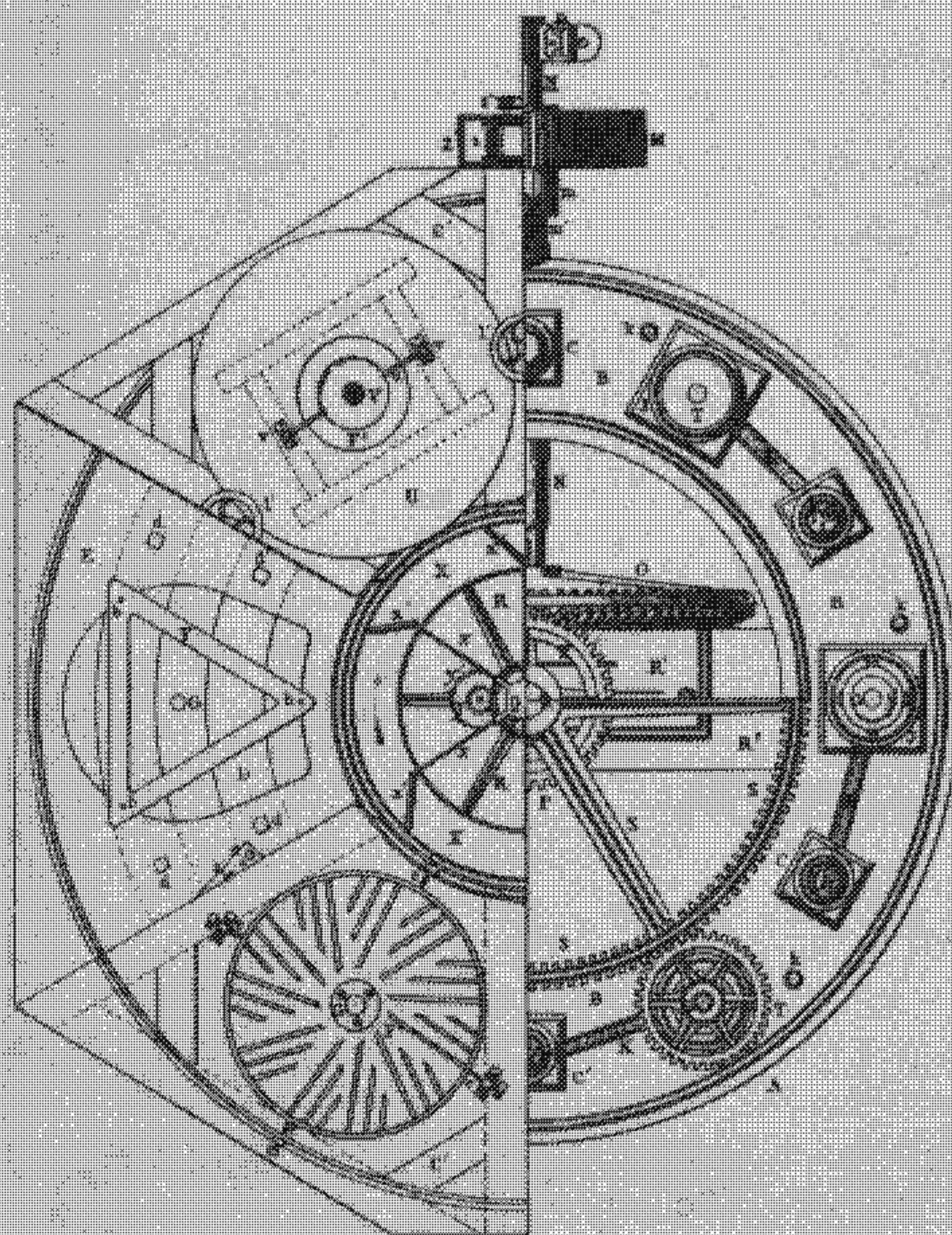


# EDUCACION

REVISTA DEL CONSEJO NACIONAL TECNICO DE LA EDUCACION

enseñanza de las ciencias  
naturales y sociales  
en México



42

OCTUBRE-DICIEMBRE/82



Mural de la Revolución. Escalera principal del Castillo de Chapultepec.

## LOS VALORES NACIONALES EN LOS LIBROS DE TEXTO DE CIENCIAS SOCIALES: 1930-1980.

Eduardo Weiss  
DIE-CIEA-IPN

La escuela pública se desarrolla en el siglo XIX paralelamente a la formación del estado nación. En su inicio ya se advierten algunas de sus dimensiones principales.

### La construcción de la escuela pública nacional en el siglo XIX

La escuela pública, ya no como educación de élites sino como escuela del pueblo, nace paralelamente a la revolución industrial y urbana europea. Sus orígenes se encuentran en la institución del hospicio que conserva, por un lado, la beneficencia clerical a los pobres, y por el otro, contribuye a amoldar a las masas urbanas, desarraigadas del campo y de sus lazos tradicionales, a nuevos espacios, ritmos y éticas de trabajo. La escuela pública contribuye a incorporar al pue-

blo, predominantemente campesino, a la nueva sociedad industrial y urbana.

Esta perspectiva, que fue subrayada por el análisis de Foucault<sup>1</sup> en Francia, tiene también importancia para México donde los sectores ilustrados desde antes de la Independencia aspiraban a fortalecer el desarrollo de una nación poderosa y rica. El estudio de Tanck Estrada demuestra que a principios del siglo XIX ya existía en la ciudad de México una amplia red de escuelas de beneficencia sostenidas por la Iglesia y el Ayuntamiento y dirigidas hacia los hijos de los plebeyos urbanos de la época.<sup>2</sup> El sistema lancasteriano, que tuvo amplia difusión en México (y en toda América Latina) entre 1822 y 1890 muestra con su carácter de enseñanza masiva y en sus connotaciones pedagógicas que establecen un control absoluto sobre los ritmos y movimientos en el aula la intención educativa de esta empresa.<sup>3</sup> El sentido más profundo de los intentos de escolarización del pueblo, va más allá de la transmisión de las destrezas del cálculo y la lecto-escritura, y pretende capacitar a las capas más amplias de la población urbana, dentro del nuevo modo de producción que se estaba gestando.

