La Enseñanza de la Historia Regional a través del libro de texto en Educación Primaria

Una experiencia educativa desde el estado de Hidalgo

José Eduardo Cruz Beltrán

La Enseñanza de la Historia Regional a través del libro de texto en Educación Primaria

Una experiencia educativa desde el estado de Hidalgo

José Eduardo Cruz Beltrán

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
Editorial de los Maestros "Benito Juárez"

La enseñanza de la historia regional a través del libro de texto en educación primaria. Una experiencia educativa desde el estado de Hidalgo es una **publicación auspiciada por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación a través de la Editorial de los Maestros "Benito Juárez" S.C.**

Primera edición, 2016

Investigación y textos: José Eduardo Cruz Beltrán

Formación y diseño de portada: Liliana Gisel Rendón López

Fotografías de portada: Adalberto González Sarmiento (por las fotografías). Nestor Velasco Villegas y Jorge Sánchez (por la compilación)

D. R. © Editorial de los Maestros "Benito Juárez" S. C. /Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

Impreso y hecho en México

Para Enrique Rivas Paniagua, y a todos aquellos microhistoriadores quienes vieron plasmados sus conocimientos en las aulas mexicanas.

Al estado de Hidalgo como prueba del gran cariño que le tengo a esta tierra donde nací.

A mis padres y abuelos: raíces serranas y huastecas, cuyas semillas florecieron en mi profundo amor por los pueblos hidalguenses que me enseñaron a recorrer desde niño.

Introducción

Hace ya varios años, quizá desde su invención, los libros de texto se han convertido en un objeto de estudio relevante y trascendente dentro de las ciencias sociales. Países como Suecia, Alemania, España y Argentina han volcado su interés por estudiarlos. Han fundado programas e instituciones encargadas de su investigación. Cada vez hay más grupos académicos especializados en su estudio. Vistos como tales, se encontró en los libros de texto un caleidoscopio interesante: podían verse en ellos imaginarios colectivos, ideologías definidas, prescripciones gubernamentales, visiones cargadas de ideas y valores de mundo. Pudieron verse en ellos a sociedades enteras. Se advirtieron conceptos propios de quienes los produjeron y de cómo fueron transmitidos de generación en generación. Los libros de texto empezaron a tomarse en cuenta muy en serio. Empezaron a ser pensados no sólo como un producto de consideraciones exclusivamente didácticas o disciplinares, sino como todo un resultado de la convergencia de otras lógicas: el mercado, la producción, la empresa editorial, la política, los destinatarios.

Es así como presento una investigación realizada en torno a la enseñanza de la historia regional a través del libro de texto *Hidalgo. La entidad donde vivo* impartida en tercer grado de educación primaria. Tanto el estudio de la microhistoria, área de la Historia general encargada de atender los procesos históricos en un territorio determinado,

como de su enseñanza, es un proceso relativamente joven en México. El objeto de este trabajo es exponer los usos de *Hidalgo. La entidad donde vivo* en la práctica docente y su desarrollo en la enseñanza de la historia regional, así como el establecer al libro de texto como guía en el trabajo áulico y su dependencia en la práctica docente. Por ello, este trabajo se encuentra apoyado en las opiniones y significados otorgados a la asignatura por los maestros, así como sus explicaciones acerca de los elementos didácticos utilizados por ellos y el impacto de este libro tanto en su aula como en la cultura escolar.

Al tomarse en cuenta las políticas educativas desde las cuales se fundamenta su existencia, *Hidalgo. La entidad donde vivo* proviene, en cuanto al enfoque arriba mencionado, desde el año 2011 cuando se estableció formalmente en las escuelas primarias mexicanas su programa de estudios pero el estudio de la microhistoria y su relación con la enseñanza tienen como antecedente las décadas de los cincuenta y sesenta (el inicio formal del estudio de la microhistoria en México), más tarde, en los ochenta, con los primeros textos de Historia y Geografía regionales denominadas monografías estatales y finalmente su inclusión en las aulas con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica firmado en 1992. Sin embargo, esta discusión deviene desde los primeros años del México independiente cuando apenas se comenzaba a configurar el Estado mexicano y traería no pocos conflictos internos en cuanto a dicha configuración.

El libro de texto gratuito y en especial *Hidalgo. La entidad donde vivo*, tiene una presencia en el aula donde, independientemente si se valora o no, forma parte del currículum de la educación primaria en México. Ante la hegemonía del estudio de la Historia nacional era necesario rastrear el inicio del estudio de la historia local, y eso dejó conocer un aspecto poco estudiado a nivel educativo. Esto permitió entonces, tejer un entramado conceptual consistente en el vínculo entre lo dicho por un decreto oficial de impartir la educación local a los niños, la necesidad de estudiar su entorno próximo, explorar el origen del estudio de la microhistoria en el país y en el estado y, finalmente, el impacto en la práctica docente, mediante lo cual los maestros habrán de exponer su modo particular de entender esta asignatura, así como la utilidad del libro en el aula.

El antecedente de este tema de investigación surgió en el primer semestre del año 2012 cuando cursé en la Universidad Pedagógica

Nacional-Hidalgo el Diplomado en Herramientas Metodológicas para la Investigación en Historia de la Educación pues me ofreció un panorama general sobre los procesos educativos en el estado de Hidalgo. El tema fue elaborar un registro de todos los libros de texto acerca de la historia del estado de Hidalgo y su uso en las escuelas primarias desde el primer libro de texto publicado para tal fin hasta los años actuales. Presenté ese mismo año, fruto del diplomado, la ponencia titulada *La enseñanza de la historia regional para la educación primaria en el estado de Hidalgo, 1922-1982. Un análisis historiográfico* dentro del Tercer Encuentro Hidalguense de Historia de la Educación.

En general, me interesaba también reconocer cómo fueron elaborados los libros en torno a sus contextos sociales, la ideología imperante de la época y claro, cómo las políticas educativas normaban dichos textos, así como relacionar la microhistoria con la educación básica. Durante los meses de abril a noviembre de 2013 realicé trabajo de campo para recabar la información bajo la cual se sustenta el tema de investigación *La enseñanza de la historia regional a través de los libros de texto.* El proceso inició con una amplia búsqueda documental relacionada con los libros de texto, la enseñanza de la historia y sus enfoques, así como la caracterización del concepto de región, teoría de la microhistoria y temas afines. Sin embargo, el mayor peso de la información encontrada lo constituyen las entrevistas a profundidad y las observaciones en las aulas.

En fin, resultó ser el libro de texto un mecanismo digno de ser utilizado como un campo de estudio, como un objeto digno de ser visto, palpado. Un tema propio de un trabajo como la cual se presenta ahora. Sin embargo, un libro de texto no puede verse como un ente aislado, como un cuerpo flotante, existente por sí mismo. Hay detrás de él una labor humana, no sólo por su concepción, no sólo por su diseño, no sólo por su edición y distribución sino por su utilidad. Aquí, nos encontramos con el objeto central del documento presentado en este trabajo.

Y si habremos de abordar un libro de texto, debemos comenzar por determinar cuál de toda una inmensa gama de materiales habrá de elegirse. En México, existe una institución encargada de producir y distribuir los libros de texto gratuitos a todas las escuelas primarias del país, la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. Pues bien, de toda la colección producida por esta comisión se estudió la

colección *Estudio de la entidad donde vivo* encargada de otorgar conocimientos acerca de la historia y geografía de cada una de las entidades federativas de la república. La razón de la elección: el gusto por la historia regional de un estado, en este caso el estado de Hidalgo y porque responde también a contribuir en los estudios sobre los libros de texto en la práctica docente. La labor de los docentes en el aula con *Hidalgo. La entidad donde vivo* forma parte preponderante de este trabajo.

El primer capítulo se expone la relación existente entre la política educativa y la enseñanza de la historia regional. Esto con el fin de conocer el origen de estos libros de texto para cada entidad federativa. La importancia del tema recae en todo un movimiento de descentralización en las secretarías de Estado en la República mexicana y entre ellas la Secretaría de Educación Pública en 1992. Al descentralizar administrativamente, se pensó, cada entidad federativa sería más autónoma y además el libro contribuiría a un mejor conocimiento de las particularidades de cada región. Era pues el campo de las ciencias sociales donde estaría dicho ajuste curricular. Fue así como la asignatura de Historia regional quedó oficialmente instaurada en la educación básica, en ese entonces comprendía sólo primaria y secundaria.

En el capítulo dos, se exponen de los elementos didácticos empleados en el aula para la enseñanza de la historia regional, todos los entrevistados, así lo dicen, antes de utilizar *Hidalgo. La entidad donde vivo* recurren a estos elementos para introducir al tema y al libro mismo donde la narrativa ocupa una parte preponderante en los discursos docentes. No obstante, hay otros elementos también mencionados por ellos, así como una breve explicación del estudio de la historia regional y su inclusión en la educación básica donde los maestros dan algunas definiciones del significado de estudiar una asignatura derivada de la disciplina histórica.

En el capítulo tres se mencionan los aspectos en los cuales una vez introducido al estudiante en el tema, los docentes ocupan el libro para el trabajo práctico. Hacen uso de lecturas grupales, contestan los ejercicios, provocan el trabajo en equipo, intentan hacer al estudiante cuestionar acerca de ciertos contenidos, todo ello como ejemplo de su trabajo en el aula cuyo fundamento se encuentra en el capítulo 3. No obstante, de acuerdo con los hallazgos, la utilidad del texto no se concentra únicamente en el trabajo didáctico sino en la organización de la enseñanza, esto es, la planeación de clase. Y finalmente el cuestio-

namiento de si el maestro se apoya del libro como guía de su práctica docente o si es el docente quien es guiado por el libro y es éste quien hace la función de maestro en el aula.

Finalmente, el capítulo cuatro se ocupa de conocer qué piensan los maestros acerca del libro. Opiniones benévolas, algunas otras más severas son paralelamente documentadas aquí. De las segundas, por fortuna, existieron discursos en los cuales, si bien no defendían al libro y lo ponían en la silla de acusados, dieron sugerencias con el fin de enmendarlo lo cual demuestra a los libros como perfectibles y por ello se considera necesaria la opinión de los docentes. Entre ellos destaca la necesidad de contar con otros materiales y con ello los profesores tengan información extra o simplemente profundizar un tema de su interés con sus estudiantes o bien, complementar al libro de texto con un suplemento didáctico.

Y como una forma de crear una posible retroalimentación entre quienes elaboraron los textos de *Hidalgo. La entidad donde vivo* y los usuarios, maestros y niños, se encuentra el último apartado referente a las opiniones de éstos últimos acerca de los autores en donde se expone la necesidad de abrir un vínculo de comunicación entre todos los actores lo cual seguramente será muy benéfico en futuros compromisos en la mejora de los materiales educativos y de la práctica docente. Finalmente, en las reflexiones se comentan algunos aprendizajes dejados por el trabajo, así como algunos cabos abiertos sujetos a atenderse en otros trabajos, varias lagunas no abordadas, así como posibles deducciones o interpretaciones en vías de profundizar.

CAPÍTULO I

Hidalgo. La entidad donde vivo en el marco de la política educativa en México

> El sistema educativo va a descentralizarse. La descentralización significa reconocer que la comunidad local pueda articular nueva vida, propia y original, a la educación en su ámbito, acorde a los valores de nuestra historia y a la meta de integración nacional.
>
> *Sobre la descentralización educativa, 1992.*

Hidalgo. La entidad donde vivo, cuya a edición experimental salió a la luz para el ciclo escolar 2011-2012, forma parte del proceso de renovación de materiales educativos a raíz de la Reforma Integral de la Educación Básica creada en 2009. La edición de los libros de texto para las 32 entidades federativas fue coordinada por la Dirección General de Materiales Educativos. Para el caso de Hidalgo, los coordinadores generales de la obra son Rocío Ruiz de la Barrera y José Vergara Vergara. Ruíz de la Barrera, se desempeñaba como secretaria de Educación en el estado de Hidalgo desde el año 2009 y sus cargos como directiva de diversas instituciones académicas (entre ellas la rectoría de la universidades tecnológica y politécnica de la ciudad de Tulancingo) así como su grado de doctora en Historia por el Colegio de México y especialista en historia económica, fueron la coyuntura para su participación

en la edición del texto. Su obra *Breve historia de Hidalgo* (2000) es una de las monografías más recientes acerca de la entidad, junto con la de Juan Manuel Menes Llaguno, cronista vitalicio del estado, quien por cierto aparece como uno de los revisores de los contenidos de *Hidalgo. Entidad donde vivo.* Influyó también, en parte, la filiación política pues ambos son considerados en la prensa local como gente muy cercana a la clase gobernante en el estado.

Por otra parte, José Vergara Vergara, se desempeñaba como secretario particular de Ruiz de la Barrera en la secretaría de Educación. Su labor como historiador de carrera, con especialidad en historia del arte virreinal, ha sido no menos prolífica pues entre sus cargos se destacan la dirección del Instituto Nacional de Antropología e Historia en Hidalgo, de los archivos histórico y judicial de esta entidad, así como funcionario del Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo, la cual actualmente preside. Además, es considerado uno de los fundadores del Centro Hidalguense de Investigaciones Históricas, institución considerada como la pionera del estudio de la microhistoria en el estado. Los responsables de la redacción fueron Hugo Rodríguez Arenas, Amilcar Torres Martínez, Francisco Alejandro Torres Vivar, Manuel Toledano Pérez y Rubén Castilla Ángeles.

Hidalgo. La entidad donde vivo, tiene como portada a una figura zoomorfa proveniente de la paleta del ilustrador mexicano Juan Gedovius. Al igual con las otras entidades de la república el coordinador de esta colección es el artista plástico Carlos Palleiro, de origen uruguayo, quien ha colaborado en el diseño de portadas de diversas editoriales como Siglo XXI editores, Fondo de Cultura Económica y la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos donde fungió como director artístico. La contraportada tiene al escudo del estado de Hidalgo, cuyo diseño original es de Diego Rivera.

El estudio de la historia y la geografía de las entidades federativas

El estudio de la historia y la geografía de las entidades federativas dentro de la educación básica tiene su origen en el proceso de descentralización educativa surgida a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (en adelante ANMEB) firmada en mayo de 1992. No obstante, la microhistoria tiene sus antecedentes

hacia la primera mitad del siglo XX y en Hidalgo, como se verá, tiene su nacimiento desde los años setenta.

A partir de la década de 1950 se inician estudios más frecuentes sobre historia regional en México. Es entonces cuando el recién creado Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana (hoy, de las Revoluciones de México) con motivo del cincuentenario de dicho suceso, se encarga de elaborar monografías de los estados.[1] Al ponerse de moda las historias de las entidades, se dijo era necesario los habitantes de las localidades conocieran la historia de su propio estado y necesitaban aprenderla desde los primeros años de educación.

No obstante, el parteaguas en la producción editorial educativa en México fue la creación de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (Conaliteg) en 1959. Anteriormente muchos autores y casas editoras vendían sus materiales educativos a las escuelas; no existía un patrón general de enseñanza para todo el país y gran parte de ellos sólo circulaban en las zonas urbanas acentuando los niveles de analfabetismo en la población. Ante ello el propósito de Jaime Torres Bodet era hacer llegar libros de texto a todos los niños, con lo cual se cumplía con el principio de equidad y gratuidad en la educación pública. Se buscó entonces diseñar libros sin intención de perturbar creencias, costumbres e ideologías existentes en la sociedad y enseñaran, entre otras cuestiones, la lengua nacional y las ciencias incluida la Historia (Vázquez, 1975: 187; Villa Lever, 2009: 70-73).

Incluso, poco antes de la creación de la Conaliteg, el entonces Secretario de Educación Jaime Torres Bodet tenía la idea de invertir parte del erario en libros y así estimular el avance cultural de los mexicanos. Para lograr los objetivos sociales conferidos al sistema educativo mexicano de fortalecer la unidad e identidad nacionales, se pensó en realizar materiales de enseñanza para la construcción de pensamientos básicos acerca del país, su pasado y sus aspiraciones. Después de la Revolución mexicana, hacia 1920, comienza lo llamado por los historiadores, el periodo de la reconstrucción nacional o bien, la época de la creación de las instituciones del Estado mexicano. En ese tiempo existió una creciente búsqueda por conocer todos los aspectos relacionados con "lo mexicano" lo cual influyó en prácticamente todos los ambientes culturales y entre ellas surgió como un tema de estudio dentro de la Historia.

1 En Hidalgo aparece en 1983 bajo la autoría de Luis Rublúo.

La novela de la Revolución Mexicana y el Cine de Oro, así como las artes, en especial la música ranchera y la pintura mural fueron las vertientes más notables de la mexicanidad. Este desarrollo posrevolucionario de ésta y la siguiente década permitió crear una definición de México como un ente político, económico y cultural relativamente al margen de los procesos mundiales gracias a sus rasgos e historia particulares, es decir, en esa época varios estudiosos se dedicaron más allá de vislumbrar la posición de México en el mundo, a crear una definición de México, pero vista desde dentro. Esto lo demuestra la creación, años más tarde, de instituciones como el Instituto Nacional de Antropología e Historia y el Instituto Nacional Indigenista, por ejemplo. Esto influiría en el aspecto educativo en el sentido de estar los textos de Historia más apegados a la cuestión del fomento al nacionalismo mexicano. Serían precisamente los libros de texto gratuitos donde recaería esa tarea.

No obstante, la labor historiográfica se desarrolló más en el seno del aparato gubernamental en vez del académico y eran las instituciones oficiales las encargadas de dicha labor. Una de ellas, por supuesto, la Secretaría de Educación Pública, quien ha visto a la escuela como un espacio de producción de identidades mediante sus respectivas políticas. De estas sobresale la creación, en 1959, de la Conaliteg como parte de la homogeneización de la educación mexicana luego de ser, por años, las industrias editoriales quienes realizaban estos materiales educativos, y muchos de ellos no más allá de las grandes ciudades, por lo cual el gobierno de Adolfo López Mateos, con Jaime Torres Bodet al frente de la Secretaría de Educación Pública, buscó impulsar una educación para todos.

Con la creación del libro de texto, gratuito, único y obligatorio, fue establecido el civismo y la identidad nacional como el reflejo de las intenciones gubernamentales encaminadas a crear una imagen de la nación en los niños. En el caso del civismo éste fue conformándose en razón de "castigo de los malos comportamientos". Para el caso de la Historia el control no se centra en lo conductual sino en la formación de una identidad nacional, única y homogénea. De esta forma, la acción de estos primeros libros de texto gratuitos detonó la lengua nacional como elemento unificador y al estudio de la Historia con el conocimiento de las gestas heroicas de personajes cuya vida, a decir, del sistema educativo, valía la pena conocer para seguir sus pasos. A

todo este proceso se le llamó historia oficial: un pasado único y homogéneo dentro de una política común (Cruz Beltrán, 2014: 4-5).

Las reacciones de los grupos conservadores no se hicieron esperar y varios desacuerdos con los libros de texto gratuitos provenían principalmente de los grupos de derecha, la Unión Nacional de Padres de Familia y la Iglesia católica quienes veían al libro de texto como una imposición pues según ellos "se atentaba contra la libertad de enseñanza, pues daba lugar a un monopolio…"; impugnaban su carácter obligatorio y único sobre todo los autores de los libros de texto comerciales, pues atentaban contra el catolicismo mexicano por sus contenidos comunistas y socialistas al incluir información del Che Guevara, Salvador Allende, Fidel Castro y Mao Tse-tung, y por ser un libro único, no tomaba en cuenta las cuestiones regionales; y finalmente, por la vieja disputa de la Iglesia por ser ella y no el Estado la de tomar el control de la educación mexicana al imponer "una verdad oficial por encima de todos los preceptos religiosos y morales" (Torres Septién, 2009: 182-189). Sin embargo, los textos históricos en un principio presentaron muy severas críticas por parte de editores y corrientes ideológicas diversas y aún en la actualidad son tema de discusión entre algunos académicos interesados sobre todo en cuestiones de educación sexual. Se cuestionaban, por ejemplo, las virtudes básicas del patriotismo, las cuales se trataban de infundir por medio de la historia oficial en donde el poder político tenía la última palabra respecto a la sobrevaloración de personajes, los héroes patrios, y el estereotipo de determinadas interpretaciones de los procesos del pasado como la llamada historia de bronce, enaltecedora de los grandes sucesos nacionales; al respecto Victoria Lerner advierte en la historia en México y su enseñanza, un exceso y repetición de contenidos, por la cantidad de periodos históricos y de culturas estudiadas así como la crítica hacia la memorización (citada por Lazarín Miranda, 2011:15). Para Josefina Zoraida Vázquez había un acuerdo generalizado por aquellos autores de libros de Historia de cumplir dos finalidades: la instrucción cívica y el estímulo patriótico como una forma de unificación de la gran familia mexicana aunque dejaba en claro: "el nacionalismo exagerado era peligroso sólo en los países en que una fuerte nacionalidad amenazaba a otros tan fuerte como ellos" y a su vez apuntaba la tendencia en la enseñanza de la historia, "nacional y revolucionaria" (Vázquez, 1975: 186).

Sin embargo, la asignatura, a pesar de su importancia y de los debates en torno a ella, no preocupaba a maestros y alumnos pues la

atención se enfocaba en la enseñanza del español y las matemáticas. Era pues, presentada como una enorme lluvia de ideas con información sobre personas, cosas y hechos totalmente ajenos a la realidad, es decir, una historia abstracta, difusa y extraña, muy separada a las existencias concretas de los pueblos y sus individuos. Estas historias nacionales no daban cuenta de la problemática económica, de las luchas sociales, de las aportaciones culturales de cada región del país como una sucesión de etapas definidas entre sí, donde no identificaban las experiencias vividas en su región y comunidad lo cual provocó una acentuada desvinculación entre la escuela y la comunidad donde ésta se encontraba; la tradición oral y los rasgos culturales propios de las pequeñas sociedades, se encontraban en franco abandono (González y González, 1973: 62).

La necesidad de contar otra historia: la historia regional

Las microhistorias se entienden como aquellos retratos históricos de una localidad, una ciudad, una región o un estado en particular y se diferencian de la historia de una nación porque ilustran pasajes propios del acontecer de dichas comunidades. Considerado como pionero de la microhistoria mexicana a raíz de la publicación de su obra *Pueblo en vilo* (1968) e inventor del término "matria" (en alusión a la historia local, como contraposición a la "patria", la historia nacional), el historiador michoacano Luis González y González, concebía ya la idea de la enseñanza de la historia regional; y junto con el arqueólogo guanajuatense Wigberto Jiménez Moreno en el foro de la Tercera Reunión de Historiadores de México y los Estados Unidos celebrada en 1969, incitaron a la Secretaría de Educación Pública en conjunto con las direcciones de educación de los estados a contemplarla en los niveles de enseñanza elemental por medio de libros de lectura para cada entidad, donde los temas refirieran la geografía, la flora, la fauna, el folklore, la arqueología, la etnografía y la historia locales incluyendo datos de carácter cultural produciendo entonces un vínculo entre los habitantes con su región de origen (González y González, 1973: 70-72). González y González lo pensaba así en tanto las historias locales tenían poca difusión, cierta indiferencia en los círculos académicos y se encontraban limitadas a un grupo estrecho de personas, particularmente a los de la localidad estudiada pues "[…] no despiertan la conciencia histórica de los lugareños ni les permiten resolver los problemas prácticos

locales. No se imponen como textos en las escuelas y de nada les servirán a esos futuros trabajadores que son los estudiantes (González y González, 1973: 62-63)". En este sentido, se les atribuía también a las microhistorias poco rigor científico, una historia localista en donde se le daba un carácter casi de fantasía, sobre todo en los estudios prehispánicos, y la poca preparación de los historiadores, muchos de ellos, únicamente aficionados a la disciplina. Es así como surge un proyecto nacional de elaborar treinta y dos monografías estatales bajo el título de "El libro de mi tierra".

El proyecto fue coordinado por la Dirección de Contenidos y Métodos Educativos de la SEP (cuyo director fue Sergio de la Vega Aguirre) y dirigido a los alumnos de educación primaria, especialmente de tercero a sexto grado, aunque con la doble intención de hacerla llegar a la población en general. Las monografías responden a algunas necesidades planteadas por el magisterio de la república, como son el disponer de información sobre geografía, historia, vida actual y cultural de cada entidad federativa. El lenguaje debía ser ameno sin sacrificar la profundidad del contenido; el estado no se atendería como un todo sino por regiones geoculturales como herramienta metodológica para caracterizar cada una de ellas; se buscaron autores particulares, si bien algunos ejercían el magisterio, únicamente lo desarrollaron en educación superior.[2] El proyecto por supuesto prosperó, aunque en Hidalgo tendría algunas trabas como se verá más adelante. Fueron casi veinte años en los cuales esta monografía se reimprimió de manera ininterrumpida. Al mismo, se sumó otro similar con el nombre de "El mapa de mi tierra", un portafolio con información de las treinta y dos entidades federativas acompañado de un mapa con aspectos de relieve y vías de comunicación. Este proyecto sería el antecedente del actual *Atlas de México*.

Las lides magisteriales abrieron espacios de análisis y discusión sobre el texto de historia de México, en donde se pedía un debate riguroso y fundamentado cuyos análisis fueran enriquecidos con las aportaciones de los historiadores, pedagogos, maestros y padres de familia. A raíz de estos debates en todo el país fue en Chihuahua durante un foro estatal donde se hicieron oír las voces locales para incluir contenidos regionales en los textos de historia (Arredondo,

2 Salvo el caso de Armida de la Vara, autora de la monografía de Sonora y esposa de Luis González, quien fue maestra normalista.

2006: 92). De igual forma se concebían formas optimistas de ver la educación mexicana:

> Mediante la nueva distribución de responsabilidades, se espera lograr mejores resultados educativos en términos cuantitativos y cualitativos. Asimismo, se piensa que la federalización ha de permitir que, al mantenerse la función integradora de la educación en el plano nacional, se fortalezcan las subculturas regionales y locales. Ese último punto tiene como uno de sus pivotes la inclusión de contenidos regionales en los planes de estudio (Loyo, 1996:403).

El ANMEB manifestaba en su apartado quinto concerniente a la reformulación de los contenidos y materiales educativos la pertinencia de incluir los conocimientos de historia nacional desde cuarto a sexto grados. Ahora bien, la *Ley General de Educación* (en adelante LGE) contiene en tres artículos el fundamento bajo el cual se habrían de regir estos nuevos libros de texto sobre historia regional. Por ejemplo, el artículo 7° fracción III habla de

> […] fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país.[3] (SEP, 1993:51).

