



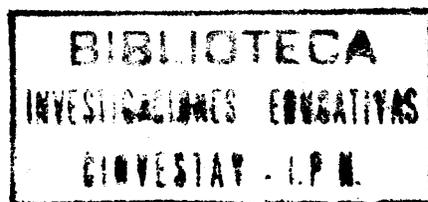
CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DE ESTUDIOS AVANZADOS DEL I.P.N.

DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

**RITUALES DE IDENTIDAD.
CULTURA ESCOLAR Y NACIÓN**

Tesis que para obtener el grado de Doctora en Ciencias en la
Especialidad de Investigaciones Educativas

Presenta



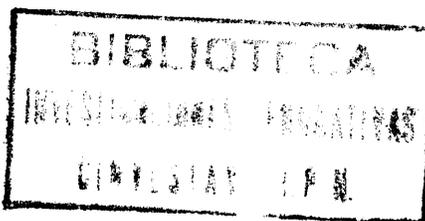
Eva Lucía Taboada Cardone
Maestra en Ciencias

Directora de tesis

Ruth Mercado Maldonado
Doctora en Ciencias

CINVESTAV
IPN
ADQUISICIÓN
DE LIBROS

Junio, 2005



| | |
|--|----|
| ÍNDICE | |
| INTRODUCCIÓN | 8 |
| Propósito | 8 |
| Estudios sobre el tema | 12 |
| 1. Aproximación teórico metodológica | 14 |
| 1.1 Un concepto analítico fundamental: Cultura escolar | 17 |
| 1.2 Otro concepto rector: Tradiciones inventadas | 22 |
| 2. Análisis de estas prácticas como un ritual | 24 |
| 2.1 Apoyos para el análisis del ritual | 25 |
| 3. Las prácticas de lectura como eje analítico | 29 |
| 3.1 Las prácticas de lectura y los contextos | 31 |
| 4. El trabajo de campo. Las escuelas del estudio | 33 |
| 5. Organización general del documento | 38 |
| | |
| I UN CURRÍCULUM PARALELO DE HISTORIA | 40 |
| 1. Tradiciones inventadas | 40 |
| 1.1 Usos sociales de la historia | 41 |
| 1.2 Construcción histórica: enseñanza de la historia e identidad nacional | 44 |
| 1.3 Los marcos rituales de la enseñanza de la historia: Repetición y simultaneidad | 59 |
| 1.4 El núcleo del ritual. Dramatizar la nación. El culto a los símbolos patrios | 60 |
| 1.5 El currículum paralelo | 64 |
| 1.6 Del currículum integrado al paralelo | 70 |
| 1.7 La perspectiva oficial de las ceremonias | 77 |
| 2. Algunas huellas del proceso de construcción: Continuidad y cambio | 78 |
| 2.1 La escuela rural. Programa cívico y Programa social | 79 |
| 2.2 Las juntas patrióticas | 81 |
| 2.3 La influencia militar y religiosa | 86 |

| | |
|---|-----------|
| II FUENTES DE INFORMACIÓN Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DEL CURRÍCULUM PARALELO DE HISTORIA | 89 |
| 1. Las prácticas de lectura como eje de análisis | 92 |
| 1.1 Perfil del lector deseado y protocolo de lectura | 93 |
| 2. Los libros de consulta y otras fuentes para las ceremonias cívicas y los periódicos murales | 94 |
| 2.1 Los libros de ceremonias, sus protocolos de lectura y las estrategias didácticas | 96 |
| 2.2 Del programa de estudio de historia al libro de ceremonias | 101 |
| 2.3 Monografías y biografías | 102 |
| 2.4 Calendarios de efemérides | 105 |
| 3. Prácticas de lectura y contexto | 106 |
| 3.1 Prácticas de lectura durante la preparación de la ceremonia | 107 |
| 3.1.1 Encuentros posibles entre las maneras de leer y el protocolo dispuesto en los libros de ceremonias | 108 |
| 4. Las maneras de leer en la clase | 110 |
| 5. Las prácticas de lectura en dos contextos ceremoniales | 111 |
| 5.1 Una ceremonia conmemorativa de la Independencia en el patio de la escuela, primer ejemplo | 114 |
| 5.2 La elaboración del periódico mural del primer ejemplo | 125 |
| 5.2.1 Cómo se leen los periódicos murales | 128 |
| 6. La escuela en el desfile por la ciudad y la ceremonia en el estadio local, segundo ejemplo | 129 |
| 6.1 El desfile antes de la ceremonia | 131 |
| 6.2 La ceremonia en el estadio local | 132 |
| 6.3 El periódico mural del segundo ejemplo | 140 |

| | |
|--|---------|
| CONCLUSIONES | 144 |
| 1. Un currículum paralelo: condiciones de posibilidad | 145 |
| 2. El papel fundamental de estas prácticas en la cultura escolar y en la cultura local | 149 |
| 3. Importancia de estudiar las ceremonias como proceso ritual | 151 |
| 4. Heterogeneidad de las ceremonias cívicas | 154 |
| 5. Influencia histórica de las prácticas religiosas y militares en las ceremonias cívicas escolares | 155 |
| 6. Las prácticas de lectura dentro del contexto ceremonial | 157 |
| 7. Renovar las fuentes de las ceremonias cívicas: una asignatura pendiente | 159 |
| ANEXO I | 162 |
| Cuadro No. 2. Ceremonias cívicas con tema histórico observadas | 162 |
| Cuadro No. 3. Ensayos sobre las ceremonias cívicas observadas | 163 |
| Cuadro No. 4. Desfiles asociados a las ceremonias observadas con tema histórico | 164 |
| Cuadro No. 5. Ceremonias cívicas observadas con efemérides históricas y un tema central de ese momento del ciclo escolar | 165 |
| Cuadro No. 6. Entrevistas sobre las ceremonias cívicas observadas | 166 |
| Cuadro No. 7. Periódicos murales asociados a las ceremonias cívicas observadas y entrevistas sobre los mismos | 168 |
| Cuadro No. 8. Periódicos murales de los cuales no se observó la ceremonia y entrevistas sobre los mismos | 170 |
| Cuadro No. 9. Las distintas fuentes que utilizan los maestros para las ceremonias cívicas con base en la información aportada por los docentes en las entrevistas | 171 |
| Cuadro No. 10. Fechas a conmemorar, festivales, celebraciones y efemérides consignados en el <i>Calendario escolar y cívico 1988-1989</i> , Secretaría de Educación Pública | 173 |
| Cuadro No. 11. Principales efemérides del ciclo escolar consignadas en la <i>Antología cívica escolar</i> , del Profesor José de Jesús Velázquez Sánchez, V. 1 y 2, México, Editorial Avante, 1986 | 178 |
| ANEXO II | 180 |
| ANEXO III | 185 |
| ANEXO IV | 187 |
| ANEXO V | 198 |
| BIBLIOGRAFÍA | 204 |

AGRADECIMIENTOS

Son muchas las personas con las que estoy agradecida por las diversas maneras en que apoyaron el desarrollo de esta investigación, es imposible mencionar a todas, me referiré a las más directamente relacionadas:

En primer lugar mi agradecimiento a los maestros, directores, inspectores, quienes generosamente me abrieron las puertas de sus escuelas y me facilitaron la observación de clases, ceremonias y periódicos; además de compartir sus experiencias y saberes, sin los cuales este trabajo no habría podido realizarse.