La influencia de aquel sistema se presenta aún hoy en día en las escuelas mexicanas; piénsese en el significado del timbre escolar, del megáfono y de las marchas cívicas en la vida cotidiana de la escuela. Se aprecia en este movimiento secular una de las dimensiones fundamentales de la escuela pública: su inserción en los intentos de ruptura de viejos moldes, por un lado, y la incorporación a nuevas formas de dominación, por el otro.

A la vez, el origen de la escuela pública se inserta en otro movimiento secular; un movimiento más bien político que es la difusión de las ideas ilustradas y la consolidación del estado nación (Vázquez). La escuela pública, nacional y estatal, es proyectada desde el movimiento de Independencia, legislada durante la época de la Reforma, equipada por los primeros gobiernos liberales, y consolidada durante el Porfiriato a través de la fundación de las escuelas normales de los estados, el papel rector de la Escuela Normal de Maestros, los primeros Congresos Nacionales de Instrucción Pública (1890 a 1891) y mu-

<sup>1</sup> M. Foucault: *Vigilar y castigar*. Siglo XXI, México, 1976, pp. 175 y ss.

<sup>2</sup> D. Tanck Estrada: *La educación ilustrada (1786-1836)*. El Colegio de México, México, 1977, pp. 143 y ss.

<sup>3</sup> D. Tanck E.: *El aula inmensa parece un gran taller de manufactura*, pp. 232 y ss.

chas otras medidas más.<sup>4</sup> Esta escuela pública, nacional y estatal, quiere contribuir a la conversión del pueblo en ciudadanos leales al nuevo estado nación que se está construyendo apoyado en la difusión de las ideas ilustradas.

De nuevo se advierte un momento de ruptura cuando la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867, que establece la "enseñanza primaria gratuita en la escuela obligatoria" —después de Chile, la segunda en América Latina— considera que:

"difundir la ilustración en el pueblo es el medio más seguro y eficaz de moralizarlo y de establecer de una manera sólida la libertad, y el respeto de la constitución y las leyes."<sup>5</sup>

Esta ruptura implica una lucha política contra los aparatos hegemónicos aún dominantes y heredados del régimen colonial, en especial contra la Iglesia. Es en este contexto donde se sustituye, en uno de los últimos decretos de la restaurada república, la enseñanza religiosa por la enseñanza moral en las escuelas públicas (1874).<sup>6</sup> El positivismo instituirá la enseñanza de la ciencia y de la historia en el currículum de la escuela primaria. Como se ve claramente, el currículum de la escuela primaria pública va, desde sus inicios, más allá de la enseñanza de las destrezas de lecto-escritura y cálculo.

Hoy en día se tiende a olvidar el momento dinámico y de ruptura que implica esta difusión de la visión del mundo, ilustrada, secularizada y racionalizadora. Por otro lado, es innegable que esta difusión intenta la construcción de una nueva hegemonía. Justo Sierra publica sus libros de texto —*Elementos de Historia Patria* y el *Catecismo de Historia Patria*— con la intención de contribuir con "la religión a la patria" a la "unidad nacional".<sup>7</sup> Consolidado el estado nación, y con él las clases dominantes de la época, las ideas del orden se vuelven más importantes que las ideas de libertad.<sup>8</sup>

Los intentos de uniformar de la instrucción pública procuran desarticlar las instituciones educativas particulares, las escuelas parroquia-

<sup>4</sup> Cfr. J. Vázquez: *Nacionalismo y educación en México*. El Colegio de México, México, 1975 (2 ed.).

<sup>5</sup> J. Vázquez, p. 55.

<sup>6</sup> J. Vázquez, p. 61.

<sup>7</sup> J. Vázquez, p. 125.

<sup>8</sup> Cfr. L. Zea: *Del liberalismo a la revolución en la educación mexicana*. SEP. Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, México, 1963, cap. 1.

les, la educación en mutualidades artesanales y obreras, la enseñanza mantenida por los municipios y muchas otras más para articularlas a un sistema de instrucción pública nacional que se consolida paralelamente al fortalecimiento del Estado central. Si bien la educación pública alcanza a principios del siglo XX sólo capas urbanas manteniendo la mayoría del pueblo (rural) en el analfabetismo, y si bien la revolución insertará nuevas orientaciones a la educación pública nacional, los cimientos de este sistema fueron puestos a lo largo del siglo XIX y siguen presentes hasta hoy en día.

### La matriz posrevolucionaria

La revolución conllevó la movilización de las masas populares del medio rural. Cualquier intento de construcción del Estado posrevolucio-



Diversos tipos de mexicanos de la segunda mitad del siglo XIX. Grabados postguineses anónimos. La extracción del pulque.

nario, dentro del ideario de justicia social consagrado en la Constitución de 1917, tenía que satisfacer las aspiraciones de las masas rurales. La edificación y consolidación de un sistema de educación primaria rural, que comienza con las misiones culturales de Vasconcelos y se afirma bajo la guía de Moisés Sáenz y Rafael Ramírez, es una de las características más sobresalientes de la educación pública de ese periodo y expresa en su desarrollo las orientaciones principales de la reconstrucción posrevolucionaria en general.

Vasconcelos propone, en un proyecto amplio y multifacético, una nueva síntesis nacional en el plano cultural que ha nutrido recurrentemente el ideario educativo posrevolucionario hasta el presente. Vasconcelos logra con esta síntesis en el plano ideológico la conversión de las culturas particulares en un proyecto cultural nacional y la articulación del pueblo con el Estado y su proyecto social.