Asimismo otorga a las autoridades educativas locales la facultad para proveer de servicios de educación inicial, básica, indígena así como normal y de formación de docentes; ajustar su calendario escolar y prestar servicios para la actualización, capacitación y superación profesional para los maestros de educación básica, entre otros postulados, mencionando de esta forma la responsabilidad de dichas autoridades educativas locales a "proponer a la Secretaría los contenidos regionales que hayan de incluirse en los planes y programas de estudio[…] (SEP, 1993: 56-57)". Estas acciones se realizan dentro del federalismo educativo entendido como descentralizar las funciones administrativas de la secretaría a nivel federal y otorgarles a las dependencias de las entidades la facultad para determinar los contenidos educativos específicos por región.

Dentro de esa misma postura, en su sección *De los planes y programas de estudio*, enfatiza de nueva cuenta la facultad otorgada por la

3 El subrayado es mío.

Secretaría de Educación Pública a las autoridades educativas de los estados sobre la importancia de proponer los contenidos regionales y permitir a los estudiantes un mejor conocimiento de la historia, la geografía, las costumbres y tradiciones, entre otros aspectos, de la entidad y sus municipios respectivos "sin mengua del carácter nacional de los planes y programas" dados a nivel federal. A decir de Carlos Ornelas (2008: 78-79), lo anterior sólo representa una simulación, una apariencia del federalismo pues quebrantaba la soberanía de los estados:

> El espíritu del centralismo burocrático no podía ser más explícito. La ley supone que los actores centrales tienen mayor conocimiento de las realidades regionales que sus propios ciudadanos quienes, además, son incapaces de escribir y enseñar su propia historia, geografía y culturas originarias. Un retroceso en comparación con las monografías estatales para sexto año que se desarrollaron a comienzos de los ochenta. Además, la SEP tiene la facultad de revisar y evaluar esos planes y programas regionales.

Parte de esta crítica se suscitó cuando las autoridades de cultura del gobierno veracruzano tenían ya elaborado un material hecho por ellos mismos y el cual la Secretaría no aprobó. Así, el fundamento político educativo desde el cual se sustenta la existencia de *Hidalgo. La entidad donde vivo*, no obstante, creado hace poco más de cinco años, tuvo una profunda raíz en los años setenta. Entonces, ¿cómo surge?, ¿a qué necesidades respondía?, ¿bajo qué ideologías y políticas gubernamentales fueron concebidos? Veamos a continuación las respuestas a estas interrogantes.

El proyecto de las monografías estatales

En el marco de una política educativa donde aún prevalecía el deseo de recuperar la legitimidad del sistema político mexicano surgido de la Revolución e integrar a la nación dentro del ámbito internacional, se edita *Hidalgo, entre selva y milpas…la neblina* (1982). Influido por el estudio de la microhistoria en México, el autor, Enrique Rivas Paniagua, sociólogo originario de Tampico, es invitado por Luis González a colaborar en el proyecto de las monografías estatales. Su vocación por la Historia en conjunto con el ejercicio de la Comunicación, lo lleva a incursionar en el género literario de las crónicas de viaje, dejándolas impresas en algunos diarios nacionales, y tiempo después logra edi-

tarlos en libros. *México de mis andanzas* (1984) y *Trotaméxicos* (1996) son ejemplos de ello. Por supuesto al ser Hidalgo uno de los estados recorridos (con los años radicaría definitivamente en dicho estado) reunió sus crónicas en libros exclusivos sobre dicha entidad: *Hidalgo. Invitación a un estado de ánimo* (1982), *Hidalgo: nueva invitación a un estado de ánimo* (1996) y *Lo que el viento nos dejó. Hojas del terruño hidalguense* (2010).

Por lo anterior, Rivas Paniagua fue designado para elaborar la monografía hidalguense, aun cuando en la entidad ya existían historiadores de renombre como Raúl Guerrero Guerrero, Juan Manuel Menes Llaguno, José Vergara Vergara, Luis Rublúo, entre otros, quienes crearon en 1972 el Centro Hidalguense de Investigaciones Históricas (Cehinhac).[4] Siempre y cuando tuvieran nexos o escritos acerca de ella, Luis González no veía con desagrado el hecho de ser un autor no oriundo de la entidad. Esto causaría, sin embargo, cierta animadversión dentro de la camada de historiadores hidalguenses al ser realizado el texto en primer lugar, desde una instancia educativa federal y en segundo por un no nativo de Hidalgo lo cual le valió un veto momentáneo por parte de autoridades estatales.[5] Aun cuando Rivas no desarrolló su trayectoria profesional en la educación básica (tal como Jean Meyer, autor de la monografía de Nayarit) esta obra serviría como base para la creación de nuevos textos. Pensado como libro de consulta la monografía no incluye actividades didácticas; esto daba la flexibilidad al docente de desarrollarlas a su modo a fin de transmitir el conocimiento histórico como mejor lo considerara. Además, por los tirajes reducidos y establecidos para alumnos de varios grados al término de un ciclo escolar debían regresar a la escuela para entregarlos a su vez a las siguientes generaciones.

En la bibliografía de esta monografía predominan amplios trabajos académicos de instituciones como el Instituto Nacional de Antropología e Historia, la Universidad Nacional Autónoma de México, el Cehinhac y la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Hidalgo, entre selva y milpas…la neblina*, tiene por nombre esta monografía estatal. Su edición data a partir de 1982 con dos reediciones posteriores en 1987 y 1994. La primera tenía como portada artesanías realizadas

4 Sin embargo, pasarían varios años desde la fundación de dicha asociación para realizar los dos primeros sus respectivas monografías: *Apuntes para la historia del estado de Hidalgo* (1983) e *Historia mínima del estado de Hidalgo* (2006).

5 Comunicación personal de Enrique Rivas Paniagua. Mayo de 2012.

en concha de nácar provenientes del barrio El Nith de Ixmiquilpan, y la más reciente retrataba los *Atlantes* de Tula teniendo como fondo el volcán Xicuco.

Esta monografía "responde a algunas necesidades planteadas por el magisterio de la República, como son el disponer de información sobre geografía, historia, vida actual y cultural de cada entidad federativa" (Rivas, 1982: 287). Es así como el autor busca en la redacción una forma de brindar la información lo más accesible al entendimiento de los alumnos con capítulos cortos sin sobrepasar las tres o cuatro cuartillas sin saturarlo de fechas. Sería entonces la monografía estatal piedra de toque para investigaciones y trabajos posteriores sobre la entidad en una historiografía hidalguense aun en plena construcción como tal. El texto, se encuentra ajustado a los lineamientos educativos impregnados de un enfoque sociológico: prestar poca atención a las fechas a excepción de las más importantes, a la acción de los héroes y a los sucesos, y así buscar una desmitificación de la historia, todo dentro del nuevo modelo de las ciencias sociales. (González y González, 1980: 1-7; Loaeza, 2011: 211-212).

Este modelo educativo, cabe señalarlo, formó parte de la reforma educativa de 1972 y los planes y programas de ese año y de 1978 y sustituía la enseñanza de tres asignaturas, anteriormente autónomas como la historia, la geografía y el civismo. El argumento para aglutinarlas en una sola disciplina obedece a "estudiar al hombre como es: un ser eminentemente social" (Merino, 1982: 316). A su vez, dentro de las tres asignaturas mencionadas, el estudio de las ciencias sociales contemplaba otras disciplinas como antropología en el estudio de la cultura y evolución del hombre; geografía como marco de referencia; economía para la enseñanza de conceptos como producción, distribución, cambio y consumo; ciencia política para analizar las formas de gobierno, lucha de facciones, el tema del poder; la sociología implícita en todo el curso donde refiere las formas de vida del hombre, aspectos rurales y urbanos, relaciones sociales y su desarrollo; y finalmente la historia: el producto de la acción humana y causa del presente. Para el estudio regional, los programas del área se centraban en los primeros tres grados bajo los siguientes contenidos:

a) Iniciar al niño en la observación sistemática de las cosas de su entorno (primer grado).
b) Relacionar todo conocimiento con su mundo inmediato (segundo grado).

c) Iniciarlo en investigaciones sociales para hacerlo comprender la sociedad donde vive (tercer grado).

La idea de estos programas, a lo largo de la primaria son: en primero y segundo se introdujera al alumno al estudio de fenómenos sociales de su entorno inmediato: salón de clases, escuela y comunidad; en tercer y cuarto grados el inicio del estudio de México en su carácter sociológico e histórico; y en quinto y sexto, estudio de la problemática contemporánea y mundial (Merino, 1982: 318). En primero y en segundo grado se veían nociones conjuntas de Historia, Geografía y Civismo de una manera simplificada y sencilla. Ha recibido los nombres de *Conocimiento del Medio* o *Libro integrado* y en 2011 recibió el nombre de *Exploración de la naturaleza y la sociedad* Por ello, *Hidalgo. La entidad donde vivo* parte desde tercer grado en donde se separan dichas asignaturas, esto quizá se deba porque los niños llegan a una edad y llevan nuevas asignaturas.

La ventaja de este modelo unificador se encontraría en el momento de la redacción de las monografías, pues al encontrarse dicho modelo en boga, los contenidos resultarían más completos y no se centrarían únicamente en el estudio de la historia y la geografía, disciplinas principales de las ciencias sociales. No obstante, los contenidos vistos desde esta perspectiva global correrían el riesgo de verse como estudio exploratorio y enciclopédico. Tales programas se mantendrían veinte años después, cuando se decide separar de nueva cuenta a las ciencias sociales para estudiarlas de manera independiente. Otra desavenencia se encontraría en el estudio de lo regional únicamente manifiesta en el estudio de la geografía en primer y segundo grados; los contenidos no mostraban algún indicio sobre los estudios históricos en alguna entidad federativa y mucho menos en la localidad. De esta forma el objetivo a lograr era ubicar al niño dentro de un espacio físico próximo a él para después hacerle comprender mejor su realidad social circundante (González Pedrero, 1982: 147, 157-158).

Hacia 1993, basado en la *Monografía Estatal* como su única fuente de información, fue elaborado *Hidalgo. Historia y Geografía. Tercer grado* cuyos autores fueron los profesores Miguel Ángel González Olguín, Oswaldo Mera Mendoza y Juan Reyes Olvera contando con el apoyo institucional de la Escuela Normal "Valle del Mezquital" ubicada en Progreso de Obregón. El libro, fue realizado bajo la modalidad de concurso. No obstante, este fue el único libro presentado en el estado

de Hidalgo y por tanto éste resultó ganador. A la par del *Libro para el maestro*, se realizó por parte del Gobierno del Estado y el SNTE Sección XV, un Cuaderno de apoyo en el cual existen sugerencias didácticas a desarrollar por el docente directamente relacionadas con la historia y geografía hidalguenses.

Una vez comprendido el antecedente de *Hidalgo. La entidad donde vivo* es importante en primera instancia conocer las estrategias didácticas empleadas por los docentes en la enseñanza de la historia regional las cuales serán abordados en el próximo capítulo. La idea es recuperar cuáles son las concepciones de los docentes acerca de la enseñanza de la historia, por lo cual resulta pertinente recuperar evidencias de lo sucedido en la práctica cotidiana y por ello cuestionarse el cómo se problematizan los hechos plasmados en los libros de texto y cuál es la dinámica realizada en la clase de historia.

CAPÍTULO II

Elementos didácticos para la enseñanza de la historia regional

> No nos engañemos; la imagen que tenemos de otros pueblos, y hasta de nosotros mismos, está asociada a la Historia tal como se nos contó cuando éramos niños. Ella deja huella en nosotros para toda la existencia. Sobre esta imagen, que para cada quien es un descubrimiento del mundo y del pasado de las sociedades, se incorporan de inmediato opiniones, ideas fugitivas o duraderas, como un amor… al tiempo que permanecen, indelebles, las huellas de nuestras primeras curiosidades y de nuestras primeras emociones.
>
> Marc Ferro, *Cómo se cuenta la historia a los niños del mundo entero*, 2007.

La historia regional y su inclusión en la educación primaria

La relación entre historia regional y educación primaria tiene como objetivo ofrecer una visión panorámica de diversas realidades económicas, sociales, culturales y políticas propias de un determinado espacio geográfico a partir del conocimiento de sus principales acontecimientos históricos y con la finalidad de fortalecer el sentido de identidad como habitantes de dicho espacio. Este propósito contribuye a hacer su estudio más comprensible si se aborda desde el entorno próximo.

La enseñanza de las historias regionales permitió el conocimiento de diversas y variadas realidades económicas, sociales, culturales y políticas las cuales pusieron de manifiesto el fértil campo

para a los historiadores. Es imprescindible atender los procesos históricos regionales si se desea elaborar una explicación histórica más fundamentada de la nación. La cuestión regional surge a partir de la conjunción entre un orden físico y un orden social, de ahí una historia local no puede pensarse si no la precede o acompaña la descripción geográfica.[6] Esto nos lleva a cómo entender la relación entre tiempo y espacio como el hecho de localizar lugares y sus cambios de la misma forma, así como los cambios de la sociedad y cómo suceden a través del tiempo. Otra finalidad de la Historia local es el fortalecer la identidad como habitantes de un estado a partir del conocimiento de sus recursos naturales y su diversidad socio-cultural, y el análisis de sus principales acontecimientos pretéritos, sus problemas y retos actuales, así como explicar las secuencias o rupturas de los procesos históricos.

La construcción de la historia local está organizada en función de lo más cercano, concreto y avanzado, hacia lo más lejano y general, pero las directrices parten de la Historia nacional: desde la época prehispánica al México contemporáneo. No ha habido una total independencia de lo local pues el programa de estudios es una calca de la Historia de México, pero concretado en una región específica (Cervera, 2006: 278-279). Y si a eso le sumamos la cuestión del tiempo curricular destinado a la enseñanza de la Historia en la escuela primaria, aun cuando hay un reconocimiento a esta disciplina el tratamiento no es el mismo pues las asignaturas de español y matemáticas ocupan mayor número de horas-clase por semana y sus resultados en las evaluaciones tienen mayor validez. Por ello Imelda señala, desde su punto de vista, cuál es la importancia de enseñar la Historia local:

> Es importante enseñar historia de Hidalgo para que los niños conozcan y aprecien el legado de su entidad [pues] como individuos debemos conocer, entender y amar la riqueza cultural de nuestro estado ya que gracias a ellos somos capaces de valorar lo que tenemos, al conocerla podemos apreciar lo rico que como hidalguenses poseemos, conocer nuestras raíces, de donde procedemos (E2, 2013: 22).

6 La historia local comienza a impartirse desde 1905 en Inglaterra. Hacia la segunda mitad del siglo XX comienza a expandirse en México (González y González, 1973: 84).

La apreciación de Imelda contiene un discurso muy cargado hacia la parte romántica de la enseñanza, muy apegada a la cuestión de identidad y de valoración hacia el legado cultural de la entidad. Para Imelda es importante la enseñanza de la Historia del estado de Hidalgo en el sentido de "apreciar" la riqueza del estado con el fin de conocer sus raíces y con ello valorar "lo que tenemos". Otros planteamientos como los siguientes, de la maestra Claudia, fueron sobre si la enseñanza de la historia es realmente necesaria para los hombres y mujeres de hoy o si tienen algún sentido, en un mundo tendente a la homogeneización, estas historias de luchas locales. Por ello, las referencias al medio se dan al tratar temas cuya la relación es más obvia o ilustrativa, sobre todo en lo referente a la comunidad por lo cual el patrimonio lingüístico, las historias locales y regionales, aquellos componentes del estudio del medio sólo a ciertas edades cobran sentido si son abordados desde lo local:

> Es fundamental [la enseñanza de la historia de Hidalgo], pues con la enseñanza de la historia y la geografía de nuestro estado, los chicos se van familiarizando con estas asignaturas al igual que les va a permitir conocer a fondo cómo era el estado hace algunos años y ver cómo es ahora. (E7: 2013, 1).

Para Claudia, es importante la relación con otras asignaturas o disciplinas con el fin de comprender los cambios en el entorno próximo y al observar los cambios geográficos se darán cuenta, éstos también son históricos. Esto tiene relación con las competencias abordadas en el *Estudio de la entidad donde vivo* que pretenden ir más allá del contexto escolar pues tienen relación directa con el espacio donde se desenvuelve el alumno y se ven reflejadas en su actuación en la vida diaria. Jorge Luis Beltrán, docente entrevistado para efectos de ese trabajo aporta su apreciación respecto al estudio de la asignatura: "Hidalgo es uno de los estados más ricos en muchos aspectos, gastronomía, lengua, cultura, al conocerlo podemos apreciarlo y aprender a no dejar perder esas costumbres, tradiciones, conservar nuestro patrimonio nos hace ser únicos como hidalguenses. (E6, 2014: 1)". En relación con lo dicho por el profesor, el *Programa de estudio 2011* de la asignatura "La entidad donde vivo" del tercer grado de educación primaria presenta una serie de competencias las cuales, de acuerdo al programa, lograrán seres autónomos y reflexivos en los alumnos (SEP, 2011b: 115). Estas competencias están agrupadas en tres rubros a saber:

a) Relación del espacio geográfico y tiempo histórico.
b) Manejo de información geográfica e histórica.
c) Aprecio de la diversidad natural y cultural.

Respecto a la primera competencia, la relación entre el espacio geográfico y el tiempo histórico se trata de ubicar al alumno en espacio y tiempo, los dos elementos principales para la enseñanza de la historia y con ello lograr en los alumnos la idea de "cambio". Sin embargo, aún es poco precisa la explicación acerca de este concepto porque es muy abstracto, además, también atiende el aspecto de causalidad: causa-consecuencia, pero sigue sin atender el espacio de reflexión demandado por la historia.

En cuanto al manejo de la información geográfica e histórica, en este rubro implica observación de lugares, actividades, costumbres, condiciones naturales y sociales de la entidad, así como información contenida en imágenes, objetos, mapas, crónicas. Sin embargo, esto no siempre es posible porque el acceso a la información es muy limitado sobre todo en comunidades rurales donde curiosamente existe abundancia de tradición oral mas no escrita la cual es una potencial fuente de información pues proviene de los habitantes más longevos de la localidad.

Por último, en cuanto al aprecio de la diversidad natural y cultural, esta competencia hace mención favorecer en los alumnos la valoración de la diversidad en la entidad para desarrollar empatía con las sociedades de otros tiempos y un sentido de pertenencia e identidad. Estos conceptos tan aclamados por la historia, siguen picando piedra para ser tomados en cuenta por la enseñanza, sin embargo, la carencia de valores por parte de maestros y alumnos y el poco sentido cívico de estos actores esta competencia se logra poco, aunado a las manifestaciones culturales extranjeras a las cuales alumnos, maestros y sociedad en general, se inclinan hacia ellas.

La narrativa como herramienta en la didáctica de la historia

Todos los días en las aulas mexicanas donde es impartido el tercer grado, entre el ruido de niños, las voces de los maestros y con ellos toda una dinámica entre risas y juegos, regaños y llanto, entre libros

y libretas, entre pizarrón y colores, se enseña la historia y la geografía de una entidad federativa.

Treinta y dos mundos dentro de otro más grande llamado México; treinta y dos realidades; treinta y dos historias dentro de treinta y dos espacios; treinta y dos estudios de la entidad donde viven. Y dentro de esas realidades, cada maestro de todas las primarias existentes en un estado, contarán un solo tipo de Historia, a su manera, con sus propios ejemplos, combinación entre ejercicios, conocimientos y estilos propios de enseñanza. Quizá levanten la voz, quizá otros sepan modularla cual, si estuvieran contando un cuento, contando una historia. Otros actúan, algunos olvidan los mesa-bancos y están sentados en el suelo. Pero todos tienen algo para conversar con sus alumnos, todos tienen algo para decir: están contando la historia de la Historia. Un solo hecho, un solo contenido, pero cada uno con su propia interpretación y su propio estilo para charlar. La narrativa es ante todo una interpretación: una realidad imposible de atrapar bajo un solo color.

Contar un acontecimiento histórico es como contar un cuento dicen las docentes entrevistadas. Deben existir ciertas características en quien relata para atraer la atención de los niños. Significa para ellas la total introducción de un tema. Por los testimonios de las docentes, se privilegia el uso de esta estrategia como la forma más sencilla y rápida de entrar en el ejercicio imaginativo de la Historia.

> Nos vamos mucho a las pláticas. Yo platico mucho con ellos y pongo ejemplo de sus abuelitos, de sus tíos, de personas adultas, que platiquen con ellos y a ellos les llama mucho la atención ver qué pasó […] y ellos se motivan y normalmente la introducción a un tema es qué tanto conoces, cómo te imaginas que vamos a trabajar esto, entonces de esa manera como que van llevando un cierto interés. Si le pregunto, sí investigo, entonces es como que interesarlos por el tema para que ellos uno: atraer su atención, y la otra, investigar más (E5, 2013: 58).

A decir de María Elena, la Historia es una historia, es un cuento, es un relato, es una transmisión de acontecimientos de boca en boca, es el recurso primario más importante para la enseñanza de esta disciplina, por eso les concede importancia y valor a los discursos de las personas adultas. Para ella, el testimonio de padres y abuelos les dará

un mejor panorama acerca de los acontecimientos pasados. Sostiene, si a los alumnos se los cuenta así, será menos aburrido como lo menciona Tania:

> Empezamos a ver, cuál es el tema, ¿de qué creen que se trata?, es que se me hace bastante aburrido —dicen los niños— pero cuando ya empiezo con una leyenda, con un cuento, lo que les ha gustado más es eso, porque siempre les tengo algo que contar (E3, 2013: 42).

Aquí, la docente asume la posición de control del conocimiento, ya lo sabe, ya ha leído algo acerca del tema, ha revisado previamente los programas, algunos materiales complementarios, y permitirle entonces transmitirle al niño lo ya ha leído, lo ya aprendido. Es entonces cuando la docente conversa con sus alumnos sobre tal o cual acontecimiento histórico. Ahí es donde, incluso, puede existir una cierta carga literaria.

Lo anterior responde a la existencia de un intercambio de opiniones previas entre maestro y alumno pues de tal forma cuando observen el texto en el libro, tendrán una mayor capacidad de apropiarse del conocimiento, pues el libro de texto, como se verá en otro apartado, tiene la función de corroborar lo dicho previamente por el docente en clase. Para lograr un contenido con efecto de penetración en la mente del estudiante, debe existir primeramente una exposición panorámica del tema por estudiar, y ésta exposición es por supuesto verbal, claro, puede ser apoyada de materiales didácticos los cuales bien pueden complementar o ilustrar lo dicho por el expositor. Dentro de las disciplinas escolares impartidas en México, la Historia es aquella en donde puede encajar con mayor amplitud el uso de la narrativa como técnica de enseñanza. Es por ello el uso preferencial del docente ante la creencia de obtener una mayor profundidad respecto a la apropiación de contenidos y la consecuente comprensión del hecho histórico.

> […] a mí me gusta primero como que contárselos porque si nada más nos vamos a la lectura y lo que muchos compañeros hacen: los cuestionarios, es muy aburrido y terminas por detestar la historia, y en cambio, si a los niños se los platicas: "a ver, vamos a cerrar los ojos, imagínense, vamos a viajar en la imaginación", siempre les digo, "¿qué ven, ¿cómo se imaginan, ¿qué creen que esté pasando?" Entonces ellos lo van este como que comparando lo que se imaginan porque pues no lo están viendo (E1, 2013: 5).

Lo anterior muestra una interpretación del hecho por parte del maestro. Lo contará tal y como él lo entendió y en caso de haber leído más acerca del tema en otras fuentes y no sólo apegarse al libro, tendrá otras posturas y añadirá más información, siempre y cuando las fuentes no sean consideradas como historia oficial (otros libros de texto) y además los acontecimientos históricos no sean únicamente una recopilación de fechas y personajes. El relato oral es, en primer lugar, para los docentes una forma de apropiarse de la atención en los estudiantes, una forma de introducirlos al tema. Juega un papel importante en la consecución del objetivo, el de apropiarse de los conocimientos necesarios para entender los procesos históricos de la entidad. Es, sin duda, la forma más socorrida dentro de la didáctica y sobre todo para la Historia como disciplina escolar.

Los acontecimientos narrados por las docentes de tercer grado no surgen de la nada, son construidos a partir de lo ya dicho; es el autor, es decir, el narrador quien le otorga un significado a los acontecimientos vividos en relación con el presente. Aparece entonces el ejercicio de la subjetividad. Es otorgado al relato una interpretación personal, propia, lo cual entonces "supera lo individual al darse en un contexto, en un mundo que existe y que condiciona las narrativas" en el sentido de si un narrador se convierte en autor, permeará sobre la narración de acontecimientos históricos un relato contextualizado (en un entorno cultural) y problematizando las ideas expresadas pues un hecho aislado no será fácilmente digerido en el entendimiento de los estudiantes. (Caporossi, 2009: 110).

No existiría por supuesto una transmisión de conocimientos si no estuviera presente la comunicación. En las entrevistas efectuadas, existe tanto el monólogo como el diálogo: el docente entabla una charla con los chicos, referente a un tema, lo saben, eso cree él, o por lo menos los chicos cuentan con nociones acerca del acontecimiento. En este caso, la maestra justifica el uso de la narrativa para evitar el aburrimiento en los niños y terminen por "detestar la historia". Una lectura debe ofrecer una contextualización: de qué trata, cuál es el tema central, cuáles son las ideas principales. En el caso de la Historia se da algo similar. La docente contextualiza la lectura por medio de la narrativa. Quizá algunos niños detecten un uso del libro posteriormente. Puede darse el caso, la maestra haya leído únicamente el contenido del texto y lo interprete. Y esa interpretación de los hechos la transmitirá oralmente a los estudiantes. Y cuando los niños tengan un panorama

dado por la docente respecto al tema, ellos lo podrán comprender mejor o por lo menos tendrán una idea respecto al tema por leer. En pocas palabras, el actuar de los docentes respecto al uso de la exposición oral es porque de acuerdo con ello, si el proceso de introducción de un tema se realiza bajo la modalidad de lectura y posteriormente de cuestionarios, ésta se torna aburrida y monótona pues es, precisamente, así como se concibe generalmente la enseñanza de la Historia por su gran cantidad de fechas e información. Este punto principalmente, se retomará en las páginas siguientes (Cervera, 2006: 276).

Si habrá de hacerse uso de una narración, un relato, éste debe contar con una serie de características para atraer la atención de los estudiantes. Y más allá de atraer la atención se encuentran dos procesos identificados por Paul Ricoeur: la explicación y la comprensión. Estos conceptos son inherentes pues en primer lugar se explica algo a alguien para poderlo entender y a su vez comunicarlo a otra persona, y esto sólo se logra si se capta, si se entiende, si es comprendido el acontecimiento (Ricoeur, 2006:84). El testimonio de Imelda resalta la preparación previa por parte de ella para contar la historia:

> Les gusta que les narre las cosas a manera de cuento. Yo los he acostumbrado a narrarles la historia a manera de cuento. […] yo les iba narrando y a mí me gusta mucho leer y entonces se prestaba para que yo haga los cambios de voz, los motivos de esa manera, después los invito haciéndoles preguntas, que ellos me lo hagan de acuerdo a lo que entendieron (E2, 2013: 23).