A Larissa Adler Lomnitz agradezco su apertura y confianza en mí desde el principio y por acompañar como directora el arranque de este proyecto de investigación y buena parte de su desarrollo. Proceso durante el cual aprendí no sólo de su reconocida experiencia académica, sino de la honestidad intelectual que me modeló y de su gran calidad humana. Ha sido un privilegio compartir este proyecto con ella.

A Ruth Mercado, quien gracias a su larga experiencia como directora de tesis me ayudó a integrar los avances, hacer los recortes necesarios y delimitar el producto final. Sin dicha orientación este trabajo no habría podido llegar a buen puerto. Por la amistad y el afecto que hicieron posible superar las tensiones derivadas de compartir dos proyectos simultáneos muy demandantes.

A Javier Pérez Siller, por sus comentarios siempre positivos y en tono amoroso que han enriquecido este y otros trabajos; estilo que no se contrapone con el rigor y agudeza de sus observaciones, a las cuales suele acompañar un entusiasmo desbordante que contagia.

A Frida Díaz Barriga, por su solidaridad y compromiso que nunca me ha dejado duda de que cuento con ella. Por los distintos proyectos que hemos compartido, en los cuales hemos fluido sin tropiezos, gracias a su proverbial actitud positiva y seriedad académica.

A Toña Candela por su apoyo constante y por compartir su sentido práctico con gran afecto. Sin ese aliento difícilmente hubiera superado los escollos externos e internos, que a veces los sentía casi precipicios y ella me ayudaba a convertirlos en simples baches.

A Pepita Granja, por aceptar formar parte del comité, pese a su carga de trabajo y otros factores que se interponían, y por hacer una lectura tan minuciosa como propositiva, que me resultó un aporte invaluable. Gracias por desplegar tu calidad humana por encima de todo.

A Judith Fonseca, por su paciencia, su acompañamiento ininterrumpido y ayuda-invaluables, entre ellas, el darme pistas para resolver los más variados asuntos y recuperar así mi atención libre para la tesis. Por todo lo que hemos

crecido y aprendido juntas en este proceso y por los nuevos ladrillos agregados a la construcción de una amistad de por vida.

A Carmen Nava por su generosidad de compartir sus tesoros bibliográficos sobre símbolos patrios, pues ella me proporciono una fotocopia de uno de los "libros de ceremonias" de la maestra Carmen G. Basurto

A mis amigos, quienes aun sin estar cerca físicamente, me han acompañado en este proceso que tiene muchos momentos de aislamiento y de sentirse perdido. Dentro de los cuales rescato a mi amiga Adriana Delpiano cuyo humor y agudas observaciones me ayudaron a mantener a raya algunas de mis viejas neuras. En este sentido agradezco también a Margarita Esther González por su humor, por no aguantarse las ganas y mandar las fotos y por su apoyo invaluable para revisar el texto. A Leonor Melville, por las diversas e ingeniosas formas de echarme porras y darme ánimos, por correo electrónico, teléfono y en persona.

A Carmen Ramos, quien con sus reclamos de que hace muchísimo que no nos vemos, me hace notar los niveles de aislamiento a los que se llega con estos trabajos solitarios y me obliga a reconsiderar cuál es la calidad de vida que quiero para los años de vida que me quedan, tomando en cuenta que llevo cuarenta y tantos trabajando en educación.

A Eufrosina Rodríguez, por la delicada forma en que me hace sentir su cercanía y amistad y por el apoyo valiosísimo junto a Osvaldo Nadell para la lectura y corrección del borrador general para la segunda presentación pública de avances, en momentos de cansancio y agobio, que me ayudaron a seguir adelante y a valorar, aún más, lo fundamental de la solidaridad humana. Y por todo lo demás que me modela.

A Conchita Jiménez, presente siempre en los momentos importantes y amiga respetuosa de estos procesos de aislamiento que impiden disfrutar de la amistad como uno desearía. Y por sus trabajos sobre la historia de la Normal y acerca de Altamirano que me fueron de gran utilidad.

A Elsie Rockwell, por la oportunidad de aprender de ella desde que entré a la maestría hasta hoy. Por todas sus ayudas, algunas de las cuales fueron ofrecidas generosamente y me fue imposible aprovechar. Sus aportes a este trabajo son evidentes de principio a fin.

A Susana Quintanilla, por su cariño por ofrecerme refugio en Valle y su disposición de ayuda en diversas formas, las cuales he desaprovechado por razones logísticas, pero cuya propuesta en sí misma ha constituido un estímulo.

A Marisela Silva, por el cuidado y cariño puesto en sus revisiones y apoyos. Por sus abrazos afectuosos que me han levantado el ánimo tantas veces.

A Carmen de los Reyes, a Vero Arellano, a Berta Vivanco y Laurita Reséndiz por la alegría y buenas vibras que aportan a la convivencia cotidiana y con las cuales aligeran nuestro trabajo.

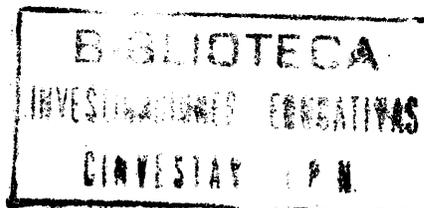
Al personal de la biblioteca: Socorro Miranda, Cornelio Tapia, Rodolfo Sánchez, Lilia Alvarado y Andrés Rosete por su amable y efectiva atención en los servicios a su cargo, incluido su apoyo en los numerosos intercambios interbibliotecarios.

Al equipo de fotocopiado y del almacén: Enrique Partida, Juan Manuel Montiel, José de Jesús Esparza y Bulmaro Flores, quienes además de responder siempre de manera eficiente en su trabajo, agregan a su buena disposición distintas dosis de afecto y buen humor que son muy bienvenidos.

Al resto del personal de apoyo del Departamento de Investigaciones Educativas DIE que hace posible que todo funcione, dentro del cual desempeñan un importante papel Armando Náñez ("el inge") y Renny Saavedra con su apoyo técnico de cómputo y el equipo de vigilancia de la Unidad Sur, quienes tal vez no se imaginan cuán maravilloso es ser recibido siempre con sonrisas francas y actitudes que propician un ambiente en el que una se siente segura y en confianza. Agradezco en este sentido en particular a Marcia Barrientos, no sólo por su eficiente apoyo administrativo, sino por el calorcito de hogar con sus aportes culinarios que tanto disfrutamos y a don Agustín González por los innumerables momentos en que hemos compartido el gusto por las plantas, tan significativos para recargar mis pilas.

Por último, las palabras resultan insuficientes para expresar mi agradecimiento por todo lo que he recibido de Francisco mi compañero de vida y de mi hijo Rodrigo. Sin su paciencia, sus apapachos, masajitos, comidas ricas y otras mil maneras en que me han apoyado amorosamente nunca habría podido terminar esta tesis.

Por último, último, aunque al parecer los últimos serán los primeros, agradezco a la Luna, su compañía, sus besos y sus oportunas interrupciones que me permitieron reconocer la necesidad de hacer un descanso. Son estas aparentes "pequeñas cosas" las que para mí, le dan sentido a la vida.



Desde una perspectiva etnográfica, esta investigación analiza las ceremonias cívicas y los periódicos murales como prácticas constitutivas de la cultura escolar, apoyada en los planteamientos de Roger Chartier y Dominique Julia en torno a la importancia del estudio de las prácticas. La tesis principal del presente estudio es que prácticas como la ceremonia cívica conforman un currículum de historia paralelo al desarrollado en el aula.