Tal vez los aspectos místicos y culturalizantes de esta síntesis constituyen uno de los fundamentos de su éxito duradero. El elitismo implícito será limado posteriormente por concepciones populistas. Los gérmenes civilizadores y técnicos serán desarrollados más ampliamente por Moisés Sáenz y Rafael Ramírez dentro de una perspectiva modernizante y pragmática. Ellos se basan en la pedagogía pragmática y activa de Dewey y la adaptan para el contexto mexicano de reconstrucción posrevolucionaria. Vinculan también la naciente escuela rural con la comunidad rompiendo el claustro escolarizado, e intentan convertirla en una instancia activa y participativa del proyecto civilizador de las masas rurales y la transformación del sistema agrario de latifundios aún imperante. Narciso Bassols consolidará este sistema educativo dándole una orientación más económica y técnica.

Esta consolidación acompaña al fortalecimiento del Estado central en contra de caudillismos y caciquismos regionales. En los años veinte se muestra poco viable el proyecto de municipalización de la enseñanza, promovido por Carranza según el modelo de Coahuila, y Obregón —con una clara perspectiva política del poder— reinstaura en 1921 la Secretaría de Instrucción Pública, ahora con competencia para toda la nación. En sus inicios esta dependencia aumentará constantemente su influencia a través de convenios con los estados, de la expansión del sistema federal de educación y de la organización de nuevas formas institucionales, como son el sistema de educación secundaria y la definición de un sistema de educación técnica industrial.<sup>9</sup>

<sup>9</sup> Cfr. J. Britton: *Educación y radicalismo en México*. T. II: *Los años de Cárdenas (1934-1940)*. SEP/Setentas, México, 1976, pp. 123 y ss.

Esta expansión del sistema educativo por parte del Estado central acompaña también el proceso de incorporación del pueblo a un estado nación más amplio y profundo, que culmina con el establecimiento del estado-partido semicorporativo, durante el régimen de Cárdenas.

La expansión de esta hegemonía encuentra resistencias. Se desencadena una lucha encarnizada con la Iglesia como instancia articuladora de la hegemonía anterior. Esta lucha se libra también en el plano educativo. De ahí nace un jacobinismo racionalista y estatizante en extremo que predomina en muchos planteamientos educativos de la época.

A la vez, "la movilización con control de las masas",<sup>10</sup> practicada por mucho tiempo con éxito por el caudillismo posrevolucionario, encuentra resistencias. La participación promovida desde arriba desborda los canales previstos. No son, por último, los maestros rurales —en contacto diario con las luchas del pueblo— los que reviven dentro y fuera de organizaciones oficiales el espíritu revolucionario y los que pugnan por una transformación profunda del sistema económico y político.<sup>11</sup>

Es en este contexto donde se gesta la educación socialista. Pero antes de entrar a este tema habrá que exponer brevemente algunas consideraciones metodológicas acerca de la temática central de este trabajo: la reconstrucción de los valores nacionales en su desarrollo histórico, a partir del análisis de tres generaciones de libros de texto.

#### Algunas consideraciones metodológicas

El resumen arriba esbozado de algunas de las tendencias históricas del desarrollo de la escuela pública mexicana no constituye sólo una forma de introducción o puente necesario hacia la temática central de este artículo, que comienza su análisis más detallado con la educación socialista, sino que intenta ser a la vez un esbozo del marco de referencia teórico sobre las relaciones entre estado, sociedad y escuela. En él se establecen las principales dimensiones del análisis: la relación entre educación pública y transformaciones económicas y polí-

<sup>10</sup> H. W. Tobler: "Zur Historiographie der mexikanischen Revolution". En M. Mols, H. W. Tobler: *México: die institutionalisierte Revolution*, Boehlau Verlag, Koeln-Wien, 1981, p. 45.

<sup>11</sup> Cfr. D. L. Raby: *Educación y revolución social en México*. SEP/Setentas, México, 1974.

ticas, y la constitución de la escuela pública como institución de la sociedad civil en la dinámica entre sociedad y estado.

En contra de las formalizaciones ahistóricas, promovidas por la escuela althusseriana, se reivindica la reconstrucción histórica de los conceptos, y en contra del análisis estático e implícito en las tesis tan difundidas de los "aparatos ideológicos del Estado" y del sistema educativo como "reproductor", tesis que llevan al inmovilismo o dogmatismo político, se recupera una concepción dialéctica del movimiento histórico que reconoce la contradicción entre el momento de dominación, incorporación y control y el momento de ruptura y liberación, aun dentro de un mismo hecho, proceso o fenómeno histórico.

El análisis que sigue —breve resumen de un trabajo mucho más amplio— versa sobre tres generaciones de libros de texto oficiales para la escuela primaria: los libros de lectura de la educación socialista, de alguna manera punto culminante del proceso posrevolucionario en su primera etapa; los primeros libros de texto gratuitos y obligatorios de la década de los sesenta, representativos del desarrollismo en el plano económico y educativo; y los libros de texto reformados de ciencias sociales en el sexenio 1970-76 cuya orientación general sigue vigente hasta hoy en día. El análisis de la primera generación abarca los libros de lectura de la serie SEP para las escuelas urbanas y de la serie de *Simiente* para las escuelas rurales; el de la segunda se centra en los libros de Historia y Civismo, y el de la tercera, en los libros de Ciencias Sociales.

Como método de análisis de los textos se empleó el método hermenéutico crítico. A diferencia del método de análisis de contenido norteamericano, que operacionaliza el texto deductivamente para lograr sus cuantificaciones rompiendo la estructura y el sentido del texto, la interpretación hermenéutica busca patrones de sentido confrontando en espirales sucesivas la anticipación del sentido con el texto; y a diferencia del análisis del discurso de proveniencia estructural-semiótica que subraya tan sólo la forma o estructura ideológica del texto, el método hermenéutico crítico concede importancia a los contenidos y su historicidad.<sup>12</sup>

En cada una de las generaciones de libros de texto analizados se trató de identificar los ejes ideológicos dominantes, a fin de articular el

<sup>12</sup> E. Weiss: *La hermenéutica crítica. Una proposición metodológica para las ciencias sociales*. DIE-CIEA-IPN, México, 1981, mimeografiado.

discurso. Asimismo, la temática revisada en estos libros fueron los valores nacionales presentes en los textos y su relación con la función social de la escuela.