Tanto para Lourdes como para Imelda, narrar la historia significa lograr en sus alumnos una mayor disposición al conocimiento, mayor interés por estudiar la Historia de su estado, al ofrecer una trama auténtica con personajes, quienes realizan acciones en un tiempo y espacio determinados. Es evidente, aún la práctica de las preguntas y respuestas permea como una forma más para comprobar si pusieron atención en vez de una retroalimentación. Esto es en el caso de la exposición oral, pues el cuestionario escrito por otra parte, tiene diferentes connotaciones como es el de contestar preguntas de acuerdo a una lectura con la diferencia de ser aquí por medio de una explicación verbal. Para la docente entrevistada, el hecho de contar con modulaciones de voz cual, si estuviera realizando una dramatización, es llave para alcanzar la motivación de los alumnos pues, a fin de cuentas, está contando una historia, un cuento. Lo está narrando.

Nuevamente observamos el uso de cuestionarios muy arraigado en las clases de historia. Si bien ha sido criticada su práctica, para los docentes resulta algo cotidiano. Podría cuestionarse si efectivamente se genera una comprensión y un conocimiento en sí mismo a partir de preguntas y respuestas o si únicamente están diseñados los cuestionarios para repetir contenidos del libro a un cuaderno de trabajo. Lo anterior coincide con lo expuesto por Ricoeur (2006: 84-85) al hablar nuevamente de la comprensión entre el hablante, es decir, qué quiere decir él y quien escuche comprenda lo dicho por el primero. Esto a su vez, generará un proceso circular, un ciclo donde la explicación del maestro derivará en una exteriorización de lo narrado, el cual se completa mediante la escritura de las respuestas plasmadas a partir de las preguntas de un cuestionario.

Por ello para Reyzábal (2002: 144) una narración no equivale a leer, ni recitar, sino contar historias con el tono, el ritmo y la dicción adecuadas así, pero esto no equivale a una actuación como si fuera una obra teatral. En las líneas anteriores expuse la aparición del monólogo del docente como la primera fase de una clase de Historia. Puede darse el caso, el docente de inmediato, al terminar su discurso remita a los chicos al estudio del libro. Sin embargo, las maestras entrevistadas aseguran plantear una interacción con los estudiantes, es decir, después de la exposición oral se inicia el diálogo con los alumnos. Existen ya las participaciones y los comentarios respecto a lo narrado. Aquí comienza ya la interacción del tema con los alumnos y el docente.

> Empiezo con las ideas que ellos tienen, sobre todo empiezo con la gastronomía que ellos conocen. Por ejemplo, el día 15 [de septiembre]: qué comen, qué celebramos, por qué vamos a la plaza cívica; después de eso empiezan a jalar las ideas de otros, empezamos con una lluvia de ideas y un mapa conceptual con lo que ellos saben (E3, 2013: 35).

Aquí se pone de manifiesto ya no únicamente la narrativa sino el diálogo en el cual el docente tendrá la habilidad para lograr en su mensaje el efecto deseado y además respondido. Es bajo esta dinámica como se realiza la clase de historia. El diálogo promovido por la narrativa dará lugar a una conversación, ésta será generada por iguales, en este sentido, la maestra aprovecha este recurso para condensar todas las ideas y fomentar así, la socialización: la lluvia de ideas. De esta forma, la exposición oral tiene como efecto en los niños plasmar

de manera escrita lo escuchado por ellos para tener una evidencia palpable de si se logró la comprensión del evento narrado: "[…] Entonces cuando entramos a la Historia de México, pero en el estado de Hidalgo, nos íbamos a las preguntas de lo que sabían, se les iba explicando; lo que saben, que lo platiquen, porqué sucedió" (E1, 2013: 5).

Dentro de la didáctica de la Historia en el tercer grado, la narrativa no es únicamente una metodología sino una forma de construir y hacer comprensible la realidad. Esto podría brindarle al docente una panorámica más amplia acerca de para guiar su clase y llevarla finalmente al trabajo con el libro de texto. Así, la Historia no sería vista por docentes y estudiantes como una "interpretación desde el poder", generalmente representada en estos materiales sino como una representación de la realidad en constante construcción, y "nunca definitiva" pero a final de cuentas, son los docentes quienes tienen la última palabra respecto a utilizar o no esta técnica (Salazar, 2006: 166).

Con todo, al escuchar los testimonios de las docentes, llego a la idea de la enseñanza de la Historia por medio de la narrativa como medio no para reducirla a una manera simplificada o a un simple cuento sino por el contrario, lograr en el alumno comprender lo escuchando. Mientras tanto, lo prescrito señala a la narrativa en la enseñanza de la Historia como una forma de representar la realidad y otorgarle significado. La narración dentro del currículo de Historia representa una renovación al estudio de esta disciplina pues al existir una problemática, ésta le otorga un significado, un interés y un sentido, es decir, se le da vida a lo inanimado, lo ya inexistente o lo ya sucedido.

Otra observación es, gran parte de la enseñanza de la Historia, se produce mediante las exposiciones verbales del profesor o a partir de la previa lectura de los libros de texto. Y en relación con ellos, la narrativa, al contar con un autor, el maestro, con personajes, con actitudes, emociones, modulaciones de voz, tramas, la función educativa no estará reducida al conocimiento superficial o anecdótico sino a la comprensión en relación con la interpretación del texto a la hora de ser revisado por los niños mediante una lectura o ejercicios.

Como podemos darnos cuenta podrán existir posturas distintas respecto a la utilización del lenguaje oral en el aula. Las opiniones más tradicionales manifiestan el uso del monólogo para la transmisión del conocimiento, el fin último de la educación para algunas posturas, o

bien, existirán puntos de vista, como en el caso de las docentes de tercer grado de primera en las cuales, después de la intervención del profesor, existe un diálogo. Pero, ¿bajo qué condiciones se genera el diálogo?

"El diálogo es un acontecimiento que conecta dos acontecimientos: hablar y escuchar", sentencia Paul Ricoeur (2006). Si el diálogo es transmitido por un lenguaje, entonces éste último es el proceso por el cual "la experiencia privada", es decir, la opinión del maestro, se hace pública, se exterioriza. Por tanto, la primera condición es, el alumno interviene en las clases, cuestionando lo dicho por el docente, respondiendo ante la opinión de un compañero o en medio de un trabajo grupal. En muchas ocasiones, la pasividad armoniosa del estudiante, el solo ver y escuchar, mina las posibilidades del diálogo, el cual debe generarse de manera espontánea, y, por supuesto puede ser dirigida o no por el docente, aunque es necesario promover esta interacción, es decir, la función del docente como guía y orientador, esto es, deberá promover en el estudiante el interés por tal o cual tema. Por otro lado, si el maestro es quien absorbe la voz, no promoverá el diálogo y sí desarrollará proceso vinculados, sobre todo en la enseñanza de la Historia, a la memoria y a la repetición.

La narrativa, de acuerdo con Alicia Caporossi (2009), es un modo de revelar el presente a través de historizar las acciones humanas. Las narraciones son formas de pensamiento y de organización del conocimiento; y gran parte de las asignaturas enseñadas en la educación básica comienzan con la intervención profesor. Es él quien toma primeramente el uso de la voz. Él es quien comenzará el monólogo cuando se trate de un tema nuevo, desconocido, quien hará uso de este género discursivo para transmitir conocimientos o en el mejor de los casos lograr sean los estudiantes quienes lo generen.

La historia narrada suele ser una ciencia descriptiva, donde sólo cabe una versión de los acontecimientos, la del autor. No obstante, esto trae como consecuencia, tanto el maestro como la institución escolar imponen la desaparición del alumno como intérprete del pasado y lo convierten en receptor del discurso histórico quienes la mayoría de las veces aceptan como correcta una sola interpretación (Torres Barreto, 2007: 231).

Y si la narración historiza, es decir, hace una historia de un suceso, ¿cuál será la función de la narrativa en la enseñanza de la his-

toria? Contar una historia, un suceso, es el fin de la narración. Las narraciones orales son un importante vehículo de socialización. Están en juego la imaginación, las palabras, las imágenes. Dependen de la interpretación dada por el narrador, el estilo con el cual lo cuenta. Dentro de la narración se encuentra un cuento, una historia, una novela, una biografía. En realidad, la narración es una (re) construcción de una historia y esta, después podría ser plasmada en un texto. No obstante, la narrativa va más allá del simple acto de relatar un suceso. La narrativa tiene una carga ideológica consistente en establecer una especie la autoridad sobre la figura del docente pues al narrar, es visto como el autor del relato (Caporossi, 2009).

Luis González y González (2002: 223-224) hablaba de una manera muy amplia a olvidar la historia academicista: "La historia adecuada a niños y adolescentes es la narrativa… sin solemnidad y con humor, con lenguaje accesible y sabroso". En este juego de sabores del lenguaje aparece María Victoria Reyzábal (2002:145) quien expone bajo el mismo criterio: "el gusto rancio por lo arcaico, la nostalgia por 'cualquiera tiempo fue mejor', no ayuda a salvar la oralidad, sino que la margina".

Con todo lo dicho tanto por los autores como por los docentes entrevistados, la narrativa, por el simple hecho de ser aplicada por un maestro, tiene una interpretación propia, personal. Al ser personal se torna subjetiva. Y al ser subjetiva es propensa a ser problematizada, a ser recreada por cada uno de los estudiantes de ocho a nueve años, quienes, a su parecer, le otorgarán un significado, siempre y cuando tenga la capacidad de alcanzar el interés y la atención de los estudiantes. De esta forma, la narrativa funciona aparte de todos los elementos antes citados, para el caso de la enseñanza de la historia regional, como un preámbulo del estudio de la misma. La narrativa en la asignatura *Entidad donde vivo* tiene el carácter de visión panorámica de los contenidos a manejar en el aula de tercer grado de primaria.

Otros recursos para la enseñanza de la historia regional

La enseñanza de cualquier disciplina escolar tiene el reto de manejar de la manera más idónea a sus contenidos. No son suficientes los planteamientos superfluos de una didáctica general. Es fundamental, en cambio, contar con una concepción clara de cuáles son los elementos de mayor significado dentro de la asignatura para seleccionar todos

aquéllos imprescindibles de transmitirse en la enseñanza y la manera en cómo hacerlo.

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 del espacio donde viven y cómo han cambiado conforme a las relaciones de los seres humanos a lo largo del tiempo, con el fin de fortalecer su sentido de pertenencia, su identidad local, regional y nacional. Todo ello contribuye a su formación como ciudadanos para participar de manera informada en la valoración y el cuidado del ambiente, del patrimonio natural y cultural, así como en la prevención de desastres.

El trabajo escolar se centra en la movilización integrada de conceptos, habilidades y actitudes relacionados con el conocimiento de la entidad donde viven, por medio del espacio geográfico y el tiempo histórico. Parte de la didáctica de la historia regional es hacerle entender al estudiante de tercer grado: así como cada uno de los seres humanos tienen una historia desde su nacimiento, asimismo el lugar donde viven, su barrio, su entidad, su país, también tienen una historia y ésta tiene sus raíces desde tiempo atrás de ese nacimiento. El uso de herramientas como la línea del tiempo, continúa como la más socorrida para la enseñanza de la historia. Como podrá apreciarse, el libro de texto aún no entra en escena.

De acuerdo con los enfoques del plan de estudios de primaria en México, en tercer grado comienza el estudio formal de las ciencias sociales con la historia y la geografía de la entidad; en cuarto y quinto grados la historia de México; y en sexto grado la historia universal. Podría decirse, estos grados son los introductores de las ciencias sociales vista en la asignatura de *Comprensión de la naturaleza y la sociedad*. Es en estas asignaturas en donde se supone la historia debe comenzar desde lo más próximo a ellos, es decir, su propia historia, la historia de su familia y así progresivamente con el fin lograr en los alumnos una comprensión espacial y temporal, es decir, lleguen entender su vida dentro de un tiempo y de un espacio.

Existe una problemática abordada en otro espacio consistente en la identificación de los alumnos con su tiempo y sobre todo con su espacio pues los niños aprenden la historia universal y con mayor énfasis la historia de México desde preescolar y los primeros dos años

de primaria, como si fuera una sucesión de etapas ya definidas, ya diferenciadas entre sí por citar un caso, la Independencia, la Revolución Mexicana, pero en el cual aún no identifican las experiencias vividas en su región y en su comunidad, y mucho menos se ven como a sí mismos como parte de la historia, lo cual ha provocado una tremenda desvinculación entre la escuela y la comunidad. Por ello la didáctica de la historia regional promueve a las naciones y el mundo entero como poseedoras de una historia, es preciso hacerle saber que él y su mundo más próximo también tiene una propia:

> Cuando entrábamos a la historia, entrabamos a lo que era desde el nacimiento, a hacer la línea del tiempo, en fotografías desde que nacían, se les solicitaba el apoyo de los padres para que prestaran fotografías, qué pasó cuando tenían un año, dos años, cuando ya ingresaban al jardín de niños que presentaban sus festivales y cuando ya habían entrado a primero, segundo y cómo eran ahora que se encontraban en tercero. Hacían su línea del tiempo personal (E1, 2013: 4).

En ese sentido, Lourdes dice cómo trabaja la asignatura a partir de la historia personal, individual, se buscaba ligar esta historia con la historia de su familia y de esta manera, la docente explica cómo es la evolución de los periodos históricos y esto lo resuelve fácilmente a través de las premisas "antes" y "ahora". Con el tiempo las cosas cambian, las personas no son las mismas. Nuestro entorno, incluso uno mismo, es diferente respecto a hace unos años y ahora. Así, dentro de la historia en cualquiera de sus ramificaciones, es utilizada la noción de cambio. Al solicitar el docente fotografías las cuales son una forma de registro de los sucesos más importantes en una persona, una comunidad, o bien retrata la vida cotidiana en una época, y servirá para conocer cómo las sociedades, las mismas personas, son cambiantes, siempre son dinámicas y uno u otro objeto dejan de usarse y son sustituidos por otros.

Es importante mencionar, la línea del tiempo consiste en un gráfico sobre el cual se registrarán los eventos de una época, por lo general, está diseñada de manera horizontal y puede utilizar ilustraciones e ideas principales a manera de efeméride. La crítica hacia este tipo de herramientas la reducción de la historia en cronología, crónica, descripción de "hechos únicos e irrepetibles". Y de esta forma es como esta asignatura escolar "no ha gozado de muy buena fama, no ha sido

considerada interesante, atractiva, importante o necesaria dentro del currículum escolar (Sánchez Quintanar, 1991: 10)." Para Andrea Sánchez Quintanar, no tendría sentido enseñar algún fenómeno histórico si no tiene relación con el presente, si bien dicha relación no siempre es directa, y casi nunca a "simple vista". La tarea del docente es hacer evidente ante sus estudiantes cómo los fenómenos históricos tienen implicaciones con la vida actual. Al reducir la historia a meros hechos, ésta es vista como acabada o estática y la institución escolar se autoconfiere la autoridad para establecer lo válido o no en cuanto a los significados otorgados a los acontecimientos de la historia (Torres Barreto, 2007: 346). Sin embargo, todo lo anterior podríamos considerarlo como un "deber ser" y son los maestros quienes le otorgarán importancia o no al hecho de relacionar el pasado con el presente y es por ello interesante el cómo, a pesar de ser criticada la línea del tiempo, ésta sigue usándose, aunque también se emplean otros elementos como el árbol genealógico permite a los alumnos comprender su historia:

> Ya después se entraba a la historia de la familia con el árbol genealógico con los abuelitos, los bisabuelos, padres y hermanos. Entonces ya ahí iban como comparando, la historia personal con la historia de la familia. También cómo eran los objetos de antes y de ahora, por ejemplo, cómo eran los alimentos ahora y cómo se molían antes; incluso se les solicita que los niños que, si en su casa tienen esos objetos porque no todos los conocen por ejemplo los quinqués, hay niños que no los conocen, las lámparas de los mineros tampoco, entonces así es como íbamos analizando la historia E1, 2013: 5).

Entra aquí en juego la *transposición didáctica* planteado entre otras autoras por Antonia Candela (1995: 174-176) quien manifiesta su argumento respecto al conocimiento escolar y tal y como se vio aquí, esto es no sólo contenidos de libros y programas y los "saberes acumulados" individualmente, sino la forma en cómo los saberes se expresan y articulan en la interacción establecida entre el docente y los alumnos en el salón de clase.

Por otra parte, al existir en la enseñanza de la historia elementos de comparación en el tiempo y el espacio, estos conocimientos adquieren una "existencia social concreta" la cual es generada por medio de un proceso de selecciones y reconstrucciones sucesivas. En primer lugar, son el resultado de una elección y un ordenamiento particular

de los contenidos, de la ciencia en este caso, la historia, en donde los autores del currículum establecen qué se transmitirá en la escuela:

> La "transposición" del conocimiento que realizan los niños en el aula puede alterar el contenido de las actividades y, en ocasiones, hasta la dinámica de la interacción planteada por el docente. Esto es, los alumnos realizan, con su participación como sujetos activos, otra transposición al conocimiento científico presentado, y contribuyen de esta manera a la construcción social del conocimiento en el aula (Candela, 1995: 195)

La maestra utiliza la palabra "comparar" como un recurso para facilitarle, de acuerdo con ella, el análisis de la historia, a través de objetos dejados de usarse y cómo han sido, ahora, sustituidos por otros, pero cubren la misma función, como en el caso de los quinqués. El libro de texto, antes de entrar de lleno al estudio de los procesos históricos cuenta con un apartado en donde se ilustran los objetos con tienen la misma función antes y después y ahora ya se utiliza uno en vez del otro.

Las clases de historia además de conocer el pasado (hechos, causas y consecuencias, procesos) han de ayudar a los alumnos a pensar históricamente (tiempo y espacio) de tal forma les permita entender el presente (Arnabat; Cañellas, 2009: 91). La idea es cómo transmitir el concepto de tiempo a los niños pues para ellos es difícil entender esta noción y las formas en las cuales los historiadores dividen el tiempo: por etapas y periodos. Entonces se partía de la idea de "invertir la relación pasado presente" en "presente-pasado" pues mientras "la relación pasado-presente está fundada en el silencio, la ocultación, lo no dicho, en la relación inversa, presente-pasado debe ser explícita, dicha a la luz del día, politizada" (Chesneaux, 1998: 69). Por ejemplo, en los planes de *Entidad donde vivo* se trata el tiempo de manera tradicional: siglos, periodos históricos (Colonia, Independencia, Revolución…) y años. Se proporcionan, además muchas sugerencias prácticas para superarla: comparando el pasado con el presente, utilizando líneas del tiempo, murales de Historia, biografías y genealogías de los familiares de los alumnos, aunque estas dos últimas se manejan en el libro de Español del mismo grado.

De la misma forma, observan, la familia también tiene sus propias raíces y éstas comienzan desde los abuelos, los bisabuelos, y los

padres, y junto con los niños, los hermanos tienen algo en común, tienen el mismo origen. La idea para las docentes es, en vez de usar y abusar de fechas, se debe insistir en la Historia es como construcción de procesos diacrónicos (a lo largo del tiempo) y sincrónicos (simultaneidad de hechos o fenómenos). Por otra parte, través de la genealogía puede rastrearse indirectamente la cuestión temporal. Y esto con el fin de trazar la historia personal del alumno como por ejemplo a través de fotografías de sus familiares, contarles la historia de vida de sus padres y abuelos, con objetos, entre otros. Este asunto despertará su interés, y sin quererlo estará fomentando la investigación histórica pues por inercia se lanzará espontáneamente a la búsqueda de fuentes, recuerdos y anécdotas. Por otra parte, de manera indirecta estará haciendo uso de la historia oral y quien la utiliza recoge la fuente, la crítica, la analiza y la interpreta, ubicando históricamente los testimonios y evidencias. Por supuesto esto suena complejo si hablamos de un niño de ocho años, sin embargo, son procesos, los cuales, a su manera, estaría llevando a la práctica. Al respecto Victoria Lerner apunta:

> Este método de recrear historias externas o personales tiene una gran ventaja: introducir al alumno en el camino de la investigación con todo lo que ello implica: búsqueda de información o heurística, intento de comprensión y crítica de textos o de entrevistas orales, descubrimiento de diferentes enfoques, esfuerzos de síntesis y de redacción, etcétera, para lo cual debe contar con la asesoría del maestro (Lerner, 1990: 219).

Cuando en la organización escolar existe una estructura curricular rígida y fragmentada, donde los contenidos teóricos están desvinculados de los conocimientos prácticos es preciso hacer uso de estos métodos como tradición oral, historia oral, los cuales son rasgos culturales propios de las comunidades. Considero esto último de gran importancia para la didáctica de la historia pues con la existencia de un programa de educación primaria único a nivel nacional, el cual, aun cuando toma en cuenta la diversidad geográfica y no hace evidente la problemática económica, sociales, cultural, y propiamente históricas de las diferentes regiones del país.

Cabe aclarar, cuando los maestros "entran a la historia" se refieren a terminar de estudiar la geografía estatal. De acuerdo con el programa de estudios, para hacer el estudio de una entidad, debe partirse desde la geografía, para lograr la ubicación espacial. Es inherente la

espacialidad con el tiempo. Con la geografía, el alumno identificará las nociones de país, estado y municipio, aunque en los registros de campo realizados se detecta una cierta dificultad para lograr este punto pues el proceso de diferenciar entre Pachuca como municipio, Hidalgo como estado y México como país, lleva tiempo y resulta complejo pues para los chicos es confuso: dicen Hidalgo es un país o Pachuca es un país y entonces no logran comprender, dentro de un país llamado México se encuentra un estado llamado Hidalgo quien tiene como vecinos a otros seis estados y dentro de Hidalgo existen 84 municipios y dentro de uno de ellos es donde viven y donde van a la escuela. El uso de los mapas por supuesto resulta otro de los elementos más recurrentes en la enseñanza de la historia, aunque se da con mayor intensidad en el estudio de la geografía.

Quizá el enfoque propuesto por el plan de estudios al tratar la historia y la geografía fue moldeado de la misma forma. Considero a las dos disciplinas inherentes una a la otra; sin embargo, sí tienen un tratamiento distinto. Porque el programa dice, los niños deben comenzar a ubicarse en tiempo y en espacio que son los requisitos establecidos por algunos autores como la forma para pensar históricamente. Eduardo Manzano comenta:

> […] pensar históricamente implica pensar en hombres y mujeres del pasado inmersos en procesos de cambio, lo que equivale a definirnos a nosotros mismos como hijos de ese cambio y no como cautivos del pasado omnipresente que reclama el pensamiento esencialista (Manzano, 2009: 106).

Por citar un caso en la entrevista a Imelda, la maestra comentaba, era más importante partir de la historia de Hidalgo para poder proyectar a México y para comprenderla mejor, pero sin especificar ni ahondar qué historia si la de México o la de Hidalgo: "debemos de partir de la historia de la entidad para poder proyectar a México, para que lo comprendan mejor" (E3, 2013: 26). Quizá se refiera a si partimos de una enseñanza desde el entorno inmediato del estudiante podría comprender mejor los fenómenos sucedidos en su país. En este sentido, los niños lograrían concientizarse acerca de su lugar en el tiempo, y precisamente nosotros, en la época actual, somos el resultado de una compleja transformación social. No muy alejada de la opinión anterior se encuentra la de Andrea Sánchez Quintanar al referir […] "sólo a través del reconocimiento de los procesos vivos, vitales, que son mis

antecedentes, que me constituyen, me reconozco como parte de una comunidad, de un entorno cultural. Por conocer el pasado, entiendo el presente y me ubico en él" (Sánchez Quintanar, 1991).

Caso muy diferente es la enseñanza de la geografía. En las entrevistas realizadas la geografía regional ha servido y ha tenido un impacto más positivo en los niños porque ellos lo miran de manera cotidiana: miran el cerro Brujo de Tenango y su libro lo retrata; ven el lago de Atezca y su libro lo estampa; ven la pirámide de Huapalcalco y su libro lo dice; en fin, lo reconocen porque está próximo y eso les ha facilitado sobre todo a los niños con familiares "del rancho". Ha sido curioso encontrar este término en algunas de las entrevistas: el "rancho" como símbolo de lo rural y del origen: "Dicen que van Metztitlán a ver al cristo Negro o del Veneno, algo así, me platicaron ellos y hubo otros niños que se fueron a visitar a los abuelitos al rancho, pero específicamente no dicen adónde, solamente es "el rancho" (E2, 2013: 25).[7]

Por lo general, este lugar impreciso geográficamente tiene relación con dos conceptos en los niños, el primero, es donde viven los abuelos, y una vez retirados de su trabajo, regresan al lugar donde nacieron o bien siempre han vivido ahí, y el segundo lo relacionan con todo menos la ciudad:

> Los noté más interesados cuando estábamos hablando sobre las regiones porque como ellos vienen de diferentes lugares, no pues sí todo mundo participaba: 'es que en mi rancho', 'es que en mi pueblo', 'mi mamá me hace así los tamales'. Yo siento que para ellos cuando estamos viendo lo de las regiones participan más […]. Es mejor cuando estamos viendo todas las regiones del estado de Hidalgo (E4, 2013: 48).

Estos breves testimonios nos llevan a interpretar, la enseñanza de la geografía y por ende la ubicación espacial resulta ser más fácil de aprender para un niño. Con todo, no pasa lo mismo con la historia. Tienen más presente a los niños héroes y no a Francisco de Garay; tienen más presente a Amado Nervo y no a Genaro Guzmán Mayer o a Efrén Rebolledo; es más, ni a Felipe Ángeles. Quizá esto haga pensar en un resentimiento o un rechazo hacia la historia oficial, pero es lo

7 En realidad, se refiere a un cristo venerado en la población de San Agustín Mezquititlán, bajo el nombre de El Señor de la Salud cuyo santuario es visitado durante el periodo de la Cuaresma.

preguntado en el trabajo de campo. Por lo visto, los docentes necesitan hablar forzosamente de Francisco I. Madero antes del general Mariel o de Emilio Asiaín; hablar de Zapata antes del notario Jesús Silva. De hecho, al revisar los libros de segundo, en éstos ya vienen temas en forma de caricaturas de Hidalgo y el castillo de Chapultepec y por otro lado su historia personal lo cual hace preguntarme: ¿será congruente? Una maestra incluso menciona con cierta insistencia desde segundo grado se introduzca el tema del estado de Hidalgo:

> […] como que, hay que darle un poco más de énfasis a esa asignatura precisamente para que los niños sepan por ejemplo te hablan de Francisco Díaz Cravioto, te hablan de exgobernadores, de, nada más del estado, y ellos dicen y este qué quiénes fueron o qué, como que se familiarizan con el contexto nacional de quién es Miguel Hidalgo, quién es Benito Juárez que de los personajes destacados de cada municipio. Entonces sí le veo como que mayor problema, a lo mejor que se les diera una introducción de historia en segundo grado para que ellos fueran retomándolo más y detectando su municipio, que no es un estado. Es mucha confusión, de que ellos dicen yo vivo en Pachuca, sí, pero cuál es tu estado, pues Pachuca y no, tu municipio es Pachuca de Soto y tú tienes un estado, y cuál es, es Hidalgo. Empezarlos a introducir un poquito más en segundo para que ya en tercero. Porque es el único grado en que se ve Hidalgo. Entonces para que se lleven un poquito más de información (E5, 2013: 57).