Con base en el análisis de entrevistas y la observación de periódicos murales y ceremonias realizadas cada lunes al iniciar la jornada semanal, en particular aquellas en las que se conmemora un acontecimiento histórico, el estudio describe de manera analítica los componentes propios del referido currículum:

- libros y otros materiales escritos y gráficos que sirven como fuente de consulta;
- estrategias didácticas, saberes docentes y formas de organización;
- espacios escolares específicos para el desarrollo de la actividad;
- una selección y organización de contenidos diferente a la del currículo oficial, no obstante compartir con éste ciertos temas y propósitos.

El reconocer el carácter de rito histórico del ceremonial y de la centralidad del texto orientó el análisis en dos ejes: el del proceso ritual y el de las prácticas de lectura realizadas durante la ceremonia, incluidos los preparativos y la elaboración del periódico mural. Esto permitió dar cuenta de las características de las fuentes propias del currículo y de su uso por parte de los maestros.

De la ceremonia se describen los componentes del proceso ritual: primero su núcleo, el cual sirve de marco y resignifica los contenidos históricos comunicados en un segundo componente del proceso; es decir, la secuencia de actividades que sirven de vehículo para transmitir los contenidos.

La conmemoración implica construir un contexto propicio para reconocer y reafirmar pertenencias e identidades. Esta es la función primordial del núcleo del ritual. Para esto se promueve la interacción con un símbolo dominante, la bandera nacional, la cual desempeña un papel central. A dicha función contribuye la corporalidad colectiva de los participantes desplegada en la dramatización de la nación. Además, el núcleo del ritual agrega al

acontecimiento que se celebra un plus de significado, pues es por su intermediación que dicho acontecimiento es consagrado como parte fundamental de la historia nacional.

El análisis de la secuencia de actividades como vehículo transmisor de contenidos se centra en las prácticas de lectura ocurridas en el contexto ceremonial, aunque sin perder de vista el proceso ritual y los recursos didácticos específicos, apoyado en los conceptos de Chartier: protocolo, perfil del lector deseado y apropiación. Conceptos aplicados, asimismo, a la descripción de las fuentes de consulta y los usos que los docentes hacen de éstas para preparar la ceremonia o elaborar el periódico mural, cuyas imágenes y textos alusivos al acontecimiento que se conmemora refuerzan el carácter consagrador otorgado por el núcleo ritual.

También a partir del concepto de tradiciones inventadas, el estudio identifica el vínculo de estas prácticas de la cultura escolar con el proceso de construcción y consolidación del Estado mexicano, pues aquellas ceremonias cívicas donde se conmemora un acontecimiento histórico constituyen un recurso fundamental puesto en marcha por los Estados nacionales con el fin de obtener cohesión y legitimación.

La heterogeneidad de las ceremonias observadas es un aspecto evidenciado por el análisis, y no obstante la aparente uniformidad que les confiere el compartir un núcleo ritual compuesto por actividades más o menos estables, es notoria la diferencia en cuanto a la variedad de contextos ceremoniales construidos, la extensión y composición de los programas, así como respecto a otras acciones asociadas al ceremonial cívico, realizadas antes o después del mismo, y en las cuales la escuela tiene distintos niveles de participación. Incluso al conmemorarse un mismo acontecimiento histórico, las diferencias están presentes. Fenómeno atribuible a los procesos de transformación de estas prácticas y a su vínculo con el heterogéneo proceso histórico de construcción del sistema escolar, expresado, por ejemplo, en la permanencia de tradiciones provenientes de la escuela rural posrevolucionaria, en el caso de poblaciones más pequeñas, y en la mayor o menor permeabilidad de la escuela respecto a la cultura local.

Abstract

From an ethnographic perspective, this dissertation analyzes the civic ceremonies and the bulletin boards as main practices of school culture, keeping in mind the findings of Roger Chartier and Dominique Julia pertaining the importance of researching such practices. The main thesis of this paper is that practices such as the civic ceremonies form a History curriculum that runs parallel to that taught in the classroom.

Based on interviews and direct observations of bulletin boards and ceremonies held every Monday --a standard tradition--, especially those that commemorate historic episodes, this paper describes and analyzes the components of the aforementioned curriculum:

- reference sources such as books and other written or graphic material;
- didactic strategies, knowledge of teachers, and organization techniques; school spaces used in such commemorations;
- organized selection of contents that are different from the official curriculum but which share with the latter certain topics and goals.

Identifying the nature of these ceremonies as historical rituals, as well as the relevance of the role played by written material oriented my analysis towards two fields: the ritual process and the literacy practices which take place during the ceremonies, notwithstanding program planning, selection of contents, rehearsals and the design and realization of bulletin boards. All this revealed the characteristics of the sources used in the curriculum, as well as the use of such sources by the teachers.

The elements of the ritual process in the ceremony are described: first the core of the ritual which re-signifies and acts as a frame for the historical contents to be presented in a second element, the process, that is, in the sequence of activities which acts as the vehicle to communicate the contents.

The commemoration implies the construction of the adequate context to identify and reassert identities and a sense of belonging. This is the main purpose of the core of the ritual. To achieve this goal, the ceremony encourages interaction with the national flag, a dominant symbol, which plays the main role. To these purposes, the dramatization of the nation takes place, supported by a series of collective postures and gestures shared by all the participants. The

core of the ritual adds meaning to the commemorated event, which is thus reinforced as a fundamental part of national history.

The analysis of the sequence of activities as means to convey contents is focused on the literacy practices which take place in the ceremony, while at the same time considering the ritual process and the specific didactic resources proposed by Chartier: protocol, profile of the chosen reader and appropriation of contents. Those concepts are also applied to the sources used and to the use teachers give to such sources when planning the ceremony or the bulletin board, which images and texts reinforce the uniqueness that the ritual core bestows upon the event.

Based on the concept of invented traditions, this paper also identifies the links between such practices in the school culture and the process of construction and consolidation of the Mexican state, since the civic ceremonies dedicated to historical events are key resources used by nations in their effort to strengthen cohesion and consolidate their legitimacy.

The analysis showed that there is a degree of heterogeneity in the observed ceremonies despite the apparent uniformity of the core ritual shared by all. Differences seem to be the result of diversity in the context of ceremonies, in the time dedicated to them and in the content of the programs and other activities associated to the civic ceremony and which take place before or after the ceremony itself, with a greater or lesser degree of participation of the schools. Differences are present even when ceremonies commemorate the same historical event; this is perhaps due to the changes in the heterogeneous historic process constructed by the school system and expressed, for instance, in long standing traditions that derive from the rural schools of the early years after the Revolution, in the case of small towns, or in the larger or lesser influence of local culture over schools.

INTRODUCCIÓN

Propósito

En los últimos siglos, la construcción de los imaginarios sociales se ha fraguado de manera insistente a partir de esquemas seculares y en espacios diversificados, algunos menos visibles que otros. Esta investigación indaga sobre uno de esos espacios, y describe analíticamente, desde una perspectiva etnográfica, las ceremonias cívicas y los periódicos murales de carácter histórico en términos de prácticas escolares constitutivas de la cultura escolar. La tesis principal del estudio es que en la escuela primaria existen dos currícula paralelos de historia. El primero **pensado** para desarrollarse en el aula y único reconocido de manera oficial; el segundo, en apariencia secundario, previsto para ser comunicado en las **ceremonias** cívicas y los periódicos murales.