El canon de estos valores nacionales es una constante a lo largo de las tres generaciones de libros de texto, y puede ser caracterizado como el paradigma de los "valores emanados de la Revolución":

- desarrollo nacional y progreso técnico
- justicia social
- democracia
- soberanía
- mexicanidad

Lo que cambia es su jerarquización, su contenido y su articulación mutua dentro de la estructura de los ejes ideológicos dominantes de la época, es decir, el patrón en el cual se insertan.

Dentro de estos modelos se conservan elementos de patrones de épocas precedentes, se agregan nuevos elementos y se modifican o se eliminan otros, formando parte de un nuevo "todo". Esta nueva relación con el "todo" cambia invariablemente su sentido. Algunos de estos cambios se presentan como ruptura, otros se pueden ubicar mejor dentro de la noción hegeliana-marxista de la "superación", en el sentido triple de la palabra alemana *aufheben* que significa "conservar", "elevar" y "superar".

### Los libros de lectura de la educación socialista

Un claro ejemplo de este proceso se encuentra en los libros de texto de la educación socialista. Esta de ninguna manera se puede considerar solamente como importación "extra-lógica" o "a-mexicana", como lo interpretan algunos herederos del pensamiento de Samuel Ramos.<sup>13</sup>

El análisis de los libros de lectura de la educación socialista demuestra que en ella se conserva el desarrollo de la educación rural posrevolucionaria. Permanece el enfoque cultural civilizador y el espíritu misionero de Vasconcelos, el pragmatismo modernizante de Moisés Sáenz y Rafael Ramírez, y la orientación económico-técnica que introdujo Narciso Bassols a principios de los años treinta.

<sup>13</sup> S. Ramos: *Veinte años de educación en México*. Imprenta Universitaria, México, 1941.

Existe, empero, un eje articulador nuevo de todos estos elementos: la lucha de clases. La incorporación de la categoría de la lucha de clases tampoco es un momento extralógico, sino expresión de la coyuntura cardenista. Nace en un tiempo de movilización y organización de obreros y campesinos en contra de la reciente oligarquía posrevolucionaria y fuera de sus instituciones. Esta movilización provoca una crisis en el bloque dominante: la ruptura dentro de la clase política, cuya parte cardenista se vinculará con las reivindicaciones de las masas y sustituirá la relación caudillo-grupo por una integración más orgánica al partido del Estado. Nace así el Estado semicorporativo. En este proceso, el Estado promueve una profunda reforma agraria —estatizaciones y nacionalizaciones— se experimenta la autogestión obrera y se promueve el cooperativismo. Muchos maestros son al mismo tiempo intelectuales orgánicos de este movimiento y algunas organizaciones magisteriales pugnan por una transformación más profunda del sistema. En este contexto nace el concepto de la lucha de clases como nuevo principio articulador de la educación.

La mayoría de los analistas de la educación socialista no consideran este aspecto y sólo destacan la contraparte, que es la adopción del término socialista por parte de las fuerzas callistas, como otro nombre para su jacobinismo racionalista y como instrumento de legitimación frente al movimiento de masas.<sup>14</sup>

El nuevo principio articulador une los momentos de las ideologías precedentes, naciendo así dos patrones de la ideología educativa:

- la educación de niño rural como agrarista y cooperativista progresivo y
- la educación del niño urbano como proletario, luchador de clase.

El primer patrón se expresa en los libros de la serie *Simiente*, elaborado por G. Lucio,<sup>15</sup> el segundo en la serie SEP para la educación urbana.<sup>16</sup> Se distingue entonces una educación primaria específica del niño urbano y del niño rural.

En este nuevo patrón ideológico, el discurso educativo nacional en-

<sup>14</sup> Cfr. J. Vázquez: p. 173.

<sup>15</sup> Gabriel Lucio: *Simiente. Libro Primero (Segundo, Tercero y Cuarto) para Escuelas Rurales*. Comisión Editora Popular, SEP, México, 1935 (ed. 1939).

<sup>16</sup> Serie "SEP", *Primer (Segundo, Tercero, Quinto, Sexto) Año. Lectura oral. Escuelas Primarias Urbanas*. SEP, Comisión Editora Popular, México, 1938-1940.



Diversos tipos de mexicanos de la segunda mitad del siglo XIX. Grabados portugueses anónimos. India vendedora de legumbres.

cuentra una nueva interpretación. El valor más importante es la *justicia social*, entendida como la abolición de la explotación mediante la socialización de los medios de producción. En segundo lugar —y casi con el mismo peso— sigue el *desarrollo nacional*.

Este desarrollo se presenta en la serie urbana como copia del desarrollo de la URSS, donde se subraya el desarrollo de la industria pesada. Pero en la serie rural, el desarrollo agrario se concibe como esencialmente distinto del modelo soviético. No se pregona el desarrollo agro-industrial, sino el desarrollo de la economía campesina. Hay mucho énfasis en la idea del *progreso* en ambas series. El progreso técnico muchas veces aparece como motor del desarrollo de manera muy ideologizada. Pero de nuevo hay que señalar las diferencias. En los libros rurales se presenta predominantemente una tecnología adecuada a la producción campesina: técnicas de producción de quesos, la construcción de zahurdas, gallineros, etcétera. Sin embargo, también ahí se promueve en nombre del progreso la lucha contra valores religiosos y costumbres tradicionales. Un racionalismo jacobino combate de manera poco diferenciada todas las formas de religión y de costumbres tradicionales, por considerarlas perjudiciales a la salud pública y opuestas al progreso.

La orientación antirreligiosa —de hecho antieclesiástica— de ninguna manera es sólo expresión de la educación socialista, sino que tiene sus profundas raíces en la ilustración en general, en el positivismo y liberalismo del siglo XIX, y en la coyuntura específica de la lucha entre Estado e Iglesia que precede a la educación socialista. Aunque

también es cierto que este racionalismo anticlerical y antirreligioso entronca con el dogma socialista de aquella época.