En efecto, cree no hay ningún antecedente acerca de la historia del estado aparte de tercer grado donde cabe señalar es el único grado en la educación básica en el estado donde se imparte la asignatura de historia y geografía pues en secundaria se retomaba el estudio, pero a partir de 2006 con la Reforma de la Educación Secundaria esta fue sustituida por la asignatura Cultura de la Legalidad. Como se ha visto, con la didáctica de la historia, otro objetivo es comprender la relación pasado-presente. Para Marc Ferro (2007:19) el tiempo y el espacio proyectan imágenes móviles específicas del pasado. Esto es, pasado no es el mismo para todos, pues en cada quien, el recuerdo se modifica con el tiempo: esas imágenes cambian a medida de transformar el saber y las ideologías, en virtud de la función de la historia en las sociedades y sobre todo cómo es vista por el docente. La interacción de maestro y alumnos tiende a marcar límites entre el conocimiento manejado en

la escuela y el conocimiento cotidiano de los alumnos. Los maestros tienen clara la consigna de "adaptarse al medio", derivada en parte de la tradición de la escuela rural, y reforzada por el tipo de actividades incluidas en los libros de ciencias sociales y naturales. En el proceso de formación docente y en el establecimiento de escuelas nuevas, es práctica común la elaboración de una monografía sobre la comunidad. Los héroes locales y los bailables de la región también encuentran un lugar en la escuela (Rockwell, 1995: 35). Existe nuevamente el hecho de comparar qué había antes y qué existe ahora. Para Imelda, hay temas actuales en los medios de comunicación y de acuerdo con ellos, logran "regresar" a la historia y vean "esto ya pasó", es decir, a partir del estudio de la Historia pueden relacionar temas de la actualidad:

> […] se dio mucho cuando de las noticias salió lo de las tarjetas de crédito y que tenías que saber usar una tarjeta de crédito y dicen que ya venía lo del aguinaldo, que inviertan su aguinaldo, que lo del buen fin que tiene sus pros y sus contras. Y entonces vinieron los niños, y me dicen "verdad que antes estaba mejor la gente". No es cierto [contesta otro] porque dice mi mamá que estaban esclavizados, se llaman casas de raya. Yo les dije "pero aquí no hay casas de raya, hay bancos". Entonces ellos sí comparan lo que estamos viendo actualmente con lo que había (E2, 2013: 26).

Para Imelda la historia es un proceso continuo, el cual debe proporcionar al alumno un mejor conocimiento de su realidad. En este sentido, dice Edwards (1995: 148) los contenidos propuestos en los programas son filtrados en cada salón pues al ser transmitidos son reelaborados a partir de la historia de los maestros y de su intención de hacerlos accesibles a los alumnos. Y claro, también ellos reelaboran la historia sobre todo para intentar aprender la lección.

A lo anterior podríamos sumarle la carga horaria tan mínima otorgada a la historia. Apenas entre una y dos horas a la semana. Escapa de las pretensiones de este trabajo comentar cuáles han sido las dificultades encontradas por las docentes respecto a sus estudiantes, tan sólo para no dejar de conocerlas es la ubicación espacial como fue comentado anteriormente y su ubicación temporal. Por ello, se insiste mucho en clase el uso de líneas del tiempo. Finalmente, el análisis de la interacción en el aula con los libros de texto permite vislumbrar los aspectos más dinámicos de la práctica escolar: el modo en cómo

los planes, los programas y los objetivos diseñados por las políticas educativas son recibidos y resignificados en la cotidianidad por los destinatarios, es decir, a los alumnos y los docentes.

CAPÍTULO III

Hidalgo. La entidad donde vivo: la presencia del libro de texto en la práctica docente

> El libro sigue siendo el instrumento principal de transmisión y disponibilidad del conocimiento y los textos escolares representan la primordial e insustituible oportunidad de educar a los niños en el empleo del libro […] La educación no consiste solamente en transmitir información sino en transmitir criterios de selección. Esa es la función del maestro, pero también la función de un texto escolar, que ofrece precisamente, el ejemplo de una selección realizada entre el maremágnum de toda la información posible.
>
> El libro de texto vale precisamente porque permite descubrir incluso aquello que el profesor se ha olvidado de enseñar, y que otro, en cambio, consideró fundamental. En fin, no sería bueno abolir los libros de texto.
>
> Umberto Eco, *El libro de texto como maestro,* 2011.

Los libros de texto constituyen una fuente necesaria para el estudio de los procesos educativos de una nación. Responden a proyectos determinados con una estructura y lógica propias. Son producto de una específica visión política; pueden identificarse ideologías y objetivos didácticos; todos ellos en conjunción con la formación del autor, su trayectoria como historiador, como maestro, y creados a partir de los objetivos pedagógicos a lograr tanto en la organización de los conocimientos a lo largo del ciclo educativo como en el aprendizaje concreto.

La historia regional aspira a trascender en el contexto escolar en búsqueda de obtener conocimientos, desarrollar habilidades y apropiarse de actitudes y valores de identidad a partir del estudio de la entidad donde viven. La enseñanza de la historia regional en los libros

de texto expone la relación entre tiempo histórico y espacio geográfico, de las relaciones entre sociedad y naturaleza y los aspectos de orden natural, social, económico, político y cultural de cada estado. El propósito de la historia regional en la educación básica es proporcionarles a los alumnos nociones del lugar donde habitan e identifiquen los cambios en el paisaje, analicen las relaciones de los seres humanos con su entorno y aprenden a valorar y respetar el patrimonio cultural y sus recursos naturales. Al presentarles los sucesos de su entidad podrán participar de manera informada en la resolución de problemas, fortaleciendo una grata convivencia intercultural y de esta forma se podrá conocer mejor la realidad social de una nación y los procesos bajo los cuales se desarrolla, uno de ellos por supuesto, el educativo.

Los libros de texto de historia fueron concebidos para educar por partida doble: transmitir conocimientos y socializar al niño acostumbrándolo a una conducta dentro de ciertos márgenes establecidos dentro de la sociedad. Más allá de sus objetivos manifiestos, los libros proponen contenidos por medio de los cuales se inculca a los niños un modelo particular de representaciones sociales con implicaciones políticas y culturales. La compleja trama de significados impregnados en los materiales de enseñanza está vinculada con las necesidades e intereses expresos u ocultos de los políticos, planificadores educativos, padres de familia, profesores, el sindicato magisterial, directivos de las instituciones escolares, así como diversas organizaciones civiles. Los mensajes manifiestos y latentes contenidos en los temas, las imágenes, el lenguaje, las alusiones y las omisiones, promueven determinadas representaciones sociales encaminadas a modelar conductas acordes con una ideología específica. Los libros de texto de historia han promovido una imagen de sociedad la cual, apoyada en el nacionalismo, sirve como elemento de identidad y cohesión social, pero al mismo tiempo funciona como factor encubridor de contradicciones y antagonismos sociales (Carretero, 2007: 79-81).

Los libros de texto de historia resultan una fuente fundamental para el estudio de los procesos educativos en México y en nuestra entidad. Respecto a la microhistoria la idea de producir libros de texto proviene de políticas educativas encaminadas a la comprensión de la realidad inmediata donde los alumnos viven, a la creación de una identidad local propia, a su formación como ciudadanos de una región, al aprecio por su diversidad natural y cultural, y a compren-

der sus conflictos para la toma de decisiones, con lo cual muchos de los fenómenos nacionales se comprenderían mejor a partir de sucesos registrados en una región (Martínez Assad, 1990: 13-14). Este autor hablaba de la importancia de reforzar los proyectos para los libros de texto en donde pudieran rescatarse los acontecimientos, personajes y paisajes locales o regionales para encontrar una mejor disposición del aprendizaje (Martínez Assad, 1992:125; González y González, 1973:95). De esta forma muchos de los problemas nacionales se entenderían mejor si se revisaran los sucesos y conflictos de una región y así, las macrohistorias, las historias nacionales, usarían entonces nuevas corrientes historiográficas: las historias individuales, el uso de fuentes no convencionales, y la presencia de la interpretación por parte del autor (González, 2010:36).

Un texto escolar es creado a partir de los objetivos pedagógicos pretendidos se tanto en la organización de los conocimientos a lo largo del ciclo educativo como en el aprendizaje concreto. La preocupación inicial de los autores era qué dice el libro de texto, pero sin atender el cómo lo dice, es decir, se enfatizaba más en los contenidos en vez de su redacción. Por ello, la didáctica de la historia recomendaba una serie de características para los nacientes libros de texto con una serie de elementos bajo los cuales debían presentarse. Estas recomendaciones aparecieron en la década de los sesenta, los primeros años de los libros de texto gratuitos en México.

a) Accesibles a la mentalidad del alumno, concretos, claros y metódicos.
b) Sin estar recargados de fechas.
c) Darán noción de los grandes ciclos.
d) Serán amenos.
e) Con exactitud histórica.
f) Ofrecerán sumarios y/o cuadros sinópticos para cada asunto parcial y para cada periodo.
g) Contendrán algún material gráfico y cartográfico (Gómora Parra, 1968: 82-86).

El autor arriba citado, sugiere también, además de los libros de texto, sea necesario contar en las aulas con material de lectura suplementaria, ya fueran libros, revistas, folletos, periódicos con temas históricos los cuales cubrieran diferentes temas y proporcionaran datos más detallados (Gómora Parra: 87-88). Sobre todo, en la educación pri-

maria, es importante en los niños no memorizar fechas, pero sí identificar las características fundamentales de la historia estatal. Cada texto de historia regional requiere según Martínez Assad incluir conocimientos de economía, demografía relaciones y conflictos sociales, de la cultura, ideología, organización política e impacto internacional (Martínez Assad, 1992: 128). Es menester la relación de la historia nacional con la de las entidades, es decir, explicando de manera sencilla el mismo fenómeno histórico, pero en los distintos contextos. Con el surgimiento de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos y gracias a la intervención del historiador michoacano Luis González y González, se concibe la idea de hacer llegar materiales educativos de historia regional a las escuelas mexicanas.

Silvia Schmelkes (1990: 24) incluso toca el tema acerca del aspecto local y abre la pauta para "incrementar la relevancia del currículo proporcionando estímulos a la adaptación regional y local y permitiendo variantes curriculares muy importantes para zonas indígenas, rurales". De ahí la necesidad de integrar libros de texto para zonas indígenas. Años más tarde, con la entrada de la Reforma Integral de la Educación Básica en 2009, se busca un proceso de transformación en dicho rubro. Bajo la teoría constructivista, los enfoques están centrados en la enseñanza y en el desarrollo de competencias, así como actividades relacionadas con la Tecnologías de la Información y la Comunicación propiciando a los alumnos a introducirse en la nueva era, la Sociedad del Conocimiento. Por ello, como vimos en anteriores apartados ésta reforma educativa suponía entonces un cambio en los materiales educativos y entonces, los libros de textos habrían de ser actualizados. Los libros de la serie *Entidad donde vivo* serían los últimos en ser diseñados.

Hidalgo. La entidad donde vivo en el aula

Los libros de texto y los manuales escolares son los escritos, diseñados y producidos específicamente para uso en la enseñanza. Quienes están en contacto con ellos son los maestros y los alumnos. Sin embargo, ven al libro como algo obvio, ya dado: usual y cotidiano. Probablemente por ello se sabe muy poco de cómo se usan los libros de texto en el salón de clase y qué opinión tienen de ellos los maestros de ahora.

Para algunos la gratuidad y la obligatoriedad de los libros de texto en México, son consideradas como la representación de equidad e

igualdad de oportunidades, pues todos los niños reciben el mismo material, en el cual se refleja el currículum oficial de la educación primaria: es la columna vertebral del quehacer de la escuela, los maestros y los alumnos, y les confiere un carácter básico lo cual supone dar a la educación nacional estándares de conocimientos mínimos, así como símbolo de identidad nacional y de igualdad de oportunidades educativas para todos (Villa Lever, 2009: 190). Para el Estado han significado el ensanchamiento de su hegemonía en el control de la educación, a la vez, han sido un elemento de legitimación frente a las clases más desfavorecidas. La Historia, junto con Formación Cívica y Ética, son los instrumentos desde los cuales el Estado ha vertido su pensamiento e ideología:

> Cuando aparecieron los primeros libros de texto gratuitos de Historia, la enseñanza de esta disciplina contaba con una larga trayectoria. Primero se le consideró como el instrumento fundamental para ayudar a una persona común a ser ciudadana, después adquirió el carácter de base fundamental para la integración de México, como nación. Con los libros de texto gratuitos se buscó cumplir dos tareas: ser vehículo unificador y desarrollar las mejores virtudes de los mexicanos para ser mejores ciudadanos (Vázquez, 1975: 291-292).

El currículum transmite, a través de la enseñanza de la historia, los valores tradicionales, hegemónicos. Defiende una concepción conservadora de la sociedad (y hablo de cualquier sistema político) basada en la necesidad de formar buenos ciudadanos (el Estado se otorga la facultad de otorgar esta calificación en función de unos supuestos valores compartidos y de una hipotética herencia cultural común a todas las personas de un mismo país, es decir, enseñar lo mismo a todos los mexicanos) y, en consecuencia, selecciona los saberes idóneos para cubrir estas finalidades. Opta, además, por un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la transmisión verbal del conocimiento y en la negación o minimización de los aspectos internos de la persona y de su posibilidad para pensar y construir conocimientos, todo mediante los cánones de un currículum creado desde una esfera burocrática (Cervera, 2006; 282).

Para Antonio Viñao (2006:125) las disciplinas, materias o asignaturas son una de las creaciones más genuinas de la cultura escolar. Son campos sociales configurados desde el seno de los sistemas educativos y de las instituciones docentes. En ese rubro, una de las características

de las disciplinas es, como vimos en el apartado anterior, la exposición por el maestro o el manual de un contenido de conocimientos, un libro de texto, en el cual comienza formalmente su uso. Estos contenidos pertenecen al currículum prescrito, al elaborado en el plano político-administrativo; básico y obligatorio en las escuelas mexicanas. Y el segundo plano es el currículum presentado a los profesores en forma de materiales. Al ser herramientas de trabajo para la enseñanza y el aprendizaje, los libros de texto cumplen con una función didáctica. Es el principal medio del cual se valen los sistemas políticos, para entre otros propósitos, lograr "la pedagogía de la reproducción social y cultural" (Martínez Bonafé, 2002: 44).

El libro de texto tiene un significado importante dentro del aula pues cada ciclo escolar es esperado por millones de niños en México, resulta no sólo para el maestro sino también para los alumnos, principalmente, el medio por el cual podrán tener acceso al conocimiento. El empleo del libro *Hidalgo. La entidad donde vivo* tiene por supuesto un discurso en el aula. A través del lenguaje escrito es visto como la herramienta para la interacción maestro-contenido-alumno pues se transmiten procesos sociales, culturales, cognitivos e interpretativos respecto al currículum. El uso del libro de texto en la práctica docente comienza luego de encausar a los estudiantes al tema por revisar tal y como se dijo en el capítulo primero, los docentes inician con ideas previas acerca de un tema, o bien, a través de la narrativa. Para los docentes entrevistados, las ideas previas son un preámbulo del estudio de la entidad en materia de historia. Tania, refiere, por ejemplo, si forman en equipo a los niños, lean su libro solamente y sólo saquen resumen, no funcionará: "Para ver la historia tengo que estar pegada a ellos y tengo que leer con ellos porque de otra forma no les gusta" (E3 2013: 43). Será lo anterior la puerta de entrada al uso de *Hidalgo* en función de la utilización en clase de este material, una vez cumplido con la introducción de los temas, de igual forma sucede con la narrativa, se hace de herramientas como la línea del tiempo y la comparación de objetos las cuales les ayudará a comprender mejor la evolución de su entidad.

Como podrá verse, el uso del libro de texto, requiere de una lectura previa, y sirve como un apoyo para las actividades a realizar, además de ser una retroalimentación del tema ya "narrado" por el docente, como es el caso de Lourdes quien deja entrever que *Hidalgo. La entidad donde vivo* funge como apoyo para estructurar el currículo y

garantizar la actividad en clase: "Entonces vamos leyendo el libro por párrafos y vamos identificando a qué ámbitos se referirá ese párrafo, pero yo antes ya les expliqué cada uno de los aspectos, el ámbito político, social, etcétera. Y qué crees, lo detectan rápido…" (E1, 2013: 6). Para Lourdes, al comenzar la clase, primero leen el libro en voz alta y al término de cada párrafo detienen la lectura para apreciar a qué se refieren las ideas contenidas en él y de esta forma, al tener un conocimiento previo los alumnos detectan más fácil la información, es decir, ella guía la lectura, determina quiénes leerán cada párrafo, en fin, va dictando los tiempos de la clase.

Por ello Jaume Martínez Bonafé (2002: 64) menciona al respecto del maestro, como aquel quien conduce a los estudiantes por el currículum a través de un texto impreso. Es interesante cómo este método de usar el libro le ha resultado, se le ha facilitado pues al mencionar "lo detectan rápido" da a entender, el niño ya tiene ideas previas, ya contadas por el docente, y únicamente confirmará la información, lo cual quizá logre un mayor interés en los niños pues se apropian entonces de los aprendizajes. Respecto a los ámbitos menciona, es conveniente decir los acontecimientos históricos en ningún momento pueden aislados pues los hechos surgen desde ámbitos políticos y sociales. Al respecto Indira comenta "el libro nos está enseñando cómo viven en comunidad, que conozcan su municipio y conozcan la entidad federativa, su municipio (E4, 2013: 46)". Esta dualidad de cómo está escrita la historia desde el ámbito político, una historia oficial, y el entorno social, da cuenta de todas las implicaciones de un acontecimiento en la sociedad, sobre todo si es de la sociedad precisamente de donde surge tal o cual fenómeno. Esto trae consigo una dicotomía entre ir y venir entre el pasado y el presente. El maestro, ya no es únicamente quien enseña la historia y la transmite, se convierte en una especie de historiador pues emite sus opiniones, pero antes de hacerlo, lleva a los alumnos al pasado, o bien, trae al presente el pasado, como lo hace notar Imelda:

> Desde ayer iniciamos con los avances tecnológicos que se suscitaban entre la época del porfiriato a partir del ferrocarril, pero yo les quise dar un antecedente de cómo surgieron los transportes. Entonces ellos hoy hicieron su línea del tiempo acomodando de acuerdo a la utilidad y cómo fueron surgiendo y las necesidades, cómo fueron surgiendo los transportes (E2, 2013: 22).

Este vaivén entre los periodos se realiza con la línea del tiempo, un elemento didáctico muy socorrido en la enseñanza de la historia como un gráfico en el cual los niños tendrán una ubicación temporal, mas no de espacio, pues este no es sino a través de un mapa. Esta actividad consistía en ordenar una serie de imágenes de manera cronológica tal y como fueron surgiendo, trae consigo, ya posteriormente, el uso del libro. Es Imelda quien nuevamente comenta "[…] Ahorita lo que sigue es el resumen de esa época y ya después de ahí nos vamos al libro para contestar lo que viene ahí, explorando la lección que hemos mencionado (E2, 2013: 23)".

Por lo anterior Henry Giroux dice, "la base donde descansan los libros de texto reserva a los profesores el papel de simples ejecutores de procedimientos de contenidos determinados e instruccionales cuando sólo se basa en el resumen" (citado por Martínez Bonafé, 2002:77). Esta actividad consiste en extraer las notas más importantes de un texto, y, sin embargo, aun a costa de ser un elemento considerado como obsoleto o como ineficiente, continúa siendo una estrategia en la enseñanza de la historia. El reto para el profesor es romper con la concepción curricular prescrita es el hecho de tener protagonismo en el diseño y en el desarrollo del currículum, cambiar y adecuar la práctica para priorizar la formación del pensamiento del alumno y la acción más allá de la transmisión y la acumulación o el descubrimiento de conocimientos, pues puede tener efectos positivos para la enseñanza de la historia y puede convertir el conocimiento histórico, geográfico y social en un conocimiento útil para los estudiantes y para la sociedad. Además, el considerar la didáctica como una disciplina curricular permite plantear una relación dialéctica entre la teoría y la práctica para facilitar la elaboración de estrategias de formación para el desarrollo y el cambio del currículum. Pasar de lo administrativo a lo académico. De la mera ejecución a la participación. Esta forma también contribuirá a lograr un mayor desempeño en las aulas y de la globalización del aprendizaje no sólo para la historia sino también para todas las disciplinas históricas. El profesor tiene amplias posibilidades de llevar a cabo lo anterior, sin embargo, en todo caso de él dependería si lo pone en práctica o decide no hacerlo y continuar con su práctica tal y como lo rige el currículum prescrito.

En el actual contexto de reorganización del sistema educativo nacional y de la implantación de unos nuevos currículos tanto en la

enseñanza primaria y secundaria como en la universitaria, es conveniente prestar atención a las posibilidades de los currículos prescritos para mantener la actual situación de la enseñanza de la historia o para intentar cambiarla y, a su vez, mantener o cambiar la formación del docente responsable de su implementación en la práctica (Cervera, 2006: 284-285). Hay, en cambio, quienes han decidido sean los niños quienes introduzcan el uso del libro de texto mediante "las ideas que ellos tienen" tal y como lo señala Tania: "luego nos vamos a la información y a lo que dice el libro; traigo copias, sacan las ideas principales, las exponen en grupo y luego otro mapa conceptual donde ellos lo primero que tienen lo comparen con lo que investigamos ya" (E3, 2013: 35).

El testimonio de Tania es una vez más se aplica la retroalimentación a partir de lo contenido en el texto del libro en donde haya una explicación ante los acontecimientos históricos del pasado los cuales tienen vigencia hoy en día y los cuales dan lugar a festejos cívicos, como éste, el del 15 de septiembre, día de la independencia de México, en el cual los niños lo festejan y es mediante la enseñanza de la historia en donde les explican cuál es la razón del festejo. Sin embargo, llama la atención de nueva cuenta el uso del resumen: "traigo copias, sacan las ideas principales", lo cual es un objetivo complementario del resumen. Lo anterior confirma al libro de texto como facilitador de la asimilación de los saberes elaborado y por supuesto, para simplificar las tareas docentes. Para Tania, es de suma importancia el empleo de *Hidalgo. La entidad donde vivo* al final. Así la docente les otorga un peso considerable a las ideas principales de los alumnos, ella misma incluso, hace también uso de la narrativa: "una vez que yo ya se los platiqué es cuando ya utilizo el libro, porque si yo les meto el libro luego-luego, no (E3, 2013: 35)". A su vez alterna ambos elementos como la lluvia de ideas. Con el resumen es como ella "mete el libro" a la clase, mediante la lectura y la exposición de lo leído mediante esas ideas principales. Este material traduce en cierta medida, con una determinada orientación y significado, bajo tareas concretas, las prescripciones administrativas como lo señala Indira: "[…] en el libro vienen unas preguntas en las que trabajas, y los alumnos hacen las preguntas. Sabes qué pasa… que por ejemplo vemos mucho, por ejemplo, lo traen aquí, las preguntas, ellos tienen que investigar, me entiendes, tienen que investigar ellos (E4, 2013: 53).

El libro de texto, por lo visto en estas líneas, funciona como una especie de retroalimentador de información el cual sirve para leer el

texto y "confirmar" lo dicho por la maestra de manera oral o bien para comparar si los conocimientos previos construidos por maestros y alumnos mediante la lluvia de ideas es verdadera o falsa. Independientemente si es una cosa u otra, al final de cuentas, las ideas del libro sean copiadas en el cuaderno con la variante única "ya sacaron las ideas principales". Lourdes habla acerca del uso posterior del libro de texto una vez expuestas esas ideas.

> Se empezaba con las regiones naturales, entonces hace muchos años lo que hacían los niños era formarse en equipos. Los papás apoyaban para llevar algo representativo de esa región y entonces ahí lo estuvimos trabajando analizando primero, platicando si alguien conocía algún lugar de su estado, cómo lo veían, cómo era, cómo vestía la gente, qué alimentos había, cómo era el clima y si se comparaba con el lugar donde vivían. Entonces pues te van diciendo los niños sí o no, esto sí, en esto no, en esto se parece, en esto no, entonces ya de ahí hacíamos, así como más que nada poner en práctica los saberes previos en base a la realidad […] Entonces lo vamos leyendo, lo vamos analizando, si tenía yo algunas imágenes, o algunas fotografías pues ya se les mostraba o con las imágenes del libro eso en cuanto a lo que eran las regiones naturales de Hidalgo (E1, 2013: 4).

De acuerdo con Lourdes, *Hidalgo* es el instrumento presente, junto con las imágenes, únicas quizá, en las clases. Y el hecho de transmitir ideas, dogmas y mensajes ideológicos son algunas de las funciones de las imágenes en los libros de texto. Ilustraciones, fotografías, y esquemas resultan atractivos para brindarle al alumno mayor facilidad a la lectura y con ello formar parte de los procesos ideológicos culturales por medio de los cuales se construye una memoria colectiva como fuente del mito y como base de la identidad (Cruz Beltrán, 2014: 7). Y es entonces cuando los procesos y resultados generan conceptos los cuales trascienden la inmediatez de las clases al ver al libro como el medio de transmisión de conocimientos:

> Una herramienta que me ayuda y me apoya en comprobar si los alumnos son capaces de resolver cualquier tipo de problema, poniendo en práctica lo que saben, lo que pueden hacer y lo que consideran valioso y útil. Dan un uso práctico de lo que conocen y aprenden en la escuela. (E6, 2013: 1).

Los textos son para los maestros un instrumento preponderante en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Por ejemplo, para Jorge Luis, hay un conjunto de conocimientos necesario en los jóvenes y es indispensable, según él, sean transmitidos por quien los posee, el educador, a quien no los posee, los estudiantes y en palabras de Giorgio Bini en ese contexto, se conciba al empleo del libro como la "codificación de los conocimientos que tienen que ser transmitidos y aprendidos" (Bini, 1977:33).