No obstante compartir **ambos** currícula ciertos temas y propósitos, son paralelos debido que cada uno **cuenta** con su propia selección y organización de contenidos, además de **recursos** didácticos específicos. Asimismo, en los dos casos disponen de canales **distintos** para ser comunicados desde la administración educativa a los **centros** escolares; es decir, tienen portadores distintos y suelen utilizar fuentes **de información** diferentes. De igual manera cuentan para su desarrollo con **espacios** disímiles: la ceremonia cívica y el desfile que a veces la **acompaña** implican la construcción de contextos singulares para el desarrollo ritual, **contextos** capaces de influir en las maneras de interacción con los contenidos y los significados.

Asimismo, el currículum paralelo tiene vías de legitimación que no se corresponden con las del aula, pues se basan en el reconocimiento por parte de la comunidad escolar del **desempeño** de maestros y alumnos, de acuerdo con parámetros establecidos **por la tradición** y la cultura escolares. En otro nivel, cuando la ceremonia se realiza extramuros, la escuela en general y en particular algunos maestros y **alumnos**, intentan ganar prestigio frente a las autoridades y la población local, **lo cual** redunda en la obtención de apoyos para su funcionamiento.

Tengo por intención contribuir al conocimiento del currículum paralelo referido; en consecuencia, el estudio aborda los componentes que le son propios: libros y otros materiales escritos y gráficos que son fuente de consulta específica; estrategias didácticas privativas y saberes docentes; formas de organización particulares y espacios escolares determinados para el desarrollo de la actividad. Por otra parte, este análisis da cuenta de la función y el significado de las ceremonias cívicas, incluso de aquellos elementos no previstos dentro de la normatividad. Cada componente patentiza la existencia de un currículum sostenido en las prácticas cotidianas con tradición histórica y de los sujetos involucrados en éstas, y en este sentido aporta tanto al conocimiento de otras formas de enseñanza de la historia ocurridas en la escuela como al de una parte significativa de la cultura escolar, a la cual suele prestarse escasa atención.

Hasta ahora, en México, las conmemoraciones cívicas realizadas en la escuela primaria han sido un tema ausente entre los investigadores interesados en la enseñanza y el aprendizaje de la historia, tal vez debido a la exclusión de las ceremonias de los programas de estudio, pues la mayoría de las investigaciones enfocan su análisis en documentos normativos, es decir, el currículum oficial y sus soportes: Libros de Texto Gratuitos y programas de estudio. De este modo ignoran otras prácticas de enseñanza y las del aula, junto con otros usos respecto a los libros y programas. Falta de atención atribuible quizá al desconocimiento de la cantidad de contenidos históricos que se transmiten en los eventos escolares vinculados con el ceremonial. De igual manera, pasan por alto la existencia alterna de una diversidad de libros y otros materiales escritos y gráficos que son fuente para el desarrollo de estas prácticas escolares, por medio de las cuales los alumnos interactúan a lo largo de su escolaridad básica. Libros y materiales con interpretaciones de la historia incluso distintas a las de los Libros de Texto Gratuitos.

En otros campos de estudio, diversos autores coinciden en señalar el vacío de conocimiento que representa hacer de lado las prácticas. El mismo Roger Chartier [1999] reconoce la insuficiencia de ocuparse sólo de la historia de los manuales, pues considera indispensable atender a las prácticas en que estos son utilizados. Asimismo, Dominique Julia [1995], en su propuesta de incluir la cultura escolar como objeto de estudio de la historia de la educación,

resalta la necesidad de ir más allá del análisis de las normas para adentrarse en la reconstrucción de las prácticas, vacío constante en la historia de la educación.

Haría extensiva esta reflexión al campo de la enseñanza de la historia, pues al revisar la producción relativa a ésta y a su aprendizaje en México durante los últimos veinte años, y elaborar los estados del conocimiento por décadas [Taboada, E. y G. Valenti, 1995; Taboada, *et al*, 2003], se evidenció que el investigador privilegia la indagación de contenidos en libros de texto y programas, mientras deja al margen el uso que maestros y alumnos hacen de estos recursos. Sólo algunos trabajos precursores, de carácter exploratorio, se adentraron en las prácticas de enseñanza. Por cronología menciono, en primer término, aquellos más centrados en la observación y el análisis de las maneras de impartir la clase de ciencias sociales y de historia; actividad realizada de modo paralelo a la observación de ceremonias cívicas, objeto de la presente investigación. Del análisis inicial de los registros de observación en el aula, derivó mi trabajo enfocado en la manera de trabajar los contenidos en las clases de ciencias sociales y el papel desempeñado por el *Libro de Texto Gratuito* [Taboada, 1988b]. Este primer acercamiento se complementó con el análisis de cuadernos y exámenes de alumnos, que permitió obtener un panorama de los temas enseñados a lo largo del año escolar y la manera en que se evalúa el aprendizaje de los mismos [Taboada, 1988a]. Un tercer trabajo da cuenta del modo de utilizar los libros de historia en el salón de clase [Taboada, 2001].

Entre los estudios interesados en explorar la enseñanza de la historia a partir de la observación de clases se halla el de Elvia Vega [1997, 1999], primero en asomarse al aula de la escuela secundaria; aunque su atención es absorbida por el análisis de programas y por mostrar la importancia del libro de texto para maestros y alumnos. De la primaria se han ocupado Lilia Antonio [1999], quien explora las clases de historia en la escuela oficial en varias de sus facetas; y Leticia Elizalde [2002], quien a su vez se centra en el desempeño del docente. Más recientes resultan las indagaciones sobre ceremonias cívicas, y se reducen a los avances de esta investigación [Taboada: 1998; 1999] y a aquella que estudia el ceremonial cívico en una escuela particular [Rosales, 2002].

Lo anterior contrasta con el predominio de estudios cuyo análisis se centra en el contenido del libro de texto y el programa, los cuales comparten, de manera tácita, una concepción de la enseñanza de la historia enlazada con fuerza a una visión convencional de la cultura escolar. Ahí sobresalen dos supuestos: primero, que los alumnos interactúan de manera privilegiada con los contenidos de los Libros de Texto Gratuitos para el estudio de la historia y, segundo, que en la interacción con el libro se produce una apropiación unidireccional de la interpretación histórica plasmada en el mismo. En consecuencia, dichos estudios conciben el contenido del libro de texto y los enunciados del programa de estudio como equivalentes a lo enseñado en el aula.

Tales estudios carecen de reflexión acerca de los usos que maestros y alumnos pueden dar al libro de texto; no se abren siquiera a la posibilidad de aceptar la presencia de más de una interpretación como producto de la interacción con los textos. Postura donde subyace “una ilusión respecto de la omnipotencia de la escuela”, misma que el historiador Dominique Julia nos invita a cuestionar y que puede hacerse extensiva a la manera de ver el libro de texto como recurso para el aprendizaje [1995: 132–133, citado por Rockwell, 2002: 211].