Hay que destacar que si bien los libros de lectura subrayan el progreso técnico, a la vez destacan con igual peso la necesidad de la *organización social* en comités agrarios, ligas campesinas y cooperativas en el campo, y en organizaciones de colonias y sindicatos en la ciudad. Definitivamente, estos libros no promueven la adulación del Estado que según Cuesta y Lerner<sup>17</sup> sería una de las características de la educación socialista. Es importante señalar que la escuela se concibe primordialmente como lugar donde se fomenta el comportamiento solidario y donde se practican técnicas. La concepción de la democracia es la de una democracia de base, siempre orientada hacia lo social y la sociedad, y no hacia el Estado. La democracia se define, además, no en el sentido jurídico político formal, sino, sobre todo, en el sentido material, como cumplimiento a la justicia social.

La *defensa de la soberanía nacional* apunta hacia la defensa contra la explotación capitalista e imperialista, y anhela la unificación de todas las fuerzas anticapitalistas y antimperialistas en el interior y en el exterior.

La identidad mexicana o mexicanidad se muestra como defensa del indigenismo en contra de la hispanidad, la cual se interpreta como una cultura de conquistadores y explotadores. Permanecen rasgos de la revaloración cultural vasconcelista del indígena, pero se considera como el grupo campesino más explotado. Una posible recuperación de la cultura de masas, sin embargo, se ve bloqueada por el racionalismo y el positivismo modernizante. La mexicanidad se define también dentro de la latinoamericanidad —rasgo heredado del vasconcelismo— y se inserta en la lucha antimperialista y anticapitalista.

#### Los libros de texto gratuitos de los años sesenta

El principio articulador de la educación socialista, el concepto de lucha de clases, pierde fuerza hacia finales del propio sexenio de Cárdenas. Durante el periodo de Avila Camacho se llega a un *modus vivendi* entre Estado y burguesía,<sup>18</sup> que apoya fuertemente el desarro-

17 V. Lerner: *La educación socialista: Historia de la Revolución Mexicana*. El Colegio de México, México, 1979, p. 93.

18 A. J. Contreras: *México 1940: Industrialización y crisis política*. Siglo XXI, México, 1977, pp. 167 y ss.

llo de la industria nacional, vía el modelo de sustitución de importaciones, hecho que fue posible, por una parte, gracias a las transformaciones cardenistas, y por la otra, al descenso en la oferta de importaciones que ocasiona la Segunda Guerra Mundial. El viraje ideológico se cimentó en el pacto obrero-industrial y una creciente limitación a la independencia del sector obrero. En el año 1945-46 se establece, mediante la eliminación del principio socialista del artículo 3o. Constitucional reformado, un nuevo arreglo de las relaciones con la Iglesia.<sup>19</sup> En el contexto de la apertura hacia los intereses del capital, incluyendo capital extranjero, tanto en el desarrollo industrial como en el desarrollo rural, se pierde crecientemente la especificidad de la escuela rural y con ella su tradición. La naciente ideología del desarrollismo unifica la escuela bajo patrones urbanos.

El concepto de lucha de clases es sustituido durante la gestión de Véjar Vázquez por el de la escuela de "unidad nacional" y "de amor" que redescubrió el "alma del niño mexicano" y la ideología educativa del porfiriato. Torres Bodet, sucesor de Véjar Vázquez y en un tiempo secretario particular de Vasconcelos, revive cierto vasconcelismo, y promueve la importación de los lemas de la UNESCO y de la OEA en el contexto de la apertura "internacional", en especial las concepciones "occidentales" de "democracia" y de "progreso".<sup>20</sup>

Todas estas transformaciones se plasman en los libros de texto gratuitos que edita el Estado bajo el gobierno de López Mateos. Torres Bodet ocupa nuevamente la Secretaría de Educación Pública. La publicación de estos libros se da cuando, por un lado, el desarrollismo muestra sus primeros frutos en el crecimiento urbano y en el crecimiento del producto nacional bruto; y por otro, cuando se manifiesta una tendencia por parte de algunas organizaciones de maestros, ferrocarrileros y campesinos por apartarse del liderazgo de los sindicatos más fuertes.

En el patrón ideológico de los primeros libros de texto gratuitos,<sup>21</sup> se distingue la concepción de un Estado poderoso con autoridad para dirigir el progreso de la nación. La acción gubernamental, aparentemente, se inspira en un modelo desarrollista.

<sup>19</sup> Cfr. Luis Medina: *Del cardenismo al avilacamachismo*. Serie: Historia de la Revolución Mexicana. El Colegio de México, México, 1979, pp. 347 y ss.

<sup>20</sup> Cfr. L. Medina, pp. 358, 378 y ss.

<sup>21</sup> Se analizaron sobre todo los libros de "Historia y Civismo" del tercero al sexto grado y los "Cuadernos de trabajo" correspondientes. Se incluye el análisis de algunos libros de "Lengua Nacional".

La educación se concibe como educación del ciudadano patriota y como formación del trabajador patriota.<sup>22</sup> Dentro de este patrón, la "educación activa" del enfoque socialista se transforma y se reduce a una educación para el trabajo enajenado, y una educación del ciudadano como súbdito del Estado.

Esto se nota, sobre todo, en la enseñanza histórica y cívica. La historiografía sirve predominantemente para ilustrar las virtudes y símbolos nacionales. La educación del patriota es, en realidad, una educación del ciudadano como súbdito del Estado. Esta educación cívica es, a la vez, el punto de partida para la formación del trabajador obediente que se justifica en nombre del progreso y del orden.

*Desarrollo nacional, progreso técnico y democracia* son los valores principales que promueven estos libros. Pero dentro del nuevo patrón ideológico dominante, cada uno de estos valores tiene una significación muy distinta a la de la educación socialista. El *desarrollo nacional* se concibe en función de un gran desarrollo industrial, con todos los símbolos de la industria y del urbanismo moderno. Las ilustraciones muestran preferentemente fábricas, torres de electricidad, presas, tractores, camiones, aviones y edificios grandes, aun en el medio rural. Ahí donde estos estereotipos de modernidad no pueden ser incorporados, se transforma el campo en un reducto idílico con carácter folclórico.