> Si vamos a ver la historia, de por decir, de gastronomía entonces cada uno de los niños te dice lo que ha aprendido de su casa y digo de dónde; y es cuando vemos nuestro mapa: hasta acá está Pisaflores, por acá está Tenango. Nos remontamos al libro. En el libro hay una actividad donde nuevamente menciona a los municipios de Hidalgo y entonces para saber dónde están se regresan al mapa, sí, porque no lo dominan todo y ven cuál es el lugar que corresponde (E2, 2013: 24-25).

Con todo, la presencia de *Hidalgo. La entidad donde vivo* en el aula es necesaria, pero no una condición suficiente de efectividad. Necesaria en el sentido de su aplicación en el aula, es decir, la interacción entre el docente y el alumno, la triangulación con el conocimiento. El libro de texto en el aula simboliza el desarrollo práctico del currículo. Se advierte con lo anterior, el sistema escolar, tal como lo conocemos hasta el día de hoy, está caracterizado por la utilización generalizada y permanente de los libros de texto y su uso se extiende más allá de la práctica docente cotidiana mediante otros enfoques pero igualmente bajo la misma tónica de la enseñanza en el aula: ya sea trabajar en grupo, en equipos, de manera individual incluso para dejar tareas o preparar exámenes; en nuestro caso, de cómo los maestros se apoyan de él para planear sus clases y de cómo guían el quehacer del docente, pues en estas actividades ocupa parte preponderante la elaboración y entrega de una planificación y organización de la enseñanza como a continuación veremos.

Hidalgo. La entidad donde vivo en la organización de la enseñanza

El contacto de los educandos con el programa oficial es, necesariamente mediado por una práctica institucional. El currículum académico

oficial no existe, si no es integrado a la realidad cotidiana de la escuela. Por ello, el profesor realiza su plan de clase a partir del currículo prescrito y apoyado del libro de texto el cual tiene la función de desarrollar dichas prescripciones administrativas (Rockwell, 1995: 14-15). Y así como el libro de texto tiene un papel socializador en el aula, ahora existe otro punto importante: los modos particulares en los cuales los profesores interactúan con los libros de texto de su disciplina para planificar y desarrollar el currículum en las escuelas.

Las planeaciones de clase son utilizadas como una herramienta donde los docentes saben cuál será la secuencia a utilizar, el horario para las clases, los materiales necesarios, las actividades a realizar y las formas de evaluación. Al establecer al libro de texto como una guía, éste orientará la función de la planeación didáctica. No es la intención de este apartado hacer una valoración acerca de las planeaciones en clase para la enseñanza de la asignatura sino mostrar cómo parte de los usos del libro de texto son para realizar una planeación, es decir, el empleo de un libro de texto no es únicamente didáctico sino también para organizar la clase. Así, la norma educativa oficial es recibida y reinterpretada dentro de un orden institucional existente, el de la escuela, y desde diversas tradiciones pedagógicas en juego dentro del aula (Rockwell, 1995: 14).

> Yo puedo apoyarme de un libro y obviamente del plan y programas, pero ellos no tienen un seguimiento, ellos no tienen el libro, muchas cosas quedan en el aire, entonces que se manden en tiempo y forma los libros de texto y los planes y programas. Yo no los tengo, y los necesito para poder trabajarlo (E5: 2013: 63).

Hidalgo. La entidad donde vivo, por tanto, refleja una teoría curricular, no sólo es el soporte técnico de la información, es también, un *modo de hacer* el currículum, y un modo de comprenderlo. El texto escolar es quizá, simple y llanamente, la traducción orientada y significada de las tareas concretas, las prescripciones administrativas pues ofrece una determinada secuenciación de objetivos y contenidos de enseñanza, y sugiere, cuando no impone, las actividades precisas a deberán realizar por los profesores y estudiantes. (Martínez Bonafé, 2002: 28). No es la intención documentar la frecuencia de qué documento es más empleado sino decir, tanto libro como programa están complementados y ambos refieren las mismas intenciones pues a partir del programa de estudios es como fue elaborado el libro de texto (SEP, 2010).

> […] en el libro marcan unas actividades y el programa otras. En el libro viene más sencillo y en el programa viene más. Y este ir, relacionando. Aquí mi programa me solicita esto, pero mi libro no lo trae, pero hay que incluirlo. Y el maestro tiene que documentarse esto. Por ejemplo, yo suelo hacer anotaciones en el libro de texto. Yo no sé si sea correcto o no, pero a mí se me facilita mucho, por decir, hay algunas palabras extras, información extra. Ahí la anoto, ¿para qué?, para que no se me olvide y para que al momento en que estamos viendo ese tema es cuando pasamos al libro (E1, 2013: 12).

En sí misma, la práctica docente iniciada por el libro de texto construye una relación del maestro consigo mismo, y en esa relación se establece la experiencia, profesional. Y ello es, la planificación del profesor se realiza fundamentalmente desde el libro de texto. Lourdes, por lo menos en la asignatura de *La entidad donde vivo*, utiliza el programa de estudios y el libro de texto. En los testimonios recogidos existe una tendencia a usar uno u otro y esto es porque en varias ocasiones los docentes sólo cuentan con uno de ellos.

En el primero de los casos se trata de comparar el programa de estudios con el libro de texto. En el comentario anterior, las actividades propuestas en el programa de estudios y en el libro difieren, o más bien, se complementan. O como se dijo al principio algunos de ellos utilizan más un elemento en vez del otro: "[…] no todos los compañeros, los maestros lo hacen, nada más se basan en el puro libro de texto y nada de programa (E1, 2013: 15)". Ahora bien, cuando el maestro cuenta con ambos elementos, tendrá la posibilidad de elegir cuál de los dos le resulta más pertinente utilizar o sobre cuál de los dos inclinará la balanza para orientar su planeación.

> [planeo]del programa porque ahí están todos los contenidos que voy a abordar y muchas veces en el programa vienen desfasados los contenidos del libro por eso mejor en el programa y cuando veo que no se toma en cuenta algo recurro al libro para ver qué es lo que está faltando y anexarlo (E3, 2013: 43).

El testimonio anterior confirma la tendencia, la docente observa ambos documentos para tener una mayor idea de lo plateado en cada asignatura. La planeación, es en la mayor parte de los casos para darle una ruta a la enseñanza, para guiar su clase. No hay una planeación

para el uso del libro. La planeación no es diseñada para determinar *cómo usar* el libro de texto, sino realizar su práctica docente *apoyado* en el libro como parte de su práctica docente. Por ello la maestra Tania dice en esta asignatura ella prefiere planear con el libro y no con base en el programa.

> Porque por ejemplo en todas las demás ya te viene como que dadas, te viene señaladas en cambio la historia, te viene dando como que un resumen de lo que tienes que hacer y tú eres el que te tienes que dar a la tarea de buscar las actividades, de saber qué es lo importante porque como te digo hasta he dejado de leer dos o tres cuestiones porque considero que es más importante que a lo mejor ellos expongan o que ellos trabajen de manera grupal, en equipo, o como ellos quieran hacerlo, pero sí en historia siempre planeo a través del libro, bueno siempre a partir de mi primer curso (E3, 2013: 50).

Una de las explicaciones de este hecho es, si bien se guían en el programa para elaborar el texto, habrá un ligero desfase entre ambos documentos, esto es, considerar, el libro de texto *Entidad donde vivo* tiene 32 variantes de un mismo programa, el cual es elaborado por una instancia nacional y los libros de texto de acuerdo al contexto de la entidad federativa, aunque se supone no deben existir estas diferencias pues de un documento se desprende el otro. Y es así como *Hidalgo* puede comunicar a los niños una idea más amplia del conocimiento, pero en las clases los maestros suelen trabajar con mayor intensidad ciertos aspectos del programa de estudios. Si se cuenta con ambos, los maestros pueden compararlos como lo muestra Indira cuando se le cuestiona acerca del sustento de su planeación, si del libro o del programa argumentando se basa en el primero porque si se basa en el programa, "nadie trabaja". Esto probablemente porque las actividades del libro de texto son las utilizadas directamente para lograr los aprendizajes esperados. Y aunque trabaja con el libro, Indira no encuentra variación entre el programa y el libro de texto.

> No hay mucha diferencia, no, o sea, básicamente, en el libro vienen unas preguntas en las que trabajas, y los alumnos hacen las preguntas. Sabes qué pasa… que por ejemplo vemos mucho las preguntas, ellos tienen que investigar, ¿me entiendes?, tienen que investigar ellos, pero hay niños que no tienen recursos económicos, entonces yo ya les traigo las investigaciones y aquí lo hacemos, todo lo hacemos aquí en el salón, ellos no lo hacen en

> casa porque o no tienen el recurso o son gente que ni siquiera trae la tarea, entonces la verdad sí me baso más en lo que dice el libro (E4, 2013, 53).

Indira compara el plan y programa con el libro, pero con lo anterior, nuevamente viene a confirmarse el "nadie trabaja con el programa" pues las actividades contenidas en el libro de texto le resultan más accesibles a los alumnos sobre todo en aquellos sin algún material para realizar las actividades. Es entonces cuando el docente lleva consigo todo lo necesario para utilizar en las clases. Los docentes consideran, les resultarán más ilustrativas las actividades propuestas en el libro de texto si la maestra lo hace sin apoyo alguno. La postura es: los libros de texto son la presencia más objetiva del programa oficial dentro del salón de clase pues su estructura es el "punto de referencia de la secuencia temática que se sigue durante el año escolar" (Rockwell, 1995: 31). Por otro lado, María Elena tiene otra opinión al respecto:

> […] [Yo planeo] del programa, porque ya te especifica el bloque dos y te aparece lo que vas a trabajar en el bloque dos. Y me es más fácil pero también del libro. Pero del programa también le sacas, como que vas ubicando lo que esperas tú de ese aprendizaje esperado en el niño y en el niño sólo el aprendizaje como tal, entonces el programa te especifica más (E5, 2013: 59).

Para ella es importante el programa porque al tener en cuenta al "aprendizaje esperado", sabrá como guiar la actividad para lograrlo. Al final, ambos documentos guían las actividades de enseñanza, una con el objetivo y en las otras, con el libro de texto, las actividades de manera específica habrán de lograr el objetivo. El libro de texto no es sólo un elemento material, no es sólo la imagen simbólica de los maestros y estudiantes, sino la representación de un modo específico de concebir y practicar la enseñanza (Escolano, 2000). Por ello considero no caer en la confusión respecto del uso del programa de estudios pues un libro de texto, además, no sólo es la imagen de un programa. También pueden llegar a constituirse en el mismo currículum, y hasta llegar a suplantar al programa educativo prescrito por la administración pues a final de cuentas, es el libro y no el programa el cual tiene un empleo pragmático en el aula. Son los niños quienes toman en cuenta esas actividades. En este sentido, de acuerdo con María Elena "el libro viene muy bien porque te va encaminando a qué hay que investigar, a cómo tenemos que ejercitarlo ahí mismo, entonces te va guiando completa-

mente a todas las actividades que vas a hacer (E5, 2013: 59). Esto habla del peso del libro de texto como planificador y como orientador del proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia regional. Lo anterior va en el sentido de adecuar el plan de estudios a las circunstancias particulares de cada situación docente.

> A mí me parecen que son una buena estrategia el que nos den los libros gratuitos, sin embargo, muchas veces no llegan completos a las escuelas y ése es el problema con el que batallamos nosotros los maestros porque a lo mejor tendrán que considerar a nuestro grupo de niños y también a nosotros porque nosotros muchas veces no tenemos para poder seguir o para poder planear, entonces sí es algo básico que lo tengamos (E3, 2013: 51).

Los docentes, también consideran el hecho de la gratuidad como un beneficio tanto para ellos como para los estudiantes. Es Tania de nueva cuenta quien habla de este rubro lo cual es interpretado como una ventaja, esta ventaja es principalmente mencionada por ella en el sentido de sin ellos no podría trabajarse y por ende, su práctica docente se vería mermada o nulificada si no tiene este elemento para trabajar con los alumnos, aunque es interesante cómo le concede una mayor importancia al hecho de contar con ellos no para guiar una clase de historia y geografía sino para planear su clase: "son una herramienta necesaria, diaria. Diaria. Porque si no cómo les explicas, cómo, o sea, no si así teniendo el libro no trabajan, no le entienden, o si no lo pierden, cómo le haces (E4, 2013: 54)".

Aunque claro, puede existir una desviación del mismo libro de texto, esto es, si el libro de texto hace rutinaria la práctica y la hace repetitiva, el saber docente se hace repetitivo y rutinario, dificultando la posibilidad de crecimiento o desarrollo profesional es tal y como se comentaba, muchas veces pareciera el maestro termina siendo guiado por el libro y no es el docente quien determina las actividades y el orientador de la clase. El Estado se apoya de la escuela como una forma de vincular a los ciudadanos con el mismo a través de los conocimientos como una distribución más amplia de los bienes y servicios; por tanto, el Estado considera importante los alumnos tengan una noción bien definida respecto del manejo de la historia regional.

En términos de la formación docente hay un hecho importante para ayudar a entender en un primer momento el por qué pueden los

docentes depender en cierto grado del libro de texto: ninguna de las docentes aprendió la historia del estado de Hidalgo durante su trayectoria como normalistas ni como estudiantes. Aprendieron a desarrollar la asignatura ya como docentes: "Lo único que recuerdo que me enseñaran sobre Hidalgo es el himno, eso fue en la primaria, es lo único que me enseñaron, eso sí, hacían que me lo aprendiera" (E1, 2013: 18).[8] Lo dicho por Lourdes explica lo comentado en otras líneas respecto a la poca o nula difusión de la microhistoria en México durante finales de los años sesenta, lo cual por supuesto influyó en los futuros maestros durante su educación primaria aunque no por ello dejó de llamarles la atención:

> La historia no estaba enfocada en los estados, era historia general, no universal, en la primaria era historia general, entonces ahora sí que nada más de México, pero qué crees, que yo tengo buen recuerdo de mi maestro de historia porque mi maestro de historia nos la contaba como si lo estuviéramos viviendo, entonces yo creo que eso me ayudó porque yo así se los cuento (E2, 2013: 23).

La influencia del maestro de Imelda le ayudaría años después, ya como docente a utilizar las mismas pautas didácticas de sus maestros para, a su vez, Imelda las utilizara ahora para sus alumnos. Ella comenta entonces aprendió la historia de Hidalgo "ya siendo docente. Cuando surgen los primeros libros en el 87, no, en el 92, cuando surgen los libros de tercer año donde ahora sí se evoca a Hidalgo, fue en el 92 en el 93; entonces es cuando ya empiezan a profundizar más en la historia de la entidad (E2, 2013: 28-29)". De las maestras entrevistadas, Tania, fue quien asegura aprendió la historia del estado como estudiante, sin embargo, considera aprendió más acerca del estado como docente "Aprendí la historia de Hidalgo como estudiante, y creo que es más ahorita como maestra, porque muchas cosas las desconocía y tengo que darme a la tarea de investigar para dárselos a los niños para que los guste, motivarlos, porque hasta cierta medida historia todavía

8 El himno al cual se refiere es aquel cuya estrofa comienza con "Hidalguenses unidos cantemos/orgullosos de su tradición/al estado de Hidalgo, a los hombres/que han honrado este patrio girón/si de Hidalgo llevamos el nombre/gloria a él que ya patria nos dio". El himno fue compuesto por Genaro Guzmán Mayer y musicalizado por Roberto Oropeza Licona en 1969 con motivo del primer centenario de la creación del estado.

no les alcanza a llegar bien a ellos". Para Tania, no es una limitante el hecho de no haber aprendido la historia del estado de Hidalgo como estudiantes. Esto, les brinda la oportunidad, como ella dice, de investigar y profundizar temas incluso desconocidos para ella misma, lo cual asegurará, de acuerdo con su pensamiento en imprimirle mayor motivación a los estudiantes pues si domina el tema a los niños les será más fácil tener un gusto por los contenidos. Esto generará una dependencia del libro, y si bien, guía su práctica en términos de contenidos, no los guía en términos didácticos. Es aquí donde aparece el uso de materiales complementarios como la monografía estatal o el uso de otros materiales como guías dosificadoras tanto para documentarse como para diversificar las actividades de sus alumnos en el salón de clase tal y como se verá en los apartados correspondientes del próximo capítulo donde se hablará con mayor detenimiento acerca de estos puntos.

Hidalgo. La entidad donde vivo, guía para la práctica docente

¿Cuánto guía el libro la práctica docente?, ¿definen la práctica docente?, ¿la moldean?, ¿existe dependencia de los libros? La relación con el libro de texto es uno de los ejes sustantivos de la vida escolar. De esta forma, las interpretaciones del maestro en cuanto a *Hidalgo. La entidad donde vivo* indican ante todo una orientación en su práctica docente. Las interpretaciones del maestro respecto al contenido del libro de texto son mediadas por las múltiples interacciones en el aula, pero también de la conducción de este libro en el aula. Intentemos responder estos cuestionamientos. Como se sabe, los libros se elaboran para garantizar que el programa pueda ser cumplido. Los textos escolares no son un material curricular neutro; tienen un fuerte posicionamiento ideológico, a la vez que ejercen una poderosa influencia en la cultura escolar, en el modelo curricular, y en la práctica docentes (Güemes, 1994:37).

Hidalgo. La entidad donde vivo es, a decir de los maestros, una herramienta fundamental para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia y la geografía de esta entidad federativa mexicana. En la práctica educativa es considerado como un vehículo de transmisión de conocimientos, el puente de comunicación entre los actores educativos. El libro, por sí mismo, tiene muchísimas concepciones y ha sido visto desde diferentes puntos de vista los cuales son explicados

en el capítulo siguiente. En este caso, aparte de ver cómo adquieren un sentido para los docentes, podrán verse los testimonios del significado para los docentes en función de su práctica. El libro de texto gratuito es el material "más objetivo" el cual muestra los cambios introductorios en los planes y programas de estudio (Rockwell, 1995:31).

Es Tania, quien declara abiertamente su dependencia a *Hidalgo*, emplea estos materiales para adaptarse a los planteamientos contenidos en ellos, aunque no de manera explícita. Expone, aunque ambiguamente, existen conocimientos a los cuales debe ajustarse su práctica: "Sí dependo, sí dependo de ellos, porque de alguna otra manera hay unas pues cuestiones por ejemplo listas de cotejo, ciertos conocimientos que a lo mejor tendría yo que adaptarme a ello (E3, 2013: 43)". Ideas en las cuales el ajuste o la factibilidad entre los contenidos de los libros y los enunciados curriculares constituyen un punto en cuestión: por ello *Hidalgo. La entidad donde vivo* puede ser tanto el reflejo mecánico de esos enunciados como constituir ellos mismos el propio currículum, "la verdadera guía de los maestros, el centro de la actividad escolar" (Ossenbach y Somoza, 2000: 24.)". El libro de texto es un escrito diseñado para la enseñanza por lo cual la ideología contenida en él es inherente, pues está destinado a proporcionar información sobre una materia y ese libro está supervisado por un sistema educativo quien determina la estructura y contenido de acuerdo a los planes y programas de estudio, diseñados igualmente por las instituciones educativas dependientes del Estado (Pérez Ramírez: 2008: 16).

Sería aventurado por supuesto, dar como un hecho cerrado a *Hidalgo* como guía del maestro como base para la práctica docente pues existen actividades y elementos encaminados hacia la consecución de los aprendizajes esperados, y a su "ejercitación", sobre todo en el aspecto concerniente a la aplicación del conocimiento histórico, por citar un caso, las líneas del tiempo o la relación de columnas, entre otras. El libro de texto es para los docentes entrevistados, aparte de ser fuente de conocimientos se convierte para el docente en una práctica normativa para producir la experiencia del aprendizaje en tanto portador de los contenidos del currículum. (Martínez Bonafé, 2002: 30).

En el caso de Indira, ella le otorga una mayor carga hacia la balanza del aprendizaje, es decir, es más importante en manos de los estudiantes. Los textos toman para la enseñanza, su dimensión real: auxiliares didácticos, apoyos para el proceso enseñanza-aprendizaje

pues remiten a sus actores a posiciones y posibilidades de hacer sus propias explicaciones y convertirse en sujetos de la historia y de la ciencia. El currículum, al ser, ante todo, una construcción social, convertirá finalmente al libro de texto en una herramienta teórica del profesor, no como un proceso de apropiación, sino de expropiación del saber y colonización cultural del trabajo docente. (Martínez Bonafé, 2002: 40). Los libros de texto siguen siendo utilizados masivamente, y las prácticas de muchos docentes se caracterizan por la dependencia profesional de este tipo de materiales. El rompimiento de esta dependencia puede originarse desde el docente mismo en el sentido de crear dentro de su práctica una cierta autonomía y un ejemplo de ello puede ser el hecho de trasponer didácticamente los contenidos, es decir, ajustar lo dicho por el libro de texto a su realidad áulica aunque también puede proponer nuevas estrategias didácticas como alejarse del resumen y del cuestionario en el caso de historia o bien profundizar más ciertos contenidos o abordar otros aspectos los cuales quizá el libro no tomó en cuenta.

> Sí es importante porque es una buena herramienta para los niños. […] para ellos pues sí es un apoyo fundamental el libro de texto o una guía porque de lo consiguiente tu estarías únicamente trabajando con copias y con información que tú le tienes que dar, entonces como que tampoco lo haces que sea autónomo, tú le estás dando todo, si voy a ver los colores o las mezclas de colores, tu les das todo porque en el libro no tienen un apoyo, no tienen de todo (E5, 2013: 67).

María Elena hace ver la importancia de la presencia de *Hidalgo. La entidad donde vivo* para el óptimo aprendizaje. Finalmente, recalca una vez más la condición de este material como guía, aunque existe una cierta confusión pues ella hace mención, por un lado, si se le brinda todo no será "autónomo" y esta reducción de "autonomía" tiene sus orígenes en la existencia de un libro único, y por otro lado resalta, el libro es necesario para los estudiantes y además el libro no tiene lo necesario para los niños. Asimismo, menciona a las guías complementarias en su testimonio. Acerca de estos materiales se hablará en el próximo apartado. "Ah mira, yo te trabajo con una guía, con otra guía dosificadora y con libros, libros o información por internet o diccionarios enciclopédicos, normalmente ese es el apoyo que yo trabajo" (E5, 2013: 69).

Con lo dicho por ella, sin las guías complementarias, *Hidalgo. La entidad donde vivo* regula los roles desempeñados por ella en el aula y aun cuando quiera mejorar sus pautas, no lo logrará con facilidad. Sin embargo, esto no quiere decir ella prefiera seguir vinculada a las prescripciones textuales del libro como por ejemplo un método de recitación o de lectura grupal. Por lo anterior se advierte, de acuerdo con el uso del libro de texto, se evidencia su método de enseñanza. El estilo de uso de profesor es el del libro de texto como currículo y autoridad máxima en el aula, lo cual hace posible un estilo de profesor denominado por Rosa María Güemes (1994: 44) como envolvente, esto es, el libro de texto suplanta muchas de las decisiones de enseñanza las cuales supuestamente han de realizar los profesores, y, por ello, gran parte del profesorado depende profesionalmente de estos materiales. A decir verdad, no todos los maestros utilizan de forma homogénea o estandarizada estas guías.[9] En este caso, el docente no prescinde del libro, lo convierte en su auxiliar, se vale de él, explica el contenido. A diferencia de los libros dentro del aula, el impacto de éstos, fuera de ella también hablan de una presencia en función de ser contestados y calificados como evidencia del trabajo con los estudiantes y los maestros hacia el director, los padres de familia y los mismos compañeros.

Por ello, de acuerdo a las clases observadas, el profesor, a través del libro de texto, determina la conducción de la clase en cuanto a los temas, los aspectos o los puntos a tratar. Sin embargo, esto no significa el dominio completo de la práctica docente pues los textos son modificados en la práctica en el sentido de adecuarlos a las necesidades presentadas en su aula. Se trata de cambios presentes en todos los grupos y con todas las maestras con las cuales se trabajó, aunque adquieren distintos significados y alcances de acuerdo con la historia particular de cada profesor. Estas modificaciones son evidencias del proceso de transposición didáctica en la práctica docente. Lo expuesto por las docentes hace recordar los planteamientos de Michel Apple en cuanto a la poca elección del maestro pues el Estado invade cada vez más los tipos de conocimiento, los productos y metas finales de la enseñanza y los modos de lograrlo, de tal forma un texto es una imagen de la estruc-

9 En países como Bélgica, Brasil y Finlandia, los docentes son quienes autorizan los textos a utilizar en su práctica docente, a diferencia de México donde los libros son establecidos por el gobierno. Esta opción también se establece en México, pero sólo en educación secundaria.

tura del currículum, un espacio de memoria del grupo social (quien lo produce), un espejo del imaginario colectivo de la cultura dominante en una época determinada. Con todo, el currículum no se define a través de cursos de estudio o de programas sugeridos, sino a través de un artefacto particular, el texto estandarizado. El libro de texto, es la vía más conveniente para el Estado mexicano de "legitimar" el poder dada su distribución masiva. Por ello, aún se defiende al libro de texto en su carácter de libro único, de edición idéntica (como son los libros de educación primaria en México), en fin, una herramienta eficaz para la dirección de la enseñanza (Apple, 1989:88).

En un balance final puede afirmarse el empleo de este libro como auxiliar didáctico no puede estar considerado como un normalizador del trabajo docente y de su práctica pedagógica, por ende, construye una relación del docente consigo mismo, y en esa relación se establece la experiencia, profesional, la visión de sí mismo y la cual va construyendo a lo largo de su carrera. El ejercicio docente no puede reducirse a simples ejecuciones técnicas o pedagógicas por ser los docentes sujetos sociales y por tanto miembros de una comunidad educativa. Para entender el quehacer del docente es importante identificar sus significados y prácticas en el aula, lugar donde el conocimiento profesional se concretiza. Se logrará poco si lo anterior no se toma en cuenta cuando se pretende involucrar a los profesores en la tarea de innovar el currículo y su práctica en el aula.

CAPÍTULO IV

Hidalgo. La entidad donde vivo y la voz de los maestros

> ¡Cuán escasos los libros de texto redactados para los discípulos! ¡Cuánta pedantería! Al escribir, nos colocamos inconscientemente en la presidencia de una Academia o en el sitial de la cátedra, en vez de sentirnos sentados en los duros bancos del aula, oyendo al profesor que brega heroicamente por inculcarnos una doctrina abstrusa.
>
> Santiago Ramón y Cajal, médico español (1852-1934).