Los planteamientos de Roger Chartier respecto a la apropiación abonan esta línea de pensamiento cuando observa que:

pensar las prácticas culturales en términos de apropiaciones diferenciales autoriza también a no considerar como totalmente eficaces y radicalmente aculturantes los textos, las palabras o los ejemplos que se proponen moldear los pensamientos y conductas de la mayoría[...] No olvidemos que estas prácticas son siempre creadoras de usos o de representaciones en modo alguno reductibles a las voluntades de discursos y de normas. De ninguna manera el acto de lectura puede por tanto ser anulado en el texto mismo, ni los comportamientos vividos en las prohibiciones y los preceptos que pretenden regularlos. La aceptación de los modelos y de los mensajes propuestos se opera a través de adecuaciones, rodeos y en ocasiones resistencias que manifiestan la singularidad de cada apropiación [1995:12].

Señalamientos que ampliaron mi percepción de “los libros de ceremonias” (en lenguaje magisterial remite a los libros utilizados en la

preparación de ceremonias), y de otros escritos con contenido histórico empleados por el ritual cívico. Fue a partir de entonces que decidí incluir la práctica de lectura de dichas fuentes dentro de la descripción del ceremonial como recurso para vislumbrar la complejidad y diversidad de los procesos de apropiación y, sobre todo, por considerar este acercamiento un medio más rico para reconocer las peculiaridades de las fuentes relacionadas con este currículum. En suma, acercarme a las fuentes empleadas en la escuela a partir de prácticas y contextos.

Las orientaciones teóricas mencionadas implican un debate con la visión convencional de "cultura escolar", contenida de manera implícita en el discurso educativo y, por ende, en la mayor parte de los estudios sobre la enseñanza de la historia en México. Elsie Rockwell lo destaca en su ensayo, "La dinámica cultural en la escuela", donde critica esta visión que parten de la supuesta homogeneidad en el modelo de la escuela, a la cual se concibe como la institución transmisora, de manera uniforme, de una cultura oficial [1997:31]. Esta postura también considera al Libro de Texto de Historia como el principal apoyo para la enseñanza de la historia en la primaria y supone que los alumnos, a lo largo de su estancia escolar, interactúan de manera privilegiada con los contenidos de estos libros para el estudio de dicha disciplina. De manera adicional, esta postura concibe una apropiación unidireccional de la interpretación de la historia plasmada en los Libros de Texto Gratuitos. Esto explica porqué, desde esta visión, resulta innecesario estudiar las prácticas, pues entiende que lo que enseñan los maestros y lo que aprenden los alumnos es equivalente a la propuesta contenida en los libros, es decir, nunca se plantea que los resultados de la interacción de maestros y alumnos con dichos libros puede dar lugar a múltiples interpretaciones y, por tanto, a diversas apropiaciones de los mismos contenidos.

Estudios sobre el tema

Son muy pocos los trabajos académicos que se ocupan del tema de la ceremonia cívica, no obstante ser prácticas que, con variantes, forman parte de la cultura escolar en países de distintas partes del mundo, tal es el caso de Indonesia y Argentina, como lo ponen de manifiesto algunos de los pocos estudios que se interesan por ellas, y a los que me refiero a continuación.

El estudio de Christopher Bjork [2002], de los pocos existentes sobre rituales escolares extraaúlicos, carencia subrayada por el propio autor. Desde una perspectiva etnográfica, su trabajo enfoca una ceremonia de saludo a la bandera en una secundaria católica de Indonesia, con predominio de alumnos de origen chino. Su análisis se encauza en las expresiones de resistencia. De acuerdo con este autor, estas expresiones se manifiestan en el comportamiento corporal y la informalidad de las vestimentas de maestros y alumnos, así como en la subordinación de los componentes rituales de la normatividad oficial a propósitos institucionales de desempeño académico de los estudiantes, fundamento del reconocimiento de la escuela asumido por los padres de los alumnos. Como veremos más adelante, el estudio de Bjork, comparte con el de Mc Laren el interés por analizar la manera en que el poder hegemónico se vale de formas rituales, así como en mostrar las expresiones de resistencia. En este y otros aspectos, Bjork revela una influencia significativa de los trabajos de Mc Laren [1986] y Quantz [1999].

Dos investigadores argentinos, Raúl Díaz y Martha Amuchástegui, muestran interés por el saludo a la bandera. Raúl Díaz, en dos artículos derivados de su tesis [1988 y 1992], aborda la relación entre los actos escolares y la necesidad de forjar una identidad nacional, al tiempo que resalta el potencial que estas prácticas ofrecen para legitimar la defensa de la escuela pública y sus fines solidarios y participativos. Por su parte, Martha Amuchástegui abarca varios aspectos relativos al ritual escolar, y en un primer estudio [1995], analiza la manera como el discurso político del ritual cívico trasciende el espacio escolar. Por medio del análisis del discurso observa los distintos matices con que dicho ritual se incorpora a la escuela pública y a la vida política argentina, para lo cual refiere a las transformaciones sufridas por las celebraciones escolares a lo largo de la historia argentina. En un segundo trabajo explora los rituales cívicos escolares desde una perspectiva donde conjuga el análisis lingüístico con el sociológico. Con base en los resultados de su investigación, la autora pugna por la modernización del ritual cívico, para adecuarlo a la realidad actual de su país [1997].

Amuchástegui realiza una tercera investigación [2002] cuyo propósito es reconstruir la genealogía de los rituales escolares de culto a la bandera en la Argentina. Con esta idea, rastrea las huellas del proceso histórico que dio lugar

a la construcción de mitos y rituales presentes en las ceremonias escolares y el papel desempeñado por éstas como parte del dispositivo nacionalista cuya consolidación empezó hacia 1880. Amuchástegui se pregunta cómo y cuándo se incorpora el relato sobre la nación en la escuela pública argentina y en los actos escolares que acompañan a la bandera. De igual manera, observa estos rituales escolares para identificar cómo fueron incorporados "los sentidos asociados con el comportamiento militar con el que se rinde culto a los próceres y emblemas". En suma el trabajo intenta, desde una perspectiva histórica, reconocer "cómo fue que se conformó el ideario de nación que trasmite la escuela y su cristalización en rituales". Centra su atención en estudiar ceremonia de jura de lealtad a la bandera que tiene lugar diariamente en todas las escuelas de su país, incluido el izamiento del emblema patrio. Parte de una rigurosa investigación documental y enfoca el análisis en la interdependencia entre el culto a los emblemas, la militarización de la enseñanza y su continuidad con lo religioso.

1. Aproximación teórico-metodológica

Como adelanté líneas arriba, la **etnografía** es la aproximación teórico-metodológica por la cual opté a fin de dar cuenta de ciertas prácticas escolares de enseñanza de la historia. Tal perspectiva ha mostrado ser fructífera, no sólo para "documentar lo no documentado", una de las funciones más reconocidas de la etnografía, sino para contribuir a la comprensión de prácticas que conforman la cultura escolar desde una perspectiva en que podamos reconocer los significados que dichas prácticas tienen para los sujetos participantes. Sin embargo, al existir una amplia variedad de orientaciones dentro del abanico de los autodenominados estudios **etnográficos**, conviene hacer algunas precisiones. En este sentido entiendo la etnografía como algo que va más allá de un conjunto de técnicas o reducida a un método, por eso me he referido a una aproximación teórico-metodológica, pues la teoría es un elemento esencial dentro del proceso de investigación etnográfica, de ahí que incluso algunos autores la hayan definido como una "teoría de la descripción" [Boon, J.A. , 1973, referido por Rockwell, 1986:3].