En el ámbito educativo, esta ideología de la modernización se traduce —bajo la influencia de las teorías psicosociales de modernización— en una promoción de los valores pequeño burgueses. La puntualidad, la limpieza, el orden y el ahorro son elevados al rango de virtudes cívicas.

En una primera interpretación parecen de gran importancia los conceptos de *democracia* y *libertad*. Pero son concebidos como nociones "occidentales", "modernas", y se reducen a características jurídicas formales. Se subrayan sobre todo las obligaciones democráticas y particularmente la de votar. Los niños ensayan la democracia en el salón de clase eligiendo presidente, gobernadores y alcaldes. Sin embargo, el concepto de democracia contiene cierto potencial de ruptura, ya que conserva necesariamente parte de la definición material

<sup>22</sup> La educación hacia el trabajo enajenado se presenta con mucha transparencia en los manuales para el maestro para la educación "tecnológica", "activa", publicados en el sexenio de Díaz Ordaz: *Aprender haciendo*. primer grado (sexto grado), SEP, México, 1968.



Diversos tipos de mexicanos de la segunda mitad del siglo XIX. Grabados portugueses anónimos. Vendedores del menudo.

del concepto revolucionario de reivindicación de la justicia social. Pero, según los textos, los gobiernos emanados de la revolución han contribuido a alcanzar el anhelo de justicia social, al promover el progreso industrial.

La defensa de la soberanía se considera como obligación patriótica, aunque no se da ninguna indicación respecto al enemigo externo, ya que México se encuentra armónicamente integrado a la Organización de Estados Americanos. Se puede suponer por tanto, que el enemigo es más bien interno, y, de hecho, los libros subrayan repetidas veces la necesidad de fomentar la unidad nacional. La mexicanidad expresada en los grandes monumentos de las civilizaciones prehispánicas no trasciende el ámbito de una mera herencia cultural, ya que los indios contemporáneos se convierten en atracción turística. A diferencia de los libros de la educación socialista, se revaloriza también la raíz hispánica. Además de la "conciliación de las clases", se busca también la conciliación entre hispanismo e indigenismo. Hispanidad y culturas prehispánicas, sin embargo, se asumen como meras raíces culturales. La mexicanidad se funda en las luchas por la independencia y se fortalece en las amenazas del exterior durante el siglo XIX, entendidas como "pruebas del patriotismo mexicano". En estas pruebas se refleja el más alto de los valores cívicos mexicanos: "el sacrificio".

#### Los libros de texto gratuitos reformados del sexenio 1970-76

Diez años más tarde estos libros serán fundamentalmente reformados. Después de treinta años de desarrollo industrial capitalista dependien-

te, México efectivamente se había transformado en un país predominantemente industrial y urbano. Este desarrollo, sin embargo, había fortalecido nuevas formas de dependencia y creado otro tipo de problemas, tales como el crecimiento de los cinturones de miseria alrededor de los pocos polos de desarrollo. Los viejos problemas rurales por su parte estaban lejos de resolverse y se habían agravado. El movimiento estudiantil de 1968 y su represión sangrienta habían socavado la legitimidad del régimen "emanado de la revolución". El nuevo presidente Echeverría trata de recuperar la legitimación del estado con una política de "reformas" y con la llamada "apertura democrática".

De acuerdo a esta "apertura democrática" se procura atraer a los académicos críticos de las instituciones de investigación prestigiadas. El Colegio de México y el Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN fueron llamados para participar en la elaboración de los nuevos libros de texto gratuitos. Estos libros elaborados por investigadores parten de un enfoque interdisciplinario y promueven la apertura didáctica de la escuela hacia el "medio ambiente". Intentan dotar a los alumnos de las herramientas metodológicas y conceptuales adecuadas para enfrentar los problemas de su ambiente natural y social.

Este enfoque se traduce en el área de Ciencias Sociales en una concepción didáctica de la historia que sustituye el memorismo de nombres y fechas y la veneración de las virtudes cívicas, por una actitud interpretativa de las grandes transformaciones económicas, sociales, políticas y culturales. Esta concepción se aplica principalmente en la presentación de la historia universal y en la integración de México a los problemas del "Tercer Mundo". Si bien hay rupturas dentro de este nuevo enfoque generalmente progresivo, y si bien siguen presentes temas y elementos ideológicos de los libros de los años sesenta, es necesario destacar el surgimiento de un nuevo patrón ideológico.

En el área de ciencias sociales el nuevo patrón ideológico incluye elementos de la teoría de la dependencia latinoamericana y del materialismo histórico. Punto de partida tanto de la historia universal como de los textos más específicos de Ciencias Sociales es el concepto de la "lucha del hombre contra la naturaleza, mediante el desarrollo de técnicas y de la organización social".<sup>23</sup> Se pone énfasis en la crecien-

<sup>23</sup> Ciencias Sociales, *Libro del maestro para el tercer grado*, SEP, México, 1973, p. 7. En lo siguiente abreviamos: CS LM III (1973), 7.



te división social y técnica del trabajo que nace de esta lucha, en el desarrollo de las contradicciones de clase y en la dependencia internacional en la presentación de la historia universal.

Sin embargo, tanto en la presentación de la historia como en los textos sobre la sociedad contemporánea, se subraya —tanto más cerca del presente y de México cuanto más fuerte— la importancia de la técnica como motor del desarrollo y como solución de los problemas del país.<sup>24</sup> Si bien los problemas de México son tratados hasta el presente, éstos son interpretados más bien como “desigualdades”<sup>25</sup> que podrán ser superadas y propiciar así un cambio en la estructura mediante soluciones técnicas “creativas”.<sup>26</sup> Se trata, pues, de promover, con la participación de *todos los ciudadanos*,<sup>27</sup> cambios dentro de la estructura para lograr una transformación evolutiva de la estructura global. Es decir, la visión de estos libros muestra una mutación paulatina de un punto de partida de inspiración marxista, hacia una concepción evolutiva de la historia y hacia un funcionalismo crítico en el análisis contemporáneo. Desde el punto de vista político esta interpretación se acerca a la conciencia “tecnocrática” en una perspectiva “social” “demócrata”.