> El libro no es ni la verdad revelada ni la verdad eterna, invenciones teológico-metafísicas sin ningún crédito científico. El libro es receptáculo de datos y de supuestos que el hombre debe ir confrontando día a día con la realidad de un mundo cambiante y una sociedad en marcha; el buen juicio le hará encontrar la verdad de hoy o el error de ayer. Y será sabio cuando entienda que el libro no es dogma, sino auxiliar del pensar, del sentir y del querer.
>
> Rafael Cravioto Muñoz, *El libro y la cultura*, 1989.

Los libros de texto son considerados como instrumentos de socialización y portadores de ideologías difundidas mediante estrategias diversas con tal de lograr una mayor cohesión social (Carbone 2003: 61), es decir, poseen una incuestionable importancia como insumo educativo no sólo por ser uno de los soportes más fieles del currículo y una guía para su ejecución, sino por su presencia cada vez más amplia en la sociedad pues ha trascendido más allá del terreno educativo y el impacto en la cultura es evidente por su capacidad de transmitir contenidos culturales e ideológicos. De ahí la importancia de revisar sus características pedagógicas y su uso escolar, así como sus componentes ideológicos y políticos con el fin de determinar dicho impacto. De ahí la importancia realizar observaciones pues tuvieron como objeto explorar el uso de *Hidalgo. La entidad donde vivo* en el desarrollo del

currículum al interior del aula intentando interpretar y explicar dichas prácticas. Bajo esta premisa, ahora se busca conocer cuáles son las creencias y concepciones del profesorado acerca de la enseñanza de la historia y cómo afecta al desarrollo práctico del currículo en su aula. Al conocer del uso y de los motivos de utilización de los libros de texto en situaciones específicas de enseñanza se busca ofrecer algunas evidencias de lo sucedido en la realidad escolar con los textos escolares.

Estas creencias y conceptualizaciones pueden entenderse a partir del análisis de las entrevistas recogidas donde puede percibirse una cierta preferencia por el libro único pues permite la adecuación de los libros a la propuesta curricular del docente y por ende facilita la práctica de enseñanza. Para ellos, los libros tienen una presencia importante en el salón de clases.

Hidalgo. La entidad donde vivo y la visión del maestro

El libro de texto ha sido visto por los docentes como un recurso didáctico para facilitar la asimilación de conocimientos y conducir de un modo específico al estudiante por la estructura y desarrollo de una disciplina. Es importante, antes de emitir una opinión acerca del libro de texto sean ellos mismos quienes definan el significado de libros de texto. Para José Luis "son instrumentos que nos presentan diversas actividades con la finalidad de utilizar lo aprendido y reafirmar de manera más concreta los conocimientos adquiridos en el aula (E6, 2013: 1)". Al ser considerado como herramienta es preciso señalar, es un auxiliar en su labor de enseñanza y para "reafirmar de manera concreta los conocimientos", esto es, se comprueba de nueva cuenta el carácter de apoyo del texto, de lo cual inferimos: si es utilizado para "reafirmar" es en función de una exposición previa de los conocimientos por parte del docente (tal y como fue mencionado en el capítulo dos) y por tanto, el libro de texto será el medio para afianzar plenamente dichos conocimientos a través de las actividades contenidas en él. Lo expuesto por Jorge Luis no escapa del mismo sentido otorgado al libro *Hidalgo* por Sofía pues de igual manera lo concibe como:

> Una herramienta que me ayuda y me apoya en comprobar si los alumnos son capaces de resolver cualquier tipo de problema, poniendo en práctica lo que saben, lo que pueden hacer y lo que

consideran valioso y útil. Los niños, con el libro, dan un uso práctico de lo que conocen y aprenden en la escuela (E8, 2013: 1).

Al emitir su propio concepto, Sofía brinda menciona la palabra "comprobar", de acuerdo con ella, para determinar mediante las actividades del libro si en efecto los estudiantes lograron plasmar sus conocimientos, en este caso es nuevamente el sentido de Jorge Luis consistente en afirmar lo dicho por ellos de manera práctica, es decir, el libro de texto es considerado entonces como una dualidad, pues por un lado, tiene un ámbito teórico, es decir, de ahí los docente se guían, es su principal fuente de conocimientos, y su principal fuente de consulta, quizá la única para muchos; y por el otro, es la parte práctica: aquí los niños plasman lo sus conocimientos mediante los ejercicios y las actividades. Para Sofía, el uso de los libros de texto se apega a la orientación del enfoque por competencias en el sentido de las competencias para la vida y la resolución de problemas con ello se percibe de nueva cuenta a *Hidalgo* como una herramienta, un auxiliar, un apoyo para los docentes una vez dada su explicación previa de los contenidos.

Para María Elena, *Hidalgo* es una "herramienta que se utiliza para apoyar los temas o contenidos del programa mediante actividades o ejercicios de repaso de los temas (E5, 2013: 64)". Siguiendo a María Elena, el libro es una herramienta para repasar los temas y al apoyar está hablando de un refuerzo de las actividades y con ello desarrolla su trabajo en el aula. En su definición, con *Hidalgo* apoya su labor previamente delimitada por los contenidos del programa. Como vimos en el capítulo anterior, algunos docentes refirieron el empleo de este libro no sólo para el aula sino también para la planeación y la organización de la enseñanza.

En otro concepto, dado por Claudia, hubo un pequeño giro en cuanto a su utilidad pues *Hidalgo* "es un apoyo para abordar los contenidos del programa gracias a los ejercicios que ahí vienen" (E7, 2013: 1), es decir, el libro es empleado directamente para abordar los contenidos y, se advierte su posición dual, al hablar de los "ejercicios que ahí vienen", aunque sigue con la misma línea de concebir al libro como un apoyo en su labor docente.

Finalmente llegamos a la conceptualización de Indira al considerarlo de nueva cuenta como una "herramienta fundamental para el aprendizaje de los chicos pues con ellos nos permite ejercitar y abordar

temas que marca el plan y programa de estudio" (E4, 2013: 54). Lo anterior, viene a reafirmar lo expuesto por Claudia. Hay un carácter ambivalente, el teórico y el práctico pues lo mismo "ejercita" y "aborda": en uno pone en práctica los conocimientos de los niños, es un apoyo para su aprendizaje y por el otro, de acuerdo con el plan y programa de estudio, conoce nuevos temas, se guía por él para conducir el aprendizaje y es nuevamente considerado como una herramienta. En efecto, llama la atención los adjetivos otorgados a los libros de texto, pero, aclaro, al momento de cuestionarles y ellos otorgar su punto de vista, en ningún momento estuvieron juntos, y no supieron a quienes se entrevistaría. Se dio este cuidado para darle un poco de mayor objetivación a sus respuestas y por ende ningún docente estuviera influido por otro.

Con todo, cuando hablamos de *Hidalgo. La entidad donde vivo*, y quizá los libros en general, el profesorado, los estudiantes y la población en general tienen una imagen estándar en mente, una serie de páginas vinculadas permanentemente, conjunto producido con un contenido estándar para todos los niños. Aunado a lo anterior y para apoyar más la idea planteada cabe decir, cuando fue llevada a cabo la política de descentralización educativa a principios de los años noventa y con ella la reformulación de los libros de texto, el Consejo Nacional Técnico de la Educación (Conalte) emitió su propia definición de los libros, definiéndolos como "documentos que contienen la información para que el estudiante logre los objetivos de aprendizaje determinados para cursar una materia o asignatura". Asimismo, consideraba los elementos a tomar en cuenta para ser elaborados, esto es, debían estar estructurados "en forma tal que permita al individuo desarrollar actividades de abstracción, análisis, aplicación, comprobación, crítica, investigación, orientación y orden". Con la definición anterior *Hidalgo. La entidad donde vivo* responde a los criterios anteriores en función del plan de estudios de primaria y de los programas correspondientes (Conalte, 1991:22). Ahora bien, una vez definido el libro de texto, los docentes fueron cuestionados acerca de su opinión general respecto a *Hidalgo*, en las cuales se incluyen sus posicionamientos ya sean favorables o no en tanto un material de apoyo para su enseñanza:

> No me gusta porque, a veces no trabajan los niños, a veces no se pone la atención, entonces digo a ver, vamos a ver sobre la región equis, si nada más traen su mapa, los buscamos, lo poquito, y no creas que hay mucha información, lo poquito que

> podemos, los saco, entonces, a mí no me gusta porque precisamente, posee poca información, todavía, aunque nada más vienen aquí pequeños rasgos, lo poquito que le puedas rasguñar (E4, 2013: 54).

Otro punto señalado por los docentes fue respecto al nivel de vocabulario manejado en el texto. Para Indira, el vocabulario no representa mayor dificultad pues su práctica respecto a la historia está más basada en el uso de los mapas. Quizá la dificultad radique en cómo lograr, bajo un lenguaje sencillo, la comprensión de contenidos como por ejemplo el virreinato o la conquista, temas con visión política y militar, y, por tanto, transmitirse de manera adecuada:

> No es muy complicado. En cuanto al vocabulario, al lenguaje, sí, sí lo entienden, de que lo entienden lo entienden pero mmm es que casi no, cómo te diré, pues es que no, este, no nos basamos en el libro casi, simplemente nos basamos en lo que ellos reconocen, sabes en dónde sí a lo mejor, no te pudieran entender, cuando empezamos a ver lo de la región de Pachuca, en las minerías, a lo mejor aquí sí, pero de ahí en fuera[…]nosotros hicimos el mapa, buscamos, dónde estaba Europa y cómo llegaron a México [los españoles], les gustó mucho, la Conquista, el Virreinato, se les complica mucho, a lo mejor en otros aspectos (E4, 2013: 53).

Al parecer existen opiniones distintas pues el libro de texto no solo cuenta con un vocabulario difícil de comprender para los niños y lo mismo las actividades. Para citar un caso, leamos lo dicho por María Elena: "Está elevado. Está elevado para el grado que es, tanto el lenguaje que maneja como las actividades que vienen. Algunas actividades vienen "un poco elevadas" (E5, 2013: 60). Esto, para las maestras abre la posibilidad de contar con un libro adecuado a las capacidades o intereses de los alumnos de diferentes edades y con un lenguaje más entendible para ellos.

De acuerdo con lo anterior, se enfatiza acerca del carácter abstracto manejado en los textos. La historia necesita un tratamiento especial para lograr ser comprendida por niños de ocho a nueve años. Aparte de mejorar el vocabulario y adaptarlo a un nivel menos complejo, las opiniones ahora se vuelcan en lo reducido de los temas. Para Victoria Lerner (1997:11) en libros y materiales didácticos debe restrin-

girse el uso de conceptos cronológicos y socio políticos y desarrollar más bien actividades para aumentar su vocabulario, porque en ambos niveles la enseñanza de la historia está relacionada con la enseñanza del español. Indagar las dificultades de los alumnos en cuanto a conceptos complicados y palabras comunes a resolver con un diccionario:

> Yo creo que lo que tendrían que hacer ellos [los autores] como que colocar ideas principales, páginas para buscar más información, personajes, dárselos como fotos porque muchas veces ellos desconocen hasta cómo son, a y le quitaría mucha información que no es sustancial para ellos; hay muchas cosas que no las comprenden entonces hay que estárselas manejando de diferentes formas (E3, 2013: 39).

Aquí, el discurso de Tania está centrado en emitir sugerencias en vez de dar una opinión. Ella considera, el libro debe estar más centrado en el aprendizaje, habla más de cómo el libro puede ayudar a sus alumnos más allá de su práctica como docente. Percibe una falta de información no sustancial, y apoya porque tenga más ideas principales, es decir, algo más concreto, así como diversas formas de manejar esa información, aunque no especifica cómo. A esto, le agrega el hecho de agregar más fotografías pues los niños "desconocen cómo son", esto es más bien, una percepción de la maestra como falta de identidad, es decir, los niños necesitan verse reflejados ahí mismo a través de imágenes en las cuales se refleje cómo fue el lugar donde vivieron mucho antes de nacer ellos y mostrar también a sus antepasados con tal de conocer su origen como pudiera ser con personajes históricos, por ejemplo.

Las trabas existentes en la enseñanza de la historia pueden crearse no sólo por la falta de identidad como advierte Tania sino también por acarrear deficiencias en asignaturas básicas. Maestras como María Elena creen, el origen y a la vez la solución del problema se encuentra en fortalecer el hábito de la lectura, pues de esa manera podrán comprenderse mejor las actividades, por ello consideran básico atender la asignatura de Español y también le da un buen peso a Matemáticas:

> Para nosotros como docentes el libro es un gran apoyo por las actividades que nos manejan, los ejercicios nos van encaminados a practicar los temas que vamos viendo, pero sí son un tanto complicados algunos problemas. Yo le veo un grado de dificul-

> tad para cómo están los niños en el grado, vienen un poco complicados, les cuesta un poco de trabajo entender o razonar, y este va a ser un problema que si no practicamos la lectura vamos a seguir sufriendo, pero sí veo un poco un grado de dificultad los libros en general para el tercero (E5, 2013: 55).

En otro curso de ideas, se encontraron algunas recurrencias referentes al tema de los libros "resumidos", con algunos errores y con ausencias de información. Por ello las críticas llegan a ser más severas respecto *Hidalgo. La entidad donde vivo* en donde la información la consideran como insuficiente, con datos inconclusos, cerrados y sobre todo con errores, en el sentido de Imelda, estos errores se conciben más bien como la imposibilidad de contener más información:

> Pues viene bien resumida, muy concreta, y sí trae errores, el libro trae errores. El libro no trae mucho, de gente de Hidalgo, no nos habla mucho, no nos habla de esa gente importante, entonces viene bien resumido, casi no menciona a las personas, varios hidalguenses que no, o sea lo menciona, pero muy poquito (E2, 2013: 29).

De acuerdo con lo citado, la información tiene errores, aunque no especifica cuáles; está resumida pues no mencionan a "esa gente importante" pues ella considera necesario el libro hable de esos personajes, abundar más en sus vidas. Más adelante vuelve a insistir sobre lo reducido de los temas, pero ahora es motivo de comparación con los libros anteriores.

> Los libros vienen reducidos, demasiado concretos, o sea si comparamos el libro de, que será, del 90, sí, o sea los contenidos vienen un poquito modificados, pero en cuanto a información ya vienen súper limitada, estructurada y bueno antes veían los paisajes las fotografías como más atractivas, llamaban más la curiosidad, y ahorita los libros que hay ya no les motiva estar viendo las fotos porque les falta algunos color o tienen exceso de color porque son demasiado pequeños, ya, o sea no se trata de que vengan grandes pero sí de que haya una generalidad de que vean la entidad como era antes (E2, 2013: 30).

Aquí, la docente entrevistada en realidad habla de la monografía estatal y no del libro de tercer grado pues al realizar una comparación entre un material y otro, en realidad este libro editado en 1994 te-

nía la información aún más resumida, y si bien cuenta con un lenguaje más sencillo, la información está igualmente resumida, pero en todos ellos existe una introducción de los acontecimientos a nivel nacional para después pasar a los mismos acontecimientos, pero a nivel estado. Por ello la docente considera, el texto viene limitado, y lo es en comparación con la monografía estatal pero no respecto al libro de 1994. Sin embargo, Imelda emite sugerencias de mejora para el libro:

> Yo sí sugeriría que si va a hablar de nuestra entidad mostrara un poquito más de lugares de nuestra entidad […] darle en la foto una idea de lo que es una altiplanicie pulquera, por ejemplo, o de nuestros museos, una idea de siquiera dónde están, porqué somos así, que sea más enfocado a la entidad, que pongan más cosas (E2, 2013: 30).

Aquí, Imelda considera necesario incluir en el libro más elementos para ayudar a los niños a conocer todavía más su entidad y centra su discurso en la colocación de imágenes y ubicación de museos. La idea de la maestra es, el libro en cierta forma puede promover el turismo, aunque es importante si el docente lo hace a través de visitas con los alumnos, siempre en la medida de sus posibilidades, estos sitios, pero el turismo para ella no necesariamente refleja lo mencionado por Tania, es decir, para Imelda, si *Hidalgo. La entidad donde vivo* promoverá el turismo, los niños tendrían una idea de todos los lugares en su entidad o bien el hecho de visitar museos que para Tania este libro requiere de imágenes para, por medio de ellas, reflejar su identidad, el saber dónde están y porqué son así.

Y si *Hidalgo. La entidad donde vivo*, como todo libro de historia, es portador de un cierto tipo de discurso es precisamente por un modo de proyectar determinadas prácticas con formas de poder y de saber. Y si aún se le otorga en dicho discurso un potente mecanismo de un proceso de estructuración, un proceso de carácter social e institucional por el cual se toman decisiones y se producen acciones con margen de oportunidades, eso es precisamente el carácter socializador de estos materiales en la educación básica en México. Autores como Elsie Rockwell (1995: 30) denominan a este fenómeno como de segmentación y definición del conocimiento en el cual, lo transmitido en la escuela, además de ser modificado históricamente permanecerá bajo constantes tendencias de selección y formalización del conocimiento a través de los sucesivos cambios en el currículum normativo lo cual responde

nuevamente a los criterios impuestos por la Secretaría de determinar qué historia debe enseñarse, qué debe ser profundizado y qué merece menor atención.

Es entonces la explicación a los datos "resumidos" de *Entidad donde vivo,* y esto por supuesto, por un lado, es explicable a raíz únicamente de un criterio editorial y eso genera una cierta animadversión a los contenidos pues a decir de las docentes entrevistadas, esto les genera la búsqueda en otras fuentes de información, no obstante los niños también son quienes utilizan estos materiales y sería interesante e importante tomar en cuenta sus puntos de vista aunque desgraciadamente, en este trabajo nos restringimos únicamente a los maestros y a la enseñanza de la historia.

Luis González y otros historiadores en México, argumentaban el sesgo de la Historia en nuestro país. Su postura era la existencia de una historia de bronce, una historia limitada, enciclopédica, es decir, se veían los contenidos de manera superficial. En el sentido estrictamente educativo el rasgo a cuestionar es el diseño curricular de la asignatura, una visión "a vuelo de pájaro", "panorámica" de la Historia. Esto ha traído como consecuencia la polémica de si los libros deben contener o no un determinado tema, si la redacción es o no la adecuada, si la información es precisa, si la presentación es mejor, etcétera. Pero no se ha mencionado si todo lo escrito interesa o no a los niños y si esa información es accesible para ellos, es decir, si los contenidos de estos libros pueden ser aprendido por los niños.

Aunque el hecho de dar a vuelo de pájaro un recorrido por la historia de México, hay un riesgo de dejarse a un lado algunos hechos sociales de gran trascendencia, en ese sentido de dejar una cierta duda en los estudiantes, y quizá esa duda pueda convertirse en una búsqueda un poco más exhaustiva por su propia cuenta, aunque claro, depende del grado de motivación ejercido por el maestro para lograr dicho fin.

Por lo arriba comentado, puede percibirse, los maestros depositan en el libro de texto una esperanza de acopio y comunicación del bagaje cultural a adquirir por los alumnos pues si bien puede existir o no una preferencia por el libro único, se busca exista una adecuación de los libros a la propuesta curricular del docente para facilitar, por supuesto, la práctica de enseñanza. Un punto a favor en el programa

La entidad donde vivo es el de contemplar en la planeación, los conceptos, las habilidades, los valores y las actitudes presentes en los aprendizajes esperados, para diseñar secuencias didácticas acordes con el contexto sociocultural de la comunidad escolar.

La crítica de la enseñanza de la historia de México y con ella la historia del estado de Hidalgo es precisamente el sesgo de la información y es aquí donde entra el papel del docente respecto a la enseñanza de la asignatura *Entidad donde vivo* pues demanda del docente el conocimiento del enfoque, de los aprendizajes esperados, así como del dominio y manejo didáctico de los contenidos además, se recomienda un trabajo en el aula basado en favorecer la construcción de aprendizajes de los alumnos y del desarrollo de las competencias; para ello requiere considerar sus características cognitivas, afectivas y socioculturales. Sin embargo, no menciona la manera en cómo lograr el desarrollo de las competencias, ni como favorecerlas; además que obliga al docente a preguntarse qué características cognitivas, afectivas y socioculturales requiere, es decir, se habla en un sentido muy amplio lo cual puede generar ambigüedad en cuanto a la interpretación de dichas características.

Por otro lado, el programa habla, el docente debe promover que los alumnos planteen preguntas relativas al pasado y presente de la entidad y, a partir de sus capacidades e inquietudes y de la recuperación de los conocimientos previos del lugar donde viven, su comunidad y el medio, amplíen de manera gradual su visión espacial y temporal para comprender los fenómenos acaecidos en la entidad.

Otro punto del docente respecto a las competencias ya mencionadas es el de propiciar situaciones de aprendizaje donde los alumnos reflexionen sobre las relaciones existentes entre los acontecimientos y el lugar físico; donde no se priorice la exposición exclusiva del docente, el dictado, la copia fiel de textos y la memorización pasiva. Aun cuando no se recomiendan, esas actividades se siguen utilizando y para precisamente evitarlas, pudiera mencionar más bien cómo poder sustituir dichas prácticas ya obsoletas, es decir, abrir un espacio de recomendaciones acerca de las desventajas en los estudiantes de la aplicación de estas técnicas, así como algunos elementos alternativos con un mejor funcionamiento en el aula.

Quizá el programa requiera explicitar más el cómo organizar experiencias de aprendizaje significativas de acuerdo con el grado es-

colar, las particularidades y necesidades de aprendizaje de los alumnos, y evitar ser repetidor de saberes pues para fomentar la reflexión sobre los cambios y permanencias en la entidad a lo largo del tiempo sea necesario los alumnos entiendan el significado de esos términos. Llama la atención el hecho de pedirles a los alumnos proponer acciones para mejorar las condiciones del lugar donde viven. Sin embargo, no dice el programa, el docente debe tener un seguimiento y asesoría con los alumnos ante dichas propuestas presentadas por ellos para canalizarlas, porque muchas veces, las opiniones de los niños poco o nada valoran. El programa debe explicar el cómo poder realmente tomar en cuenta las propuestas. No se trata por supuesto de buscar en el libro o en el programa una receta para lograrlo sino de promover en el docente la búsqueda de otras alternativas más allá de lo didáctico, de búsqueda de información para apoyar su práctica y contar con más elementos para hacer más completo su trabajo en el aula.

"Me documento más". Uso de materiales complementarios

A raíz de lo expuesto por parte de las docentes entrevistadas respecto a la información reducida existente en los libros de texto, comentaron, no obstante, el uso de materiales complementarios. En estos, en la mayor parte de los casos, se privilegió el uso de otros libros los cuales aportaran mayor información; en otros casos se apoyaron de elementos propios de la didáctica de la historia como la línea del tiempo o el uso de videos educativos, aunque en las observaciones efectuadas, no hubo la presencia de este medio, aunque se advierte la intención de las docentes en una futura implantación en el aula de clase para apoyar y reforzar los contenidos de historia. El hecho de no hacer uso de estos medios audiovisuales es porque "no hay donde exponerlos" (E3, 2013: 35). El uso de materiales complementarios se concibe como esos apoyos de los cuales el profesor echa mano para desarrollar su clase y cuyas implicaciones en la enseñanza de la historia se ven reflejadas en disponer de otros elementos los cuales, a decir de los maestros, le serán de utilidad en el aula.

Hasta ahora, los discursos de los entrevistados muestran, los textos únicos son más efectivos; pero esto no es siempre constante ni debe fiarse de dicha aseveración pues como está señalado a lo largo de este apartado, las docentes al no mostrarse a gusto con la información, han

decidido recurrir a otras fuentes para ampliar sus conocimientos acerca de la historia de estado de Hidalgo. Este fenómeno a decir de Jaume Martínez Bonafé (2002: 67-76) es porque el libro de texto no explicita ni problematiza su teoría pedagógica y esto a su vez, tiene como origen el carácter técnico-administrativo de los discursos, muy propensos a la fragmentación de las realidades y además de otorgarle un carácter de burocrático por sus aspectos control, división, jerarquía y gobierno.

De entrada, un currículum se define a través de libro de texto, estandarizado y específico para el nivel de un grado determinado como lo asegura Michel Apple (1989:91). Sin embargo, ¿qué sucede cuando la información contenida en ese material es, para los docentes, insuficiente y sesgada? Y en este sentido "todavía no se han dado pasos teóricos y metodológicos significativos para desplazar al libro de texto del pedestal que hoy ocupa (Calero *et al*., 1977: 51)". Al día de hoy el libro de texto en México goza de un incuestionable privilegio de exclusividad debido a su alto grado de influencia en la transmisión de conocimientos, valoraciones y actitudes y sobre todo su presencia tan definitiva en el aparato gubernamental pero también sobre los alumnos, sobre los maestros y aun sobre los papás de los alumnos.

Otra docente, por ejemplo, utiliza una guía dosificadora, diccionarios enciclopédicos o internet para complementar su trabajo. El uso de las guías se ha intensificado en los últimos años. Son libros complementarios porque en su totalidad contienen ejercicios. La teoría es mínima, son considerados como una extensión del libro de texto. Este tipo de textos son diseñados por editoriales privadas.

De acuerdo con Marta Negrin (2009: 202) los profesores otorgan crédito a la legitimidad de las editoriales para elegir cuál es el conocimiento, digno de ser enseñado en las escuelas, y les atribuyen a las guías una función denominada como referencial, esto es, en la guía se encuentra concentrado y convenientemente "transpuesto" el conocimiento a aprender a lo largo del desarrollo de la asignatura escolar. No adoptar un libro de texto, incide, en primer lugar, en la defensa de la autonomía profesional, pero también al rechazo a experimentar la presión ejercida los padres por los costos de los libros, oscilan entre 200 y 300 pesos mexicanos. Por ello, las docentes recurren a la monografía estatal ya comentada en otro capítulo. Las opiniones resultan favorables respecto a este libro:

> Tengo una monografía de esas de los ochenta [hace referencia al año en que se publicó] pero que viene bien completa en información, y de ahí a veces saco dibujos para que ellos los coloreen […] Busco más que nada en los libros anteriores (E2, 2013: 31).