En el sentido anterior me adscribo a lo planteado por Clifford Geertz [1973], uno de los antropólogos que más se ha preocupado por aportar a la discusión teórica, quien utiliza el concepto “descripción densa” formulado por Gilbert Ryle, para argumentar que el gran reto de la etnografía consiste en lograr una “descripción densa”, es decir, una interpretación de los distintos significados que tienen las conductas de los individuos en cada contexto cultural. En el entendido de que las conductas representan gestos con significados dentro de cada cultura. En consecuencia, nos dice: “el análisis consiste en desentrañar las estructuras de significación” [1973: 21-24].

Geertz destaca cuatro rasgos característicos de la descripción etnográfica. Primero, “es interpretativa [segundo] lo que interpreta es el flujo del discurso social [tercero] la interpretación consiste en rescatar [lo dicho] en ese discurso de sus ocasiones percederas y fijarlo en términos susceptibles de consulta [...y cuarto] por lo menos tal como yo la práctico: es microscópica” [1973: 32]. No obstante, Geertz aclara que su interpretación no niega la necesidad de “interpretaciones antropológicas en gran escala de sociedades enteras, de civilizaciones, de acontecimientos mundiales, etcétera. En realidad, agrega esa extensión de nuestros análisis a contextos más amplios, lo que, junto con sus implicaciones teóricas, los recomienda la atención general y lo que justifica que los elaboremos” [1973:32].¹

Por su parte, Rockwell ha abordado en el campo de la investigación educativa, el problema de la relación entre etnografía y desarrollo teórico. La autora subraya que la etnografía “constituye un método óptimo para vincular la investigación empírica al proceso de construcción teórica” [1979:27]. Asimismo, hace notar cómo la descripción implica la construcción de un objeto. Esta construcción es teórica pues de manera necesaria exige la conceptualización del objeto de estudio. Son dichas conceptualizaciones las que, en los hechos, definen “cuál de las múltiples descripciones [posibles] de la realidad estudiada” es la

¹ Geertz, mantiene en sus escritos una constante: su preocupación o interés por aportar a la discusión teórica, pues considera que de la claridad y coherencia que se logre en el aspecto teórico dependerá la comprensión de la complejidad presente en el fenómeno social que estudiamos. En este aspecto confluye con otro esfuerzo, el de Rockwell, quien aborda este problema de manera constante en sus trabajos etnográficos sobre la escuela mexicana, pero vinculado de manera directa con la investigación educativa, lo cual es notorio desde su ensayo de 1979, *La relación entre etnografía y teoría en la investigación educativa*, hasta algunos más recientes donde retoma una preocupación presente entre los historiadores por recuperar la etnografía para reconstruir el pasado, proceso que sintetiza como reflexiones de una antropóloga “que ha transitado hacia la historia” [2002].

que se lleva a cabo [1979: 5]. Es por este medio que se intenta ofrecer conocimiento nuevo acerca del objeto de estudio. En mi caso lo he conceptualizado como un currículum paralelo de historia.

En síntesis, una característica peculiar de este tipo de estudios es la interacción recíproca entre observación, teoría y proceso de análisis, de tal suerte que la descripción misma integra una formulación teórica [Geertz, 1973:21 y siguientes; Rockwell, 1979:5].

Sin duda, mi trabajo es tributario del proceso de construcción de apoyos teóricos para acceder al conocimiento de la escuela. Construcción que dio lugar a una perspectiva etnográfica alternativa donde el diálogo entre etnografía, historia y sociología ha desempeñado un papel primordial. Esta perspectiva se ha desarrollado a lo largo de más de dos décadas en el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), durante las cuales se generaron varias líneas de investigación.² Por mi parte, he tenido el privilegio de seguir de cerca el proceso y enriquecerme con éste. Asimismo, debido a mi formación inicial en historia, encontré grandes afinidades con la perspectiva que se edificaba en el DIE, pues la dimensión histórica, entendida desde la postura gramsciana adquirió un lugar significativo y constituyó un trasfondo conceptual de gran utilidad para mis incursiones en la historia de la educación; en particular los conceptos de Estado, sociedad civil, sociedad política, ideología, sentido común, etcétera, con potencial explicativo dada la complejidad de la realidad actual de la escuela.

Quizá por esta confluencia, mi estudio mantiene presente la dimensión histórica de manera múltiple, por una parte, concuerdo con Rockwell y Ezpeleta [1983] en que analizar lo cotidiano en la escuela actual exige tener presente la manera como expresa una historia acumulada, de tal suerte que es posible identificar los elementos estatales y civiles con los que fue edificada. Desde este enfoque, la descripción construye un "presente histórico", en el cual se

² La construcción de esta alternativa fue iniciada en 1976 por Elsie Rockwell, junto con Grecia Gálvez cuando realizaron el estudio sobre el empleo del libro de texto en el aula [Gálvez, Rockwell, *et al* 1979] y continuada a lo largo de más de dos décadas, en que otros colegas del DIE se han sumado al esfuerzo en una búsqueda incesante de caminos teóricos más fecundos, entre ellos, Justa Ezpeleta, Ruth Paradise, Ruth Mercado, Antonia Candela y Rafael Quiroz. Dentro de esta perspectiva cada uno desarrolló su propia línea de investigación. Desde sus tempranas incursiones en la investigación etnográfica, Rockwell intentaba de manera deliberada ir más allá de los límites impuestos por los enfoques cuantitativos y positivistas predominantes en la interpretación de lo que ocurría en la escuela [Rockwell, 1979, 1982-1985, 1986]. Hacia el inicio de los años ochenta, Justa Ezpeleta se sumó por un tiempo a esta empresa; los resultados fueron recogidos en el ensayo *La escuela, relato de un proceso de construcción inconcluso* [Rockwell y Ezpeleta, 1983].

pueden reconocer no sólo huellas sino también contradicciones generadas en los procesos de construcción histórica [Rockwell, 1979: 23 -27].

Concebir la escuela y la cultura escolar como productos de una construcción social e histórica, abre la comprensión de que, “si bien la escuela se halla inmersa en un movimiento histórico de amplio alcance, la construcción de cada escuela es siempre una versión local y particular de ese movimiento” [Rockwell y Ezpeleta 1983:3]. Con esto se desmonta, entre otras cosas, la idea prevaleciente en la visión convencional de la cultura escolar que asume la existencia de una escuela homogénea y, por ende, una cultura escolar uniforme, es decir, permite ver cómo cada escuela es producto de una historia propia, insertada en algún momento del proceso de construcción del sistema escolar y, por tanto, el hecho de pertenecer a ese sistema no la hace igual a otras con historias distintas, como puede apreciarse en los ejemplos que incluyo más adelante.

1.1 Un concepto analítico fundamental: Cultura escolar

El concepto de cultura, o tal vez sea más adecuado decir, algún concepto de cultura, actúa siempre como elemento medular de la mirada etnográfica [Geertz, 1973; Rockwell, 1997, 2002]. “Cultura escolar” es un concepto central que orienta mi análisis de ceremonias y periódicos murales en tanto prácticas comprendidas dentro de la cultura escolar. Me apoyo en particular en la definición propuesta por el historiador francés Dominique Julia, pero considero asimismo otras búsquedas derivadas de su propuesta, como la de los historiadores de la educación Antonio Viñao y Agustín Escolano.