Esta concepción se vincula orgánicamente con la actualización de los valores revolucionarios que acentúa la importancia del desarrollo nacional, la justicia social y la democracia. A diferencia de los libros de los años sesenta, donde estos valores se presentan en gran parte como cumplidos por los regímenes emanados de la revolución, los libros de textos reformados señalan viejos y nuevos problemas. Para el nuevo enfoque, la Constitución del 17 representa el marco institucional dentro del cual, con la participación de todos los ciudadanos y con una mayor creatividad técnica, se podrá realizar el ideal revolucionario.<sup>28</sup>

El valor supremo de este patrón es el *desarrollo nacional socialmente justo*. Asimismo se presenta el objetivo de la industrialización como prioritario, capaz de superar las desigualdades, de resolver problemas

viejos y nuevos, y de contribuir al restablecimiento del consenso, es decir, basado en la *justicia material*. El *progreso técnico* sigue siendo el motor principal del desarrollo, aunque no todos los símbolos industriales y urbanas son símbolos de progreso. Hay en estos libros una atención especial a los problemas del campo. (El tercer grado está dedicado exclusivamente al campo.) También se expone la problemática del desarrollo urbano y se habla de la dependencia de patrones de producción y de consumo ajenos.

En lo que respecta al concepto de *soberanía nacional*, ésta se interpreta como amenazada por la dependencia económica, técnica y cultural. Es necesario enfrentar esta dependencia mediante la alianza con los países del Tercer Mundo<sup>29</sup> —una noción geopolítica—, y mediante la creación de nuevas soluciones técnicas.<sup>30</sup> Es aquí donde destaca la labor educativa encargada de fomentar la capacidad creativa.<sup>31</sup>

La educación como canal de ascenso social contribuye al logro de la justicia social.<sup>32</sup> La *democracia* es entendida, sobre todo en su aspecto material, pero a la vez se enfatiza la participación política de todos los ciudadanos. A diferencia de los libros de texto de la educación socialista, se menciona la necesidad de la organización social, pero no se considera prioritaria.<sup>33</sup> También en estos libros la *mexicanidad* radica en la herencia de dos culturas, la hispana y la indígena. Si bien los indios de hoy ya no aparecen como el elemento folclórico de los años sesenta, sino de nuevo como campesinos pobres,<sup>34</sup> la contribución de la raíz indígena a la cultura mexicana se limita a elementos de la lengua, del vestido y de ciertas costumbres como las fiestas.<sup>35</sup> La mexicanidad moderna se constituye de manera similar a la de los libros de los años sesenta —por cierto un enfoque que fue desarrollado originalmente por Justo Sierra para superar la disputa entre indigenismo e hispanismo—<sup>36</sup> organizada a partir del principio estatal y la formación de la nación mexicana a través de las luchas por la independencia, a través de la lucha contra las intervenciones extranjeras

24 Compárese por ejemplo el eje temático del tercer grado que comienza con una comunidad de subsistencia y termina con la Revolución Verde en Ciudad Obregón: CS III (1976/77). Véase ahí mismo la presentación de la Conquista bajo el título “Llega una nueva técnica”. CS III (1976/77), cap. VI, especialmente pp. 105 y ss.

25 CS VI (1975/76), pp. 196 y ss.

26 CS VI (1975/76), pp. 199 y 209.

27 CS VI (1975/76), pp. 203 y ss.

28 CS VI (1975/76), pp. 193, 206 y ss.

29 CS VI (1975/76), pp. 178 y ss.

30 CS III (1976/77), pp. 85 y ss y CS VI (1975/76), pp. 208 y ss.

31 *Idem*.

32 CS VI (1974), p. 181.

33 Compárese por ejemplo CS III (1976/77), pp. 80 y ss.

34 CS III (1976/77), pp. 51 y ss, 89 y ss.

35 CS IV (1974), 30s, 42s.

36 J. Vázquez, 288.



Diversos tipos de mexicanos de la segunda mitad del siglo XIX, Grabados portugueses anónimos. La venta del pulque.

y la lucha por la reforma liberal, que culminan con la Revolución y la Constitución de 1917.<sup>37</sup>

Por otro lado, hay que señalar que estos libros eliminan la concepción de la patria a la manera de los años sesenta. En general definen lo nacional más bien desde la perspectiva de la sociedad, en contraste con los libros anteriores donde predominaba el Estado. A diferencia de los libros de los años sesenta, se define aquí un enemigo externo. El concepto de latinoamericanidad sustituye de nuevo la versión panamericana de los años sesenta. Esta latinoamericanidad se opone a los neocolonialismos y queda enmarcada en una política del Tercer Mundo.<sup>38</sup> Si bien se señala también la necesidad de la unidad nacional, hay otros textos que denuncian las contradicciones sociales internas. En algunos textos, sin embargo, las contradicciones de clase quedan mistificadas como diferencias geográficas y regionales.<sup>39</sup>

<sup>37</sup> CS IV y CS VI (1975/76), pp. 184-195.

<sup>38</sup> CS VI (1975/76), pp. 61-67, 129-135, 173-180.

<sup>39</sup> CS IV (1974), pp. 22 y ss.

Los libros de texto reformados de Ciencias Sociales representan indudablemente una contribución original y orgánica al restablecimiento de un consenso entre gobernantes y gobernados. A pesar de que algunos elementos de este nuevo enfoque suscitaron la reacción dentro y fuera del sistema, los políticos de orientación tecnocrática y de orientación social,<sup>40</sup> que tienen tal vez cierta confianza en afrontar los problemas sociales por la confianza en su capacidad técnica, han comprendido la organicidad de esta contribución y han podido defenderla contra las presiones de la reacción. A la vez, estos libros representan un avance en la movilización social y política, significan un avance didáctico frente a la práctica memorista escolar, y un avance ideológico frente al patriotismo autoritario y la ideología modernizante pequeño burguesa de los libros de los años sesenta. Ellos abren el espacio escolar hacia los problemas sociales y políticos contemporáneos y ofrecen al maestro nacionalista revolucionario innumerables puntos de partida.<sup>41</sup>

#### Una advertencia contra la ideología de la ideología

A modo de conclusión, parece necesario advertir acerca de los límites del análisis arriba esbozado. Aunque los libros de texto son sancionados y distribuidos por el Estado, de ninguna manera representan totalmente la ideología de éste sino una ideología sancionada por una fracción del mismo. Esta ideología tampoco se trasmite de manera vertical a los alumnos en el salón de clase, sino que va mediada por la institución escolar. Por ejemplo: a pesar de que los libros de texto reformados no ponen mayor énfasis en las ceremonias cívicas, en la vida cotidiana de la escuela aún se realizan semanalmente los honores a la bandera.