Cuando Imelda expuso sus valoraciones respecto al Hidalgo además de mencionar cuáles fueron las problemáticas enfrentadas y asimismo cómo ha intentado subsanar esta falta de información, acaba por expresar el uso de la monografía estatal. Y esto se justifica por la alta distribución del texto durante casi treinta años y aun así se ha mantenido vigente incluso después de su último tiraje ocurrido en 1997. Esta monografía como se mencionó en el apartado correspondiente cuenta con una amplia aceptación en el terreno de la historiografía hidalguense pues ni los esfuerzos posteriores llevados a cabo por historiadores en el estado y académicos en su totalidad han logrado desbancar a este texto y esto se debe a su alto contenido de información pero sobre todo, a la par de brindar un buen panorama general de la historia y la geografía, habla de un autor quien buscó siempre un lenguaje accesible y directo sin abandonar por supuesto el rigor metodológico en la búsqueda, organización y redacción de la información. Además, ha sido utilizado como principal fuente de información de textos escolares y algunos académicos.[10]

Quizá sea por ello, es de suma importancia los textos escolares tengan características para facilitar el aprendizaje y la apropiación de los contenidos y sumado a ello, los docentes podrían enseñar la historia sin necesidad de tener un lenguaje técnico y acartonado:

> No me gustó. No me gustó. Digo, porque, todavía cuando yo entré a trabajar aquí, todavía no manejábamos estos libros y todavía se manejaban unos verdes, no sé si los llegaste a ver, unos verdecitos parecidos a los negros, venían las cosas de otra manera, como que te aclaraban más las, las cosas, vaya, por ejemplo si, nosotros vemos en un grado lo de las regiones pues ahí

10 Además de Entidad donde vivo, la monografía estatal ha sido utilizada como fuente en textos de educación secundaria como *Hidalgo. Noble y generoso* (1995) e Hidalgo. Joya cultural de México (1999). Para profundizar más acerca de estos libros de texto véase José Eduardo Cruz Beltrán (2013), *La historia del estado de Hidalgo en los libros escolares. Políticas educativas e historiografía*, ponencia presentada en el VI Congreso de Historia y Antropología celebrado en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

> te vienen cuáles son sus ubicaciones, cuál es la, o sea, para los niños se les hacía más fácil pero por ejemplo a éste, este, para empezar la ubicación, me entiendes, ellos no saben ubicar en dónde están, si tan sólo tú los pones aquí en el salón, estás en el salón, para dónde vas a ir para tu casa, dónde está tu casa, no te saben decir, no te saben decir, entonces, créeme que para mí ha sido muy difícil porque tan sólo para ubicarlo, lo vuelvo a repetir, ubicar tu entidad, no lo saben, no lo saben, tú crees que lo van a volver a hacer, en grados más elevados, y si lo aprendieron bien y si no, no, y si no, no (E4, 2013: 52).

El dato de Indira es severo en su opinión del libro *Hidalgo. Entidad donde vivo*, aunque claro, parece existir un detalle en particular con ella, pues al entrevistarla explica su animadversión ante las ciencias sociales pues, asegura, lo suyo no son las ciencias sociales sino la física y además debe cubrir el tiempo con las otras asignaturas, es decir, en lo personal a ella no le llama la atención la asignatura y por ello emite dichas críticas al libro. La idea de buscar en otros lugares mayor información, aparte de lo comentado por ellas respecto a la poca información de *La entidad donde vivo* es por el hecho de no quedarse únicamente con lo dicho por este libro. La maestra Lourdes habla en torno a esto:

> […] Mi papá tiene algunos libritos pequeños, luego venía yo y consultaba y ya nada más lo anotaba así, extra, a un costado de los párrafos, donde hubiera espacio y ya, ahora sí que ahí los dejaba, pero sí, sí me documentaba un poquito más porque si te basas en el puro libro y los niños quieren saber más, ¿y ahora qué hago?, van a decir que no sé. Trato de buscar lo que creo que los niños puedan interesarse y aprender (E1, 2013: 13).

Por lo visto, el hecho de contar con "libros antiguos" les da una ventaja. Son por lo general, son ediciones cortas, de formato pequeño y muy difícilmente de encontrar. La información contenida en estos libros señala la época de mayor producción de microhistoria hidalguense nacida en los años setenta y en la actualidad son encontrados en bibliotecas particulares, librerías de viejo o en mercados de antigüedades. Estos textos, son, a consideración de las docentes, fundamentales para poder explicar mejor un tema.

> […] había un libro anterior, el de Hidalgo, uno negro [se refiere al color del encuadernado], con ese me apoyo muchísimo, me

> apoyo mucho de ese, porque viene más destacado todo […] ahí viene más sobre la entidad y todo lo que les rodea más a ellos […] Me apoyo mucho de ese libro. Viene más claro (E4, 2013: 49).

Con lo dicho por Indira, es el profesor quien debe combinar sus elementos dispersos contenidos en libros y materiales didácticos, y aplicar algunas sugerencias didácticas mencionadas en el libro del maestro al libro de texto para actualizar su información histórica y con ello desarrollar diferentes temas del programa y cubrir ciertos temas de los planes y programas no tratados en el libro. Lo sabemos: los libros están presentes en las aulas, los textos sustentan la mayoría de los aprendizajes de los estudiantes, la tarea de elegir dicho material es una preocupación para numerosos profesores y profesoras, las actividades están extraídas de las páginas de estos libros, pero poco sabemos de las formas de uso de los mismos en las aulas ni de las creencias o ideologías pedagógicas del profesorado quienes los usan y de quiénes los redactan. Y es precisamente el desconocimiento de los usuarios respecto a quién, cómo y bajo qué parámetros fue redactado el texto. Por ello los maestros también emiten sus propios discursos acerca de los autores del libro en cuestión. Cabe aclararlo, no es una opinión hacia sus figuras sino en relación a la redacción de los textos y las implicaciones en su práctica docente.

Hidalgo. La entidad donde vivo. Comentarios a los autores

De acuerdo con Martínez Bonafé (2002: 53) la elaboración del libro de texto se guía por un criterio instrumental, pero no práctico, es decir, existe una "dependencia funcional" de unas teorías a otras y esto origina, el currículum tome una determinada orientación (cientificista, psicologista) y, por ende, el libro de texto va a resultar directamente dependiente de esa orientación institucional.

Los libros de texto son discursos y, para saber qué significan realmente las palabras de estos libros, deben localizarlas en el interior de los discursos, y no sólo viéndolas en sí mismas desde una lectura convencional. Si los discursos reflejan relaciones sociales y relaciones de poder, la deconstrucción social del significado en el libro de texto puede ser una tarea prioritaria en la escuela (Martínez Bonafé, 2002: 122).

Como lo vimos en anteriores apartados, los libros son diseñados por dependencias específicas de la Secretaría de Educación Pública, en este caso, por la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos quienes se encargan del diseño curricular y por tanto de los libros de texto a utilizarse en las aulas.

Existe cierta controversia en el modo de elaboración del conocimiento en el interior de las comunidades científicas, sin embargo, desaparece en los textos escolares, donde a menudo se presenta una única e incuestionable verdad. Por ejemplo, Gabriela Ossenbach (2010:37) plantea una serie de características de los libros de texto.

a) Tienen una intencionalidad por parte del autor o editor.
b) Existe una sistematicidad en la exposición de los contenidos.
c) Hay una adecuación para el trabajo pedagógico, ajustándose a un determinado nivel de complejidad de los contenidos.
d) Contiene una reglamentación de los contenidos, de su extensión y tratamiento.
e) Hay una intervención estatal política y administrativamente en su elaboración.

Después del proceso, desde su escritura hasta su producción editorial, publicación, distribución y uso, los docentes y los estudiantes son los principales usuarios, por lo cual, quedan en muchas ocasiones lagunas y barreras de comunicación entre quien lo hace y quien lo ejecuta. Esto, por supuesto, parte de las concepciones tanto de los autores como de los diseñadores. De acuerdo con esto, los docentes tienen la creencia generalizada de ser sólo la SEP quien tiene la obligación de concebir los libros y la exclusividad absoluta para el diseño de los mismos. Esto trae como consecuencia, el hecho de creer, el contenido, al menos para la docente entrevistada, como un dogma, sobre todo en los contenidos de historia, pues al cuestionarle si el contenido le parecía como un discurso gubernamental o inclinado hacia la defensa de alguna corriente ideológica Lourdes, por citar un caso:

> Pues ahorita en lo que trae el libro de historia de cuarto no, porque es la información que conocemos, de lo que es la historia de México, de la de Hidalgo siento que se estuvieron apoyando en otras monografías para poder hacer ese libro de Hidalgo, bueno, yo lo veo así. (E1, 2013: 16).[11]

11 Se refiere al libro de Historia de México de cuarto grado.

Es interesante la mención respecto a su idea de historia de México: "es la información que conocemos". En cambio, para la historia del estado de Hidalgo, ella considera se le dio otro tratamiento, es decir, para escribir la historia de México, se basaron únicamente en una sola versión, una versión única, la cual *todos* conocen, mientras para la Historia de Hidalgo fue necesario hacerse de varias fuentes de información. Esto hace una versión oficial de la historia mexicana, única, dogmática, indigna de ser cuestionada, o, mejor dicho, indigna de ser cambiada o de tener una libre interpretación de los acontecimientos. Claro, existe la posibilidad de conocer otras versiones para los profesores; en el caso de Hidalgo, la bibliografía acerca de la historia del estado ya no se cierra únicamente a la monografía, la fuente más accesible a los maestros, o bien, otro texto escolar denominado *Canto de sol, Hidalgo. Tierra, historia y gente* (2004) el cual también tiene un buen grado de aceptación para quienes estudian el pasado hidalguense- Todo ello es denominado como el capital cultural de las clases, donde los segmentos de clase dominante es lo considerado como el conocimiento más legítimo (Pierre Bourdieu, *La reproducción*, citado por Apple, 1989:89). Veamos qué dice Tania:

> Sí está mal, siempre se ha batallado, yo todavía como docente, he batallado con esa cuestión porque como que muchas veces todo es teórico y muy pocas cosas son prácticas, entonces deberían de a lo mejor darnos el libro y en lugar de darnos un programa, darnos ciertas estrategias porque los contenidos al fin y al cabo los vas a buscar y vienen dentro del libro (E3, 2013: 44).

Por otra parte y siguiendo con lo comentado en el principio, los docentes, por lo menos los entrevistados, no tienen conocimiento de quiénes fueron los autores de los textos, lo relevante es, a partir de conocer a un autor puede determinarse su forma de pensar, su forma de escribir la Historia y porque se convierte en un personaje quien por tener acceso al conocimiento le confiere un cierto dejo de poder y su obra es un producto de un grupo social y de una época determinada (Martínez, 2004:116). Si bien tienen la idea de entregar los libros de texto a maestros y estudiantes, no tienen la conciencia plena de ser el libro de texto elaborado desde un ámbito administrativo. Giorgio Bini al plantearse la pregunta acerca de quién posee el conocimiento responde por principio de cuentas, si la sociedad está dividida en clases, la ciencia es una ciencia de clase. Y son las clases dominantes

quienes poseen los aparatos, las estructuras de la investigación, dan sus orientaciones a la actividad científica, y utilizan sus resultados. No hay neutralidad científica, la ciencia es de los patrones (Bini, 1977: 38). Hace falta, según Tania, un libro para los maestros donde existan estrategias para la utilización del libro de los alumnos. No obstante, existe el programa, pero como ella dice, son necesarias las estrategias de aprendizaje. María Elena dice algo similar a lo expresado por Tania cuando se le pregunta su opinión acerca de los maestros como los ejecutores de los aprendizajes por medio de los libros de texto:

> Yo creo que aquí estamos mal en el sentido de que la gente que está arriba nunca ha estado frente a grupo y no saben las necesidades que tienen los niños por consiguiente obviamente hay actividades muy elevadas, hay algunas palabras que están muy altas para el lenguaje de los libros y por consiguiente se conflictúan entonces yo creo que quienes los elaboran deben ser personas que han estado frente a grupo y que saben las carencias y lo que necesitamos de los libros […] (E5, 2013: 63).

En otros momentos fue mostrado este punto respecto a las actividades y el lenguaje elevado en *Hidalgo.* Aquí, el discurso de María Elena va enfocado a el libro hecho "desde arriba", realizado por gente quien, de acuerdo con ella, no ha estado frente a grupo y desconoce por ende las necesidades de los niños, lo cual produce un conflicto: la falta de un lenguaje ameno y menos técnico. Por ello, los *Criterios y lineamientos para la elaboración de libro de texto… Estudio de la entidad donde vivo* dice: "Evitar el uso de explicaciones ambiguas e incompletas". Si el contenido es complejo, deberá ser expresado de tal manera que sea comprensible para el nivel cognitivo del alumno promedio, sin demérito de la información que se pretenda transmitir" (SEP, 2010: 18-19). Es subjetivo decir si se cumple o no lo anterior pues para María Elena el lenguaje es elevado, a su parecer, hay dificultades para los niños. Por ello más allá del problema del lenguaje elevado o no, quizá influyan otros factores como la forma de redacción por parte de los autores, y, por tanto, debe atenderse también por parte de los docentes en el aula y también no por ello, sea un tema el cual no deba verse o tocarse superficialmente.

Lo anterior lleva a preguntarnos ¿desde dónde se escribe la historia regional? Si toda investigación de carácter histórico conduce a una delimitación espacial, es decir, una simple ubicación geográfica,

hace llevar a otra pregunta, ¿toda historia es regional? De entrada, los libros de texto surgieron en determinados contextos políticos e ideológicos con significados y fijaron en ellos limitaciones y alcances y con ello, las disciplinas escolares y especialmente la historia están consideradas como un espejo de la sociedad pues en él están representados los valores, las actitudes, los estereotipos y los parámetros ideológicos propios de una mentalidad dominante de una determinada época. Y así son una representación del quien los produce son al mismo tiempo una representación de la sociedad, la cual se los apropia. Y los libros de texto gratuitos en México, a decir de los docentes, de manera implícita hablan de un producto cultural con una versión pedagógica rigurosa de un saber reconocido. Graciela Carbone (2003: 31) lo califica de híbrido pues se encuentra en el cruce de la cultura, de la pedagogía, de la edición y de la sociedad.

La escritura de la historia regional responde en sus inicios a cuestiones de carácter ideológico y político; al haber un régimen centralizado, es decir, si el Estado aparecía como un entramado homogéneo, lineal, esto dio pie a una ruptura entre lo nacional y sus territorios internos; ahora la pugna se centraría entre lo urbano y lo rural, entre la ciudad y el campo siendo marginados los segundos tanto en términos de estudio como en la vida cotidiana, la cultura y las sociedades. En estos términos lo manifiesta el investigador español Jaume Martínez Bonafé:

> Un académico elabora un libro de texto sobre una disciplina cualquiera del currículum. Tal persona es experta en la materia curricular en la que trabaja. No se le exige un saber relacional o complejo ni un saber sobre el currículum como totalidad. Pero sí es un erudito en su materia. Puede elegir, definir lo que es relevante, ejemplificar de un modo u otro, establecer jerarquías y mostrarse más o menos "revolucionario" en el interior de su "paradigma" (Martínez Bonafé, 2002: 21).

En México, ante la necesidad eterna de legitimación a través de la historia, se enraizó un concepto de historia ligado a percibir fenómenos sociales de manera totalitaria y homogénea en toda la nación, fundamentado por el gobierno y reforzado por el nacionalismo; esto disminuyó las expresiones regionalistas y, aumentó las desigualdades entre clases y los desequilibrios territoriales (Martínez Assad, 1990: 11; Cariño Olvera, 1996: 17). ¿De qué se habla?, ¿qué culturas se manifiestan a través del texto curricular? El criterio más común para la

elaboración del texto pedagógico es el de tomar el conocimiento científico de una materia o disciplina buscando su "potencial curricular", su capacidad para generar experiencias de aprendizaje. Como la cultura científica no puede presentarse a los estudiantes en su forma original, se producen "traducciones pedagógicas" introduciendo cambios, supresiones o añadidos (Martínez Bonafé, 2002: 25).

Con todo, los libros escolares constituyen intereses, intenciones, intervenciones y regulaciones. Son la resultante del trabajo de un autor, constituyen un fenómeno cultural, político, administrativo, y como mencionamos en líneas anteriores, tiene una función a guisa de espejo la cual refleja en sus marcos materiales los rasgos de la sociedad la cual lo produce, la cultura del entorno en donde circula y la pedagogía reguladora de sus prácticas de uso. Las opiniones de los maestros vienen a conjugar todo un trabajo en el cual lo usan y a partir de ahí, manifiestan sus sentires acerca de él. Tienen la capacidad para disentir sobre lo positivo o negativo de sus contenidos y asimismo emiten sugerencias y buscan información extra para complementar la información cuando consideran les resulta insuficiente lo dicho en el libro. Estas inquietudes de los maestros deben tomarse en cuenta como punto de partida para favorecer más el aprendizaje de una asignatura importante aun cuando existen áreas de oportunidad en otras y donde las necesidades son más apremiantes, sin embargo, tomándose en cuenta a la educación como integral, o al menos eso se busca, no debe dejarse del lado el aprecio por la diversidad cultural y sobre todo por las raíces de identidad de los niños aunado a la comprensión del pasado, ayudará mejor a entenderse a sí mismos y a su entorno.

Si *Hidalgo. La entidad donde vivo*, como todos los libros de texto gratuitos, contribuye a la formación integral del alumno, entendiéndose como todo un complejo entramado el cual implica lo mismo el manejo de la información, desarrollo de habilidades de lectoescritura y pensamiento matemático, manejo de situaciones, competencias para la convivencia como reconocer la diversidad socio-cultural y lingüística o bien para la vida en sociedad, entonces debe entenderse como un libro no aislado, el cual responde, como vimos en el capítulo primero, a una política y dentro de esa política a un perfil de egreso y en este sentido *Hidalgo* contribuye a "interpretar y explicar procesos sociales, económicos, financieros, culturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos"; de la misma forma y gracias a los

grupos originarios de la entidad (nahuas, tepehuas, otomíes) a asumir y practicar la interculturalidad "como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social cultural y lingüística (SEP, 2011b: 32).

Ante esto, también cabría preguntarnos si los textos de *Hidalgo. La entidad donde vivo* responde a los momentos políticos en los cuales vive la entidad y el país. Por ejemplo, a pesar de los avances, el desarrollo económico ha sido insuficiente y esto ha orillado a muchos hidalguenses a emigrar, principalmente de zonas rurales como la Huasteca, el Mezquital y la Sierra otomí-tepehua; la importancia del conocimiento del patrimonio cultural como el reflejo del desarrollo histórico de los pueblos o bien el cuidado del ambiente y su conservación. En efecto, el libro los aborda, pero no necesariamente, lo sabemos, son todos los problemas más urgentes de atender tanto gobierno como ciudadanos.

Por otro lado, la enseñanza de la Historia busca no sólo lograr una identidad sino también tiene como objetivo brindar un panorama político y social pero no necesariamente académico tal y como se percibe en lo mencionado anteriormente. Esto es, la correspondencia entre las competencias académicas y su vínculo con lo social. De esta forma la asignatura *La entidad donde vivo* busca un manejo de información geográfica e histórica y el aprecio por la diversidad natural y cultural lo cual permite se identifique una región determinada con fenómenos sociales entendidos desde su origen y los cuales muchas veces, el esquema geográfico los determina. Con ello, podría entenderse, lo sucedido en el país, tuvo repercusiones a nivel de una entidad federativa o de un municipio; o viceversa, un fenómeno originado en una región permeó muy pronto en lo nacional. A final de cuentas *Hidalgo* no sólo se convierte en un medio, sino también en finalidad. Es un instrumento, una herramienta. Por ello el "cumplir" y "terminar" el libro en el curso, se confunde con haber logrado metas y aprendizajes como las marca el programa de estudios y las competencias propias de la asignatura. Y es aquí donde solicitamos la opinión de los padres de familia, alumnos y académicos pues el nivel de conocimiento histórico de los profesores determinará el uso adecuado y con los resultados buscados del libro. Aquí está una nueva tarea.

Reflexiones finales

No fue sino hasta la década de los setenta del siglo veinte cuando se habló de la necesidad de incluir contenidos acerca de las particularidades de cada estado de la república. A partir de esa década la labor de los historiadores locales fue más tomada en cuenta. La oferta de sólo enseñar la historia de México fue cediendo terreno a la oferta de enseñar la historia del lugar donde el alumno vive y conocer mejor su realidad inmediata. Por ello, la importancia de crear materiales lo más completos posibles en información, pero cuidando una redacción no tan compleja por los estudiantes. La transición al nuevo modelo educativo no fue sencillo debido, entre otras, a las voces disidentes y a las negociaciones entre la Secretaria de Educación Pública y el sindicato las cuales retrasaron más la puesta en marcha de dicho acuerdo, aunque finalmente se logró.

El hecho de tener esta asignatura un sustento oficial bajo el cual se pone en marcha fue un punto positivo en el ejercicio de la descentralización porque de esta manera, entre otras cosas, podrían abordarse contenidos regionales, así como se tomarían en cuenta las voces de los actores educativos de las entidades y en el caso de la Historia muchos fenómenos de corte nacional podrían entenderse mejor desde la óptica local. Por otra parte, la elaboración misma de los libros resultaba polémica en cierto grado tanto porque eran elaborados desde un plano federal sin atender las voces de quienes mejor conocían la

historia local como por los discursos contenidos en esos libros como el caso de la historia de México la cual sufrió un veto definitivo por parte de las autoridades federales.

No obstante, la inclusión formal se da hasta la década de 1990 cuando se pone en marcha toda una serie de acciones gubernamentales para descentralizar el sistema educativo mexicano y de esta manera, los estados tuvieran mayor autonomía en varios ámbitos administrativos y de igual forma en los educativos por lo cual, señalan las leyes, los estados tendrían la responsabilidad de proponer contenidos educativos particulares de cada uno de ellos. Esto llevó por supuesto a reformular el currículum y crear nuevos materiales para su aplicación. Sin embargo, al tener la oportunidad idónea para saldar cuentas con la historia de México, esta propuesta sufrió un revés, el cual fue la no circulación de esos materiales y esto devino en el sometimiento a concurso para los próximos libros y no por encargo como se había venido haciendo desde la creación de la Conaliteg aunque para el caso de *Hidalgo…*, aun así fue elaborado "por encargo", no obstante influyeron ente otras cosas: la Secretaria de Educación en Hidalgo al momento de ser elaborado el libro, ella misma era historiadora y con ello logró reunir a un equipo de trabajo ex profeso para la edición del mismo.

Si bien *Hidalgo. La entidad donde vivo* surge como una asignatura formal para el tercer grado de educación primaria con las políticas descentralizadoras de principios de la década de los noventa, pueden identificarse dos momentos históricos a partir de la cual este libro y esta asignatura fueron ocupando un lugar dentro del currículum de la educación primaria en México. El primer momento es el surgimiento de los primeros libros de texto con Teodomiro Manzano, considerado el pionero en la investigación histórica de Hidalgo, los cuales, como se mencionó en su momento, eran elaborados por el mismo con la intención de servirles a sus alumnos como un apoyo. Además de las asignaturas universales fue él quien puso atención por primera vez al estudio de la historia y la geografía locales pero los cortos tirajes de estos ejemplares difícilmente lograron llegar a un mayor número de estudiantes.

El segundo momento es por supuesto el proyecto de las monografías estatales y en el caso particular de Hidalgo, es el libro *Entre selva y milpas... La neblina*. Este libro sentó las bases para el estudio formal de la historia regional en la educación primaria y muchos de los libros

de texto de historia de Hidalgo se basaron en este (Cruz Beltrán, 2012). Como mencionamos también, el éxito de este trabajo fue tanto por sus continuas reediciones como los tirajes bastante amplios, lo cual logró este libro entrara a la mayoría de los hogares hidalguense y fuera estudiado por muchos más estudiantes en todo el estado. Al ser un libro de consulta, ahora el reto era diseñar otro libro para realizar actividades y ejercicios con los cuales los niños tuvieran una mayor posibilidad de aprendizaje de los estudiantes.

De acuerdo con la información de campo, *Hidalgo* ocupa un lugar muy importante en la práctica docente y no se restringe únicamente a la acción con los estudiantes sino también a la organización de la enseñanza. Aun con la existencia del plan y programas de estudio hay una tendencia a planear más con el libro de texto pues a final de cuentas, según los entrevistados, es el material utilizado en clase. De ahí se toman los ejercicios y la información compartida con los niños y también el docente, propicia, con el texto, la investigación en los niños y en él con otras fuentes o hacer uso de otros materiales como las guías.

A lo largo de este trabajo, se ha cuestionado si *Hidalgo. La entidad donde vivo* es el conductor real de la práctica docente, si su existencia ha desplazado al maestro, es decir, el libro considerado como el verdadero transmisor de la información; o bien, si el maestro cuenta con una capacidad para transformar su práctica y adecuar los contenidos como a él mejor convengan. De entrada, el libro es definido por el currículum porque a partir de éste es como se elabora.

Y en efecto, hay dos posturas: por un lado, hay maestros, y lo afirman tajantemente, quienes, sin *Hidalgo*, no podrían trabajar satisfactoriamente y necesitan de él para guiar su práctica docente; por el otro, hay maestros quienes ajustaron los contenidos del libro y los manejaron ya fuera leyéndolo con los alumnos, creando líneas del tiempo, usando mapas o con información extra, o complementos didácticos en donde dan una variación importante a sus actividades en el aula. Nuestra postura es: hay una dependencia del libro *Hidalgo* por parte de los docentes, pero más bien en cuanto al seguimiento de los contenidos, es decir, para ejecutar el currículum. Esto es, los maestros únicamente realizaron las actividades del libro sin aportar otros elementos para enriquecer la clase. Ahí recae precisamente el carácter del libro como guía y orientador de la enseñanza y de la práctica docente para la enseñanza de *La entidad donde vivo* en tercer grado de primaria.

Y esto es porque desde su génesis *Hidalgo. La entidad donde vivo* ha sido fuente importante de información tanto para la historia de la educación como para la enseñanza de la historia, si bien no la única. Por un lado, permitió conocer aquellas ideologías y visiones políticas de un orden gubernamental, sobre todo en el deseo de fomentar una actitud patriótica (Vázquez, 1975: 187). Por otro, buscó la mejor forma de atender sus contenidos y lograr transmitirlos de la manera más accesible a los estudiantes. Esta mirada retrospectiva de los textos podría favorecer quizá a la mejora de la práctica docente y lograr así esta disciplina tenga mayor aceptación en aquellos estudiantes quienes acuden a las aulas mexicanas día tras día. Muchas son las ideas y motivos al escribir una microhistoria para niños y jóvenes. La asignatura "La entidad donde vivo" busca en proporcionarle a los alumnos nociones del lugar donde habitan e identifiquen los cambios en el paisaje, analicen las relaciones de los seres humanos con su entorno y aprendan a valorar y respetar el patrimonio cultural y sus recursos naturales, así como exponer la relación entre tiempo histórico y espacio geográfico, las relaciones entre sociedad y naturaleza y los aspectos de orden económico, político y cultural de cada estado.

Con lo comentado por los docentes entrevistados la existencia de *Hidalgo. La entidad donde vivo* conlleva una división social y política: a) el de la concepción, diseño y autorización en manos del experto, quien domina, concibe el discurso y lo regula políticamente y b) el de la aplicación en manos del profesor en una posición pasiva de receptor dependiente en la cual el discurso lo coloca. Y en lo anterior conviene traer a cuenta lo expuesto por Josep Fontana, historiador español, quien culpa a sus colegas incluido por ser ellos quienes se han alejado de los problemas importantes para el ciudadano común, el destinatario final de su trabajo, y con ellos, los niños, y obligados a recluirse en un mundo cerrado

> […] que menosprecia el del exterior, el de la calle, justificándolo con el pretexto de que los habitantes de este mundo exterior no nos entienden, y nos dedicamos a escribir casi exclusivamente para la tribu de los iniciados y, sobre todo, para otros profesionales (Fontana, 2003: 16).