Julia define a la cultura escolar en los términos siguientes:

un conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y las conductas a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión de esos saberes y la incorporación de estos comportamientos; normas y prácticas suelen estar subordinadas a unas finalidades que pueden variar según las épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas o simplemente de socialización) [1995: 131].

En 1993, este historiador propone junto a esta definición el conceptuarla como objeto de estudio de la historia de la educación. En sus deliberaciones y advertencias sobre el tema encuentro una confluencia importante con la perspectiva etnográfica que adopto caracterizada por su diálogo con la historia. Vía que en mi investigación permitió entender la escuela y sus prácticas como producto de construcciones sociales e históricas.

Tal vez los análisis de la cultura escolar realizados por Julia para acompañar su esfuerzo de definición, sean aún más ilustrativos respecto a lo que aporta la reconstrucción histórica de las prácticas escolares para comprender la escuela. Julia nos permite vislumbrar, por ejemplo, las resistencias y tensiones con que tropiezan determinados proyectos educativos durante su aplicación; asimismo, muestra los ajustes que sufre cada propuesta en su contexto local, para sólo mencionar estos casos. Lo cierto es que este historiador nos convoca a superar la tendencia a basar los estudios en documentos normativos, convencidos de la existencia de una escuela todopoderosa, incapaces de distinguir entre propósitos intrínsecos a las propuestas educativas y los resultados de su puesta en práctica. Por esta razón, Dominique Julia insiste en volver la mirada "al funcionamiento *interno* de la escuela" [1995:132-133].

Me parece importante tomar en cuenta su advertencia en torno a la imposibilidad de estudiar la cultura escolar sin analizar sus nexos pacíficos o conflictivos con las culturas que le son contemporáneas: la cultura religiosa, la política y la popular [1995:131], por referir algunas. Mi estudio considera estas relaciones en varios sentidos, como los propósitos ideológicos para los cuales las ceremonias cívicas fueron concebidas, y su vínculo con la creación de instituciones de la sociedad civil como las juntas patrióticas asociadas con la cultura política.

De igual manera, Julia nos alerta acerca de cómo el análisis de "las normas y las prácticas no puede realizarse sin tener en cuenta el cuerpo profesional de los agentes llamados a obedecerlas y, por tanto, a establecer los dispositivos pedagógicos encargados de facilitar su aplicación; es decir, instructores y profesores" [1995:131]. La definición de Julia refiere no sólo a las normas sino a las prácticas que configuran la cultura escolar, y mi indagación se enfoca principalmente en las prácticas históricas y cotidianas de los sujetos

relacionados con éstas, que en el caso de mi estudio son, de manera particular, los docentes, alumnos, directores, como principales actores, pues es en dichas prácticas en las que el currículum paralelo se sostiene y donde la cultura escolar se concreta. No obstante la centralidad en las prácticas, también presto atención a las normas que pretenden orientar el desarrollo de este currículum en la escuela.

En mi estudio, la atención a los docentes está presente de diversas maneras, una que considero muy importante es reconocer el saber que ponen en juego para planear y llevar a cabo aquellas prácticas de la cultura escolar relacionadas con la ceremonia cívica, así como para elaborar el periódico mural. En este aspecto, el trabajo de Ruth Mercado sobre el saber docente me ayudó a comprender su carácter dialógico, histórico y socialmente construido [2002:11]. Esta visión, me permitió identificar esos componentes en los registros de mis observaciones de ceremonias y en las descripciones que hicieron los maestros de cómo realizaron las distintas tareas vinculadas a la preparación de una ceremonia. Parte de estos saberes han sido codificados por algunos docentes en manuales (antologías), a los que se llama de manera coloquial "libros de ceremonias", en los que se registran algunos aspectos de la memoria corporativa de los maestros, y que es retransmitida en dichos manuales para auxiliar a los maestros en servicio en la organización de estas prácticas de la cultura escolar.

Julia hace notar que no existe una "cultura escolar" única, debido a lo cual algunos historiadores de la educación, que coinciden en lo fundamental, sugieren que tal vez sería más apropiado hablar de "culturas escolares". Tal es la propuesta de Antonio Viñao [2001], quien en su análisis de las reformas educativas en España plantea, inicialmente, distinguir al menos "dos culturas escolares con puntos de vista y preocupaciones diferentes: la cultura de los reformadores y gestores de la educación —políticos, administradores, supervisores— y la de los profesores" [2001: 43]. Aunque más tarde amplía la idea de las culturas escolares sin reducirlas a las dos enunciadas, sino que se refiere también, "por ejemplo, a los rasgos culturales específicos, mentalidades y formas de hacer, que hacen posible distinguir entre los centros universitarios, los de educación secundaria, los de educación primaria y los de educación infantil". Viñao piensa que hay que considerar además, que cada centro escolar

tiene una cultura singular, con características particulares. Considera, asimismo, la posibilidad de reconocer en términos generales, la existencia de una cultura académica de los profesores, de otra propia de los estudiantes, pues es posible distinguir entre ambas formas de hacer y de pensar particulares, de la misma manera que pueden diferenciarse cada una de ellas en los distintos niveles de enseñanza [Idem: 44]. Los planteamientos de Viñao resultan muy sugerentes en el caso de mi estudio, sobre todo respecto a la existencia de una cultura escolar con rasgos específicos en cada escuela, pues mis análisis arrojan una serie de indicios acerca de estos rasgos específicos en la cultura de las escuelas observadas, relacionadas en varios casos, por ejemplo, con la permeabilidad de la escuela a la cultura local o con negociaciones con las autoridades políticas locales.

Por su parte, Agustín Escolano [2000], también historiador de la educación, propone otra distinción relativa a los ámbitos de la cultura escolar, de los cuales identifica tres que constituyen, en realidad, tres distintas culturas escolares como veremos:

—Uno (de los ámbitos] estaría constituido por la cultura empírico-práctica que han construido los enseñantes en el ejercicio de su profesión y que se transmite por diversos mecanismos en las relaciones que se dan dentro de la vida cotidiana de las instituciones. La escuela es un lugar de producción de cultura y el oficio de maestro se configura en su identidad en torno a la memoria corporativa de los docentes.

—Otro (ámbito) se organizaría en torno a los saberes que genera la especulación y la investigación. Esta cultura escolar, ligada al desarrollo del conocimiento experto, sobre todo a partir de la instalación académica en las instituciones de educación superior, desde finales del XIX, del movimiento positivista, sería la cultura propiamente científica de la educación.

—Un tercer sector de la cultura de la escuela vendría asociado al discurso y a las prácticas de orden político-institucional que se configura en torno a los sistemas educativos, y se expresa en el lenguaje normativo que sirve de soporte a la organización institucional de la educación. La escuela como organización instituye en este sentido también una determinada cultura [2000: 202-203].

Para Escolano, cada una de estas tres culturas —la empírica, la científica y la política—, se ha desarrollado conforme a su propia lógica y ha dado origen a

una determinada tradición. La cultura empírica de los docentes se orienta por la lógica de la razón práctica, mientras que la denominada científica, producida por los académicos, está regulada por los logros de los discursos. A su vez, la cultura política de los gestores, está determinada por la lógica del control social y por los registros de la burocracia. Escolano observa que, "entre las tres esferas de la cultura escolar se dan relaciones de interacción y aun de convergencia, pero también se constatan históricamente disociaciones, explicables en función de los amplios márgenes de autonomía de los que cada una dispone" [2000: 203].