Esta transmisión es mediada también por la ideología del magisterio en su conjunto y por la ideología personal del maestro que, a su vez, interpreta de manera diferencial sedimentaciones históricas distintas. En esta mediación, el libro de texto —cuando es usado—<sup>42</sup> se entien-

<sup>40</sup> Para una excelente caracterización y explicación de las funciones y la conciencia de la "tecnocracia", a diferencia de la "burocracia", cfr. A. Gouldner: *The dialectic of Ideology and Technology*. The Seabury Press, New York, 1976, pp. 254 y ss.

<sup>41</sup> Cfr. E. Rockwell: *De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela*. Cuadernos de Investigaciones Educativas. No. 3, agosto de 1982, DIE-CIEA-IPN, México, pp. 45 y ss.

<sup>42</sup> Cfr. Gálvez, E. Rockwell, R. Paradise, S. Sobrecasas: *El uso del tiempo y de los libros de texto en primaria*. Cuadernos de Investigaciones Educativas, No. 1, diciembre de 1981, pp. 3-21.

de diferentemente. Lo mismo vale respecto al aprendizaje del alumno, que es expuesto simultáneamente a la influencia de otra instancia educativa no formal representada por la televisión comercial,<sup>43</sup> así como a la influencia de sus compañeros y de sus familiares. Aun dentro del salón de clase, la trasmisión de valores no pasa sólo por la enseñanza intencional, sino también por el llamado currículum oculto en las interacciones entre maestro y alumnos,<sup>44</sup> por la organización misma de las actividades de enseñanza y por las relaciones institucionales que sustentan la escuela en su vida cotidiana.<sup>45</sup>

En una presentación oral del análisis ideológico de los libros de texto, un maestro —aparentemente molesto— preguntó si en los libros de texto hay sólo ideología. Definitivamente, no. Como se señaló al inicio del artículo, la enseñanza de la historia y de la moral están desde un principio íntimamente vinculadas con el intento de difundir una visión secular y racional del mundo. Los libros de texto reformados se denominan libros de Ciencias Sociales e indican con este cambio de nombre el intento de proseguir con el proceso de secularización y racionalización a la altura de nuestros tiempos. En los libros reformados se trasmite, sobre todo, información y se induce a los alumnos a buscar información adicional y a procesarla organizada-mente. Los libros intentan subrayar el aprendizaje de conceptos a la altura del desarrollo de las ciencias sociales contemporáneas. Pero si bien las teorías sociales son intentos de explicación racional de la sociedad y de sus procesos, ellas son a la vez y necesariamente teorías políticas e ideológicas. Incluso la mera selección de la información y su forma de organización son guiadas inevitablemente por una visión del mundo.

Por otro lado, la enseñanza y la apropiación de conceptos sociales es aún un campo poco explotado. Los pedagogos tenemos una noción muy vaga del nivel de comprensión y posible apropiación del niño escolar. De ahí que muchas veces no sabemos si nuestra versión infantilizada puede ser útil como tal a los niños. Los estudios psicogenéticos de la escuela de Piaget han demostrado que la mayoría de los niños alrededor de los siete años no pueden comprender las relaciones lógicas de "inclusión de clases, que están implícitas en una

43 C. Monsiváis: "Educación y cultura popular". *Cuadernos de Investigaciones Educativas*, No. 9, septiembre de 1982.

44 Cfr. R. Paradise: "Socialización para el trabajo: la interacción maestro-alumnos en la escuela primaria". *Cuadernos de Investigaciones Educativas*, No. 5, abril de 1979.

45 Cfr. E. Rockwell: *De huellas, bardas y veredas*, pp. 3 y ss.

serie de nociones vinculadas con el espacio y el tiempo".<sup>46</sup> Pero cuántas veces nos desesperamos si estos niños no pueden comprender que su barrio está dentro de un conjunto mayor que se llama Monterrey —digamos— y que este conjunto (la ciudad) se encuentra dentro de un conjunto más amplio (el país) llamado México. De ahí se puede suponer que muchas de nuestras enseñanzas conllevan información que será asimilada por el niño de manera totalmente distinta de la que pensamos. Lo mismo vale para el mensaje ideológico y moral.<sup>47</sup>

Pero mientras no se realicen estudios sobre el aprendizaje de conceptos sociales no podemos renunciar a la tarea de enseñar. La experiencia magisterial constituirá indudablemente una orientación valiosa en esta tarea. El intento de dialogar con el pasado como explicación e inspiración de lo actual y de difundir valores, orientaciones y explicaciones respecto al funcionamiento de la sociedad actual es una empresa legítima, si bien también, siempre y necesariamente, ideológica.

La discusión de los valores es parte esencial de las ciencias sociales contemporáneas y de nuestras sociedades modernas en su conjunto. Sólo una discusión abierta con el pasado y el presente puede llevar a la formación de una voluntad histórica y política crítica,<sup>48</sup> y debe fomentarse —tal como lo inducen los libros de Ciencias Sociales vigentes— desde el salón de clase.



46 B. Inhelder: *Génesis de las estructuras lógicas elementales*. Ed. Guadalupe, Barcelona, 1967.

47 Cfr. J. Piaget: *El criterio moral en el niño*. E. Fontanella, Barcelona, 1971.

48 Cfr. J. Habermas: *Knowledge and Human Interest*. Beacon Press, Boston, 1971.