A partir de lo ahora conocido respecto a la práctica docente, considero, *La entidad donde vivo* está en posibilidades de ser un espacio de propuesta para el docente con formas de trabajo diversificadas y lograrlo

a partir de distintas estrategias didácticas para contribuir al logro de los aprendizajes esperados, por lo cual tiene la opción de utilizar, a su juicio, las más pertinentes de acuerdo con su experiencia, interés, necesidades y desarrollo de los niños, pero el programa pareciera deja al docente fuera pues como el enfoque está centrado en los alumnos, debe hacer hincapié en el papel del docente como guía y orientador del aprendizaje.

Un punto a favor para los docentes es el de contemplar en la planeación didáctica, los conceptos, las habilidades, los valores y las actitudes presentes en los aprendizajes esperados, para diseñar secuencias didácticas acordes con el contexto sociocultural de la comunidad escolar, pues como sabemos este varía mucho entre una escuela y otra. El problema es querer homogeneizar la práctica pues aunque el sentido formativo de esta asignatura implica en su aprendizaje eliminar actividades de memorización de datos, poco significativos para los alumnos y se dé prioridad a la comprensión de las características naturales, sociales, culturales y económicas y políticas de la entidad, así como las causas de los cambios a lo largo del tiempo pero estas prácticas aún no son erradicadas de manera definitiva, es decir, todavía llegan a presentarse elementos como el resumen o el cuestionario por ejemplo, y lejos de ofrecerle una comprensión de los hechos históricos únicamente los memoriza y por tanto, no los aprehende.

Respecto a los resultados de esta investigación nos cuestionamos: ¿Es *Hidalgo. La entidad donde vivo*, un medio de enseñanza hegemónico? Desde el punto de vista de la política educativa, sí, por el simple hecho de ser un texto producido por el Estado y por distribuirse masivamente a todos los niños del tercer grado pues desde su edición experimental en 2011 a la fecha (ciclo escolar 2014-2015), se han impreso alrededor de 70 mil ejemplares en promedio por año. Además, su carácter obligatorio, como todos los demás libros de la colección Conaliteg, lo habilita como vehículo transmisor de una determinada ideología acorde con los intereses del Estado y para el logro de la asignatura son principalmente el cuidado del patrimonio natural y cultural así como la prevención de desastres desarrollada en el bloque V de *Hidalgo…* y si el alumno o el maestro no buscaran otras fuentes de información, sería hasta el momento la única versión de la Historia hidalguense de la cual tengan conocimiento.

Ahora bien, desde el punto de vista de la práctica docente, la hegemonía de un libro puede ser en función del apego a un programa de

estudios y su término no es necesariamente un logro, es decir, puede "terminarse" un libro, pero es muy distinto a efectivamente lograr las competencias planteadas para la asignatura. Por otro lado, esa hegemonía puede no definirse por completo, pues se encuentran los testimonios de algunos maestros entrevistados quienes aseguran contar con otros elementos, principalmente la monografía estatal de Enrique Rivas, la cual apoya su práctica como libro de consulta, pero como libro oficial *Hidalgo. La entidad donde vivo* ejerce, en efecto un control al llevar en sus páginas un proyecto dirigido a crear en los niños hidalguenses una conciencia de su entorno más inmediato para su rescate y conservación.

Es el profesor quien puede combinar todos los elementos dispersos de otros libros y de otros materiales didácticos con lo cual podrá aplicar algunas sugerencias didácticas mencionadas en el libro del maestro a *Hidalgo* ya sea para actualizar su información histórica ya sea para desarrollar diferentes temas del programa y cubrir ciertos temas de los planes y programas los cuales el libro no trata. De ahí, el maestro logre ver a *Hidalgo* de la misma forma con cualquier otro libro de texto no como un objeto concluido, definitivo donde no aparecen en ellos el error, el ensayo, la duda y sólo prescriban, dictaminen; donde la imagen más habitual es la del conocimiento limitado. A final de cuentas el texto escolar sigue siendo el medio de enseñanza hegemónico y predominante en gran parte de las escuelas del mundo occidental. Ni siquiera las denominadas nuevas tecnologías han podido desbancar a la frecuencia del uso con los textos escolares tal y como lo mencionaron en su momento Tania, María Elena o Indira.

De todo esto nace una reflexión: los libros de texto son necesarios. Pero si se toman únicamente como recurso para la memorización de contenidos no se aprenderá por parte de los estudiantes a resolver problemas ni situarse en un tiempo y en un espacio, no sabrán vislumbrar los conflictos sociales; no obstante si se aumenta el número de horas de clase de manera efectiva y se incrementan actividades para el fomento de valores cívicos y elementos de cultura regional, los niños de Hidalgo tendrán así una visión de la Historia desde un panorama local, en las cuales los haga identificarse con su país y más ahora, dentro de la descentralización habrá de hacerles ver la historia, la geografía y la diversidad regionales, con sus rasgos distintivos como parte de su nación. Recuperar en términos de política las en-

cuestas sobre el conocimiento de la Historia de los mexicanos y la influencia del libro de texto en la conformación de la unidad e identidad nacional podrían ser otras tareas para llevarse a cabo a partir de los resultados de esta investigación.

De acuerdo al imaginario de los maestros entrevistados la historia representa en los niños la más elemental imagen de la sociedad mexicana. Algunas de las principales características a identificarse en el discurso escolar histórico son: desaparecen o disimulan los hechos desagradables; los triunfos adquieren tal relevancia y significación para oscurecer las derrotas; se enfatizan los acontecimientos donde más claramente quedan expuestos los valores a enseñarse (honradez, valentía o primacía de los intereses colectivos sobre los particulares); la presentación de los sucesos muchas veces adopta una forma maniquea: los héroes, seres de una pieza dispuestos siempre al sacrificio en aras de la comunidad, enfrentan a los antihéroes, encarnaciones del mal, un papel necesario pero accesorio en el teatro de la nación (Torres Barreto, 2007: 232-233).

El problema de la Historia en la escuela parece poner en juego no sólo metodologías y contenidos didácticos, sino también una serie de cuestiones las cuales dan cuenta del valor impreso por cada sociedad al conocimiento del pasado en su pacto presente: la interrelación significativa entre el pasado y la actualidad. (Carretero, 2007: 63). La Historia se presenta en la escuela como una ciencia ocupada del relato de los hechos: pocas veces de explicarlos. Jamás se presenta como una ciencia de la cultura la cual trate de analizar los principales procesos, problemas; formas de dominación humanas, y pretende, el niño también aprenda a explicar y comprender la vida humana del pasado y del presente (Lerner Sigal, 1993: 5). Por ello, más allá de ser disciplina académica se trata de una herramienta cultural organizadora de la experiencia temporal de la vida y capaz de identificar identidades (Carretero, 2007: 40).

Los contenidos temáticos expresan una cierta transposición respecto de cada disciplina, y de lo considerado como adecuado por el autor, las autoridades estatales, y la propia sociedad en general para ser transmitido a cada edad, cada curso. La gran cantidad de temas es un problema fundamental. En los planes de estudios y currículos no se tratan todos los temas, sino sólo algunos, predomina el enciclopedismo. Resultaría adecuado no sólo transmitir un "cúmulo de informa-

ción" sino las bases o fuentes desde las cuales parte el científico para construir su disciplina y algunas nociones del método o bien, jueguen a ser historiadores o por lo menos detectives.[12]

Por ello, la Historia como disciplina escolar, necesita contar con elementos para facilitar el aprendizaje de los principales problemas del mundo actual, profundizar en el análisis de los fenómenos como resultado de la interacción de los agentes humanos y naturales y contribuir a la comprensión del funcionamiento básico de las sociedades humanas en el presente y en el pasado. Es así como fue acuñado el término de "pensar históricamente", es decir, entendido como el proceso de pensar en hombres y mujeres del pasado inmersos en procesos de transición, traducido a una definición del presente como consecuencia de ese paso (Manzano, 2009: 106). En resumidas cuentas, hay historia porque hay cambio y, si hay cambio, nosotros somos su resultado.

De ahí la importancia de realizar acciones donde se ponga de manifiesto el logro de competencias como la comprensión y análisis de las relaciones entre los seres humanos y el espacio a lo largo del tiempo; el manejo de información, así como respetar, valorar y cuidar el patrimonio natural y cultural de la entidad. En lo anterior se pone de manifiesto a grandes rasgos las competencias a desarrollarse. Aunque el papel de la enseñanza continúa con una presencia preponderante, no debe dejarse de lado el papel del alumno. Como ello tiene un papel activo en la construcción de sus aprendizajes, se requerirá de su interés y participación para llevar a cabo las estrategias de aprendizaje, con el desarrollo de conceptos, habilidades, valores y actitudes dentro y fuera del aula.

Es importante la apropiación de los aprendizajes históricos del estado para lograr un sentido de pertenencia al lugar donde viven y puedan mejorarlo. Y aun con el desinterés, si lo hay, en algunos maestros cabe todavía la posibilidad de lograrse. Y se insiste en no encontrar culpables sino en buscar soluciones. Aquí, lo único realizado fue tan sólo una forma de querer encontrarlas. Queda pendiente el recuperar en términos de política las encuestas sobre el conocimiento de la Historia de los mexicanos y la influencia del libro de texto en la conformación de la unidad e identidad nacional; cómo la unidad e identi-

12 Una propuesta al respecto es *El pequeño historiador* de Daniel Escorza Rodríguez editado por el Instituto Nacional de Antropología e Historia en el año 2009.

dad nacionales se logra con la edición de los libros de texto para cada entidad federativa y profundizar sobre el valor de las ciencias sociales en la educación primaria.

Respecto al proceso investigativo para la realización de este trabajo considero de suma importancia todos los discursos dictados por cada uno de los docentes entrevistados. Importante en el sentido de escuchar su sentir respecto a su práctica docente cotidiana en relación con el uso del libro de texto *Hidalgo. La entidad donde vivo.* Las opiniones vertidas en el cuarto capítulo son relevantes pues no sólo ofrecen una crítica positiva o desfavorable hacia el libro pues además sugieren correcciones o añadidos. Tomar en cuenta a los maestros en la elaboración de los materiales podría ser una muy buena tarea a desarrollar en próximos trabajos pues, aunque los libros de texto, mencionan así se lleva a cabo, estas consultas no son generalizadas.

La apertura a trabajos como éste, hacen pensar en el papel jugado por los libros de texto en la práctica docente del tercer grado y quizá de toda la educación primaria. Son elementos, aunque presentes, obvios, en muchas ocasiones, creo, no se toman en cuenta porque se ve tan obvia su presencia. Sin embargo, como en este documento intentamos explicar, su uso obedece no sólo a los significados otorgados por los docentes al libro de texto sino también incluyen a los autores del mismo, así como el resultado de toda una política educativa la cual, dentro de sí, bajo con una serie de dificultades, finalmente dieron origen a estos libros. Por ello resultó necesario darle un enfoque cargado hacia la historia con el fin de determinar las raíces de *Hidalgo* y con ello nuevas formas de apreciación de estos materiales y sobre todo porque la historia local también tiene una presencia en la educación básica. Los usos de los libros de texto y en especial de *Hidalgo. La entidad donde vivo* busca ser útil para una mejor comprensión de los procesos educativos en el aula y también para comprender mejor las particularidades de la cultura escolar mexicana.

Referencias Bibliográficas

a) Fuentes orales

E1. Lourdes Cervantes Pérez, 22 de abril de 2013.

E2. Imelda Ríos Pérez, 23 de abril de 2013.

E3. Tania Jocelyn Hernández Cruz, 3 de mayo de 2013.

E4. Indira López Fernández, 23 de mayo de 2013.

E5. María Elena Hernández Soberanes, 27 de mayo de 2013.

E6. Jorge Luis Beltrán Ramírez, 15 de octubre de 2013.

E7 Claudia Trejo Trejo, 23 de octubre de 2013.

E8 Sofía Flores Rivera, 7 de noviembre de 2013.

E9 Francisco Alejandro Torres Vivar, 15 de noviembre de 2013.

b) Fuentes escritas

Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica (anmeb)
1992 México, Gobierno Federal.

Apple, Michael W.
1989 *Maestros y textos, una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*, Madrid, Paidós, Ministerio de Educación y Ciencia, 218 p. (Temas de educación, 17).

Arnabat Mata, Ramón; Celia Cañellas Julià
2009 "La historia que s'ensenya i la historia que s'aprèn als instituts: problemas i reptes de futur" en Marició Janué i Miret (editor), *Pensar històricament, ética, ensenyament i usos de la historia*, Valencia, Universitat de València, pp. 89-102.

Arredondo López, María Adelina
2006 "La enseñanza de la historia: ¿un campo de batalla?" en Luz Elena Galván Lafarga (coordinadora), *La formación de una conciencia histórica, enseñanza de la historia en México*, presentación de Gisela von Wobeser, México, Academia Mexicana de la Historia, pp. 89-107.

Bini, Giorgio
1977 "Contra el libro de texto" en *Los libros de texto en América Latina*, México, Nueva Imagen, pp.19-50.

Calero, Mercedes; Guillermo Luque; Jesús Díaz, *et al*.
1977 "Los textos escolares en primaria" en *Los libros de texto en América Latina*, México, Nueva Imagen, pp. 51-107.

Candela, Antonia
1995 "Transformaciones del conocimiento científico en el aula" en Elsie Rockwell (coordinadora), *La escuela cotidiana*, México, Fondo de Cultura Económica, pp. 173-197 (Educación y Pedagogía).

Caporossi, Alicia
2009 "La narrativa como dispositivo para la construcción del conocimiento profesional de las prácticas docentes" en Liliana Sanjurjo (coordinadora), *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*, Santa Fe, Homo Sapiens Ediciones, pp.107-149.

Carbone, Graciela
2003 *Libros escolares, una introducción a su análisis y evaluación*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Cariño Olvera, Marta Micheline
1996 "Hacia una nueva historia regional en México" en *Clío*, Universidad Autónoma de Sinaloa, Facultad de Historia, volumen 4, número 17 (mayo-agosto), pp. 7-29.

Carretero, Mario
2007 *Documentos de identidad, la construcción de la memoria histórica en un mundo global*, Buenos Aires, Paidós (Entornos, 2).

Cervera Delgado, Cirila
2006 "El aprendizaje y la enseñanza de la historia de México en la escuela primaria, de los planes a la práctica" en Luz Elena Galván Lafarga (coordinadora), *La formación de una conciencia histórica, enseñanza de la historia en México,*

presentación de Gisela von Wobeser, México, Academia Mexicana de la Historia, pp. 271-287.

Cruz Beltrán, José Eduardo
2014 *La formación de identidades a través de los libros de texto gratuitos.* Ponencia presentada en el Segundo Congreso Internacional sobre Identidades en Perspectivas Multidisciplinarias. Pachuca, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 19 de febrero de 2014.

_____
2016 "La enseñanza de la historia regional para la educación primaria en el estado de Hidalgo 1922-1982. Un análisis historiográfico". En *Hidalgo: varios pasados y varias historias pasadas. Tercer Encuentro Hidalguense de Historia de la Educación,* Pachuca, Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo, pp. 37-46.

Consejo nacional técnico de la educación [Conalte]
1991 *Hacia un nuevo modelo educativo, modernización educativa 1989-1994*, México, Secretaría de Educación Pública.

Edwards, Verónica
1995 "Las formas del conocimiento en el aula" en Elsie Rockwell (coordinadora), *La escuela cotidiana*, México, Fondo de Cultura Económica, pp. 145-172 (Educación y Pedagogía).

Escolano Benito, Agustín
2000 "El libro escolar como espacio de memoria" en Gabriela Ossenbach, Miguel Somoza (editores), *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia (Proyecto Manes s/n), pp. 35-46.

Ferro, Marc
2007 *Cómo se cuenta la historia a los niños del mundo entero,* México, Fondo de Cultura Económica (Popular, 441).

Fontana, Josep
2003 "¿Qué historia enseñar?" en *Clío y asociados, la historia*

enseñada, Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral de Santa Fe, no. 7, pp. 15-26.

Galván Lafarga, Luz Elena
2010 "Memorias en papel. La historia como disciplina en el currículo de la escuela primaria, 1867-1940" en Luz Elena Galván Lafarga y Lucía Martínez Moctezuma (coordinadores), *Las disciplinas escolares y sus libros*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Autónoma de Morelos, Juan Pablos Editor, pp. 111-140 (Ediciones mínimas. Historia, 1).

Gómora Parra, Manuel; ARIAS ALMARAZ, Camilo
1968 *Didáctica de la Historia*, México, Secretaría de Educación Pública, Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, (Biblioteca Pedagógica de Mejoramiento Profesional, 74).

González, Alba Susana
2010 *Andamiajes para la enseñanza de la Historia*, Buenos Aires, Lugar Editorial.

González Pedrero, Enrique
1982 "Normas y guiones técnico-pedagógicos a que se sujetó la elaboración de los libros y cuadernos de trabajo para los años primero a sexto grado de la educación primaria (1959-1971)" en Enrique González Pedrero (coordinador), *Los libros de texto gratuitos*, México, Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, pp. 139-222.

González y González, Luis
1973 *Invitación a la microhistoria*, México, Secretaría de Educación Pública, (SepSetentas, 72).

_____
2002 *Obras 1 (segunda parte). El oficio de historiar, invitación a la microhistoria, difusión de la historia*, México, El Colegio Nacional.

_____
1980 *Proyecto de monografías de los estados de la República Mexicana*, Inédito.

Güemes Artiles, Rosa María
1994 *Libros de texto y desarrollo del currículum en el aula. Un estudio de casos*, San Cristóbal de la Laguna, Universidad de la Laguna, tesis de doctorado en Humanidades y Ciencias Sociales.

Lazarín Miranda, Federico
2011 "La enseñanza de la historia. Una propuesta para su enseñanza", en *Pensar históricamente los procesos educativos. Segundo encuentro de Historia de la Educación*, Gobierno del Estado de Hidalgo, Secretaría de Educación Pública de Hidalgo, pp. 11-25.

Lerner Sigal, Victoria
1997 "Cómo enseñamos historia, los materiales didácticos y su adecuación a maestros y alumnos" en *Perfiles educativos*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad, volumen 19, número 75, enero-marzo, pp. 44-53.

_____
1990 "El manejo de los contenidos en la enseñanza de la historia: el factor tiempo y el factor espacio" en Victoria Lerner Sigal (compiladora), *La enseñanza de Clío, prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, Instituto de Investigaciones Doctor José María Luis Mora, pp. 209-222.

_____
1993 "Libros de historia para niños, parámetros y dificultades para elaborarlos" en *Perfiles educativos*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad, número 62, octubre-diciembre, pp. 49-55.

Loaeza, Soledad
2011 "La historia patria en los libros de texto gratuitos y el consenso educativo en México" en Rebeca Barriga Villanueva (editora) *Entre paradojas: A 50 años de los libros de texto gratuitos,* México, El Colegio de México, Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, pp. 199-219.

Loyo Brambila, Aurora
1996 "Las nuevas orientaciones de la política educativa mexicana" en *Las políticas sociales de México en los años noventa*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Plaza y Valdés, pp. 393-407.

Manzano Moreno, Eduardo
2009 "Pensar históricamente al otro" en Marició Janué i Miret (editor), *Pensar històricament, ética, ensenyament i usos de la historia*, Valencia, Universitat de València, pp. 103-121.

Martínez Assad, Carlos
1990 "Los estudios regionales y su impacto en las ciencias sociales" en *Balance y perspectivas de los estudios regionales en México*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades, Miguel Ángel Porrúa, pp. 7-20.

_____
1992 "Historia regional, un aporte a la nueva historiografía" en *El historiador frente a la historia, corrientes historiográficas actuales*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, pp. 121-129 (Divulgación, 1).

Martínez Bonafé, Jaume
2002 *Políticas del libro de texto escolar*, Madrid, Morata (Pedagogía, razones y propuestas educativas, 9).

Merino Huerta, Mauricio
1982 "Los libros de ciencias sociales y los programas de 1972

y 1978" en Enrique González Pedrero (coordinador), *Los libros de texto gratuitos*, México, Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, pp. 315-327.

Negrin, Marta
2009 "Los manuales escolares como objeto de investigación" en *Educación, Lenguaje y Sociedad,* La Pampa, Universidad Nacional de La Pampa, Instituto para el Estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad, volumen VI, número 6 (diciembre 2009), pp. 187-208.

Ornelas, Carlos
1995 *El sistema educativo mexicano, la transición de fin de siglo*, México, Fondo de Cultura Económica (Estructura económica y social de México).

———
2008 *Política, poder y pupitres, crítica al nuevo federalismo mexicano*, México, Siglo xxi.

Ossenbach, Gabriela; Miguel Somoza
2000 "Introducción" en Gabriela Ossenbach, Miguel Somoza (editores), *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia (Proyecto Manes s/n), pp.13-34.

Pérez Ramírez, Karina
2008 *La enseñanza de la historia y de la educación cívica por medio de los libros de texto gratuitos de la escuela primaria: 1994-2007,* México, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, tesis de licenciatura en Sociología.

Reyzábal, María Victoria
2002 *La comunicación oral y su didáctica*, México, Secretaría de Educación Pública, La Muralla (Biblioteca para la actualización del maestro).

Ricoeur, Paul
2006 *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*, México, Siglo xxi, Universidad Iberoamericana.

Rockwell, Elsie
1995 "De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela" en Elsie Rockwell (coordinadora), *La escuela cotidiana*, México, Fondo de Cultura Económica, pp.13-57 (Educación y Pedagogía).

Rodríguez Iglesias, Eloísa B
1991 "La enseñanza de la historia: algunas de sus metas educativas" en *Cero en conducta*, México, año 6, número 28, noviembre-diciembre, pp. 19-21.

Rivas Paniagua, Enrique
1982 *Hidalgo. Entre selva y milpas…la neblina*, México, Secretaría de Educación Pública. Monografía estatal.

Salazar Sotelo, Julia
2006 *Narrar y aprender historia*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, (Posgrado, 34).

Sánchez Quintanar, Andrea Cecilia
1991 "¿Para qué enseñar y estudiar historia?" en *Cero en conducta*, México, año 6, número 28, noviembre-diciembre, p. 10-18.

Secretaría de educación pública [sep]
2010 C*riterios y lineamientos para la elaboración del libro de texto para tercer grado de educación primaria de la asignatura Estudio de la entidad donde vivo.* Mecanoescrito.

_____
1993 *Ley General de Educación y Artículo 3° constitucional (1993)*, México, Secretaría de Educación Pública

_____
2011a *Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica*, México, Secretaría de Educación Pública.

_____
2011b *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Primaria. Tercer grado,* México, Secretaría de Educación Pública.

Schmelkes, Silvia
1990 "Los retos de la modernización de la educación básica" en *Cero en conducta*, Mexico, año 5, número 17, enero-febrero, pp. 14-24.

Torres Barreto, Arturo
2007 *Los libros de texto gratuitos de historia en la política educativa de México, 1959-1994,* México, Universidad Nacional Autónoma de México, División de Estudios de Posgrado, Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Investigaciones Históricas, tesis de doctorado en Historia de México.

Torres Septién, Valentina
"Los libros de texto gratuitos y su impacto en la Iglesia y en la derecha mexicana" en Rebeca Barriga Villanueva (editora) *Entre paradojas: A 50 años de los libros de texto gratuitos*, México, El Colegio de México, Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, pp. 179-198.

Vázquez, Josefina Zoraida
1975 *Nacionalismo y educación en México*, segunda edición, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos (Nueva Serie, 9).

Villa Lever, Lorenza
2009 *Cincuenta años de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos: cambios y permanencias en la educación mexicana,* México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.

Viñao, Antonio
2006 *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*, Madrid, Morata.

ÍNDICE

7 **Introducción**

13 **Capítulo I. *Hidalgo. La entidad donde vivo* en el marco de la política educativa en México**

14 El estudio de la historia y la geografía de las entidades federativas

18 La necesidad de contar otra historia: la historia regional

21 El proyecto de las monografías estatales

27 **Capítulo II. Elementos didácticos para la enseñanza de la historia regional**

27 La historia regional y su inclusión en la educación primaria

30 La narrativa como herramienta en la didáctica de la historia

38 Otros recursos para la enseñanza de la historia regional

49 **Capítulo III. *Hidalgo. La entidad donde vivo*: la presencia del libro de texto en la práctica docente**

52 *Hidalgo. La entidad donde vivo* en el aula

59 *Hidalgo. La entidad donde vivo* en la organización de la enseñanza

66 *Hidalgo. La entidad donde vivo,* guía para la práctica docente

71 **Capítulo IV. *Hidalgo. La entidad donde vivo* y la voz de los maestros**

72 *Hidalgo. La entidad donde vivo* y la visión del maestro

81 "Me documento más". Uso de materiales complementarios

85 *Hidalgo. La entidad donde vivo.* Comentarios a los autores

93 Reflexiones finales

103 Referencias bibliográficas

Una de las preocupaciones educativas en el país fue la de enseñar a los niños, a través de la Historia nacional, los valores cívicos bajo los cuales habría de formarse un ciudadano y que habrían de acompañarlos toda su vida, al reconocer e identificar los procesos históricos y a sus respectivos héroes y gobernantes. Con el tiempo esa historia oficial fue cuestionada al observar que la diversidad cultural que ofrecían las regiones también merecía ser estudiada. De esta manera nacería la historia regional, la cual se encargaría de dar cuenta de la geografía, historia, vida actual y cultural en un territorio determinado. Y es a través del libro de texto, el instrumento más eficaz por antonomasia, para realizarlo.

Este libro expone el desarrollo de la historia regional dentro de la práctica docente cotidiana por medio del uso de los libros de texto de la colección "La entidad donde vivo". Se hace un recorrido preliminar por las políticas educativas que dieron origen a la inclusión de lo regional en la educación primaria, cuyo antecedente proviene del proyecto de monografías estatales que lanzara en los ochenta el historiador Luis González y González. Asimismo, se muestra cómo estos libros siguen siendo de utilidad a los maestros a la hora de impartir su clase de historia y de los significados que tienen para ellos.

Al difundir experiencias educativas como ésta, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación promueve el trabajo que realizan los docentes en pro del mejoramiento de la calidad educativa en los diversos campos curriculares, así como expone la labor que realiza el magisterio en las aulas día con día como muestra de su empeño por educar a la niñez y fortalecer la educación pública en México.