Estos planteamientos son una muestra de las reflexiones y búsquedas en la construcción teórica relativa a la cultura escolar iniciada hace poco más de una década dentro del campo de la historia de la educación. En ellas se aprecia con claridad un desplazamiento de la noción convencional de cultura escolar que Rockwell, [1997] cuestiona en su ensayo sobre la dinámica de la cultura escolar. En mi estudio debato de manera expresa esa noción convencional de la cultura escolar, por considerar que sus supuestos impiden acercarse a la vida cotidiana de la escuela y, por tanto, conocer la complejidad de los procesos de interacción y apropiaciones diversas que tienen lugar en esa vida interna, al tiempo que obstaculiza reconocer la riqueza de los saberes y cultura de los docentes.

De hecho, desde cualquier campo, al adentrarse en la escuela se abre una perspectiva distinta de ella, de su cultura y del impacto de ésta en la sociedad, como lo ponen de manifiesto las reflexiones que nos ofrece el lingüista francés Chervel [1990] quien, a partir de sus estudios en el ámbito de la historia de las disciplinas y de la enseñanza del francés, afirma:

el estudio (de las disciplinas escolares] pone en evidencia el carácter eminentemente creativo del sistema escolar y, por tanto, permite clasificar en el estatuto de accesorio la imagen de una escuela encerrada en la pasividad, de una escuela receptáculo de los subproductos culturales de la sociedad. Porque son creaciones espontáneas y originales del sistema escolar en el que las disciplinas merecen un interés particular. Y porque el sistema escolar detenta un poder creativo insuficientemente valorizado hasta ahora, al igual que el papel que la escuela desempeña en la sociedad, que es doble: por un lado, ésta forma no somete individuos, pero también crea una cultura que a su vez penetra,

moldea, modifica la cultura de la sociedad global [Chervel, 1990: 184, t. de la autora].

No obstante la utilidad de la definición de cultura escolar de Julia, y los planteamientos de Viñao y Escolano, arriba mencionados, fue necesario tener como referencia una definición de cultura que resultara además de coherente, más abarcadora y capaz de contemplar el aspecto simbólico. La definición formulada por Clifford Geertz, me pareció una herramienta por demás útil para mi objeto de estudio, pues este autor entiende como cultura “un patrón históricamente transmitido de significados expresados en formas simbólicas mediante el cual los hombres se comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento de, y sus actitudes frente a, la vida” [1966:3].³

1.2 Otro concepto rector: tradiciones inventadas

Complementaria a las definiciones planteadas de cultura escolar y coherente con ellas, está la conceptualización de tradiciones inventadas que aportan Eric Hobsbawm y Terence Ranger [1988], la cual contribuye a explicar, desde una perspectiva histórica, la función y significado de las conmemoraciones escolares y la relación de éstas con los usos sociales de la historia. Hobsbawm y Ranger consideran que la indagación sobre la invención de tradiciones es de gran utilidad para comprender el tipo de relaciones que los humanos establecemos con el pasado, dado que estas prácticas culturales son un ejemplo del uso social de la historia con propósitos de cohesión social, y de legitimación del proyecto y el orden social establecido por el Estado. Dichas prácticas integran un ritual de interacción con símbolos a los que se atribuye un carácter nacional. Su objetivo es inculcar valores y normas de conducta por medio de la historia y la repetición del ritual [*Idem*, 1988].

Desde la perspectiva antropológica, Roberto da Matta [1980] confluye con Hobsbawm y Ranger, al describir lo que este antropólogo brasileño

³ Este mismo autor, señala, a propósito de sus trabajos sobre Marruecos, algo que me parece aplicable a mi proceso de comprensión de las ceremonias cívicas y prácticamente a cualquier objeto de estudio etnográfico: “Comprender la cultura de un pueblo supone captar su carácter normal sin reducir su particularidad. (Cuanto más me esfuerzo por comprender lo que piensan y sienten los marroquíes, tanto más lógicos y singulares me parecen). Dicha comprensión los hace accesibles, los coloca en el marco de sus propias trivialidades y disipa su opacidad” [Geertz, 1987: 27].

denomina los rituales nacionales o ritos históricos que, en su visión, abundan en las sociedades complejas. Una cuestión importante para Da Matta es reconocer el intrincado nexo entre estos rituales y el poder, y sus relaciones con las formas grandiosas del ceremonial y lo ceremonioso, técnicas del poder que “proceden por la repetición pausada y obsesiva, para hacer pasar una coherencia, que es uno de los elementos básicos de la estructura de la legitimación de la autoridad” [Cf. Milgram, 1975]. Da Matta ejemplifica con rituales como la conmemoración del día de la Independencia en Brasil, cuya función es fomentar la unidad en sociedades fragmentadas e individualistas. Estos rituales —agrega— ayudan a construir, vivenciar y percibir el universo social, frecuentemente fragmentado por situaciones internas, como totalidad. Así, en las sociedades modernas e individualistas, este tipo de rituales hacen sucumbir lo individual y lo regional ante lo colectivo y lo nacional [1980: 26-29]. Ampliaré lo relativo al ritual más adelante, aquí me interesa destacar el encuentro entre el concepto de tradiciones inventadas, su carácter ritual y sus funciones, construido desde una perspectiva histórica [Hobsbawm y Ranger], y los rituales nacionales descritos desde la antropología [Da Matta] como medio de legitimación a la vez que de unión. Desde ambas perspectivas se ubica la conmemoración histórica (y en este sentido, el uso social de la historia) como recurso de legitimación del orden establecido cuya génesis coincide con la creación de los Estados nacionales.

Para Hobsbawm y Ranger, el estudio de las tradiciones inventadas debe ser interdisciplinario y por tanto conjuntar los aportes historiadores, antropólogos y otros investigadores del campo de las ciencias sociales [*Idem*, 14-15]. Aun cuando comparto su idea respecto a lo fructífero que sería un estudio interdisciplinario, ese ideal está lejos de las posibilidades de mi investigación, la cual abordo, como he señalado, desde una perspectiva que conjuga la etnografía con la historia.

Como ya se mencionó, el propósito aquí es contribuir con un estudio de carácter etnográfico a la espera de que algún historiador emprenda la tarea de reconstruir cómo se han conformado estos recursos culturales en el tiempo,

pues este es un objeto de conocimiento que amerita una investigación propia.⁴ En mi caso, sólo hice una exploración somera al respecto, con el fin de identificar a grandes rasgos el proceso de construcción de las ceremonias cívicas escolares dentro de la historia nacional y comprender sus funciones y significados, por tanto el proceso sólo queda delineado en cuanto a los propósitos y no respecto a las prácticas reales, pues las fuentes sólo referían de manera directa al origen y desarrollo de las grandes conmemoraciones históricas y de la intención de hacerlas extensivas a la escuela, pero encontré muy poca referencia a los actos escolares en la práctica o a la participación de la escuela en ellos, salvo excepción. No obstante, esto me sirvió como referente en el análisis; sin confundir por una parte, las intenciones con los resultados y por otra sin perder de vista que la construcción de estas prácticas siempre es una versión local y particular de esa historia más amplia [Rockwell y Ezpeleta, 1982:3]. En esa medida, las prácticas tienen rasgos heterogéneos y, por la misma razón, las transformaciones que sufren a lo largo del tiempo y de manera constante también son diversas, como lo atestiguan algunos ejemplos de las huellas de su proceso de construcción histórica encontradas en las ceremonias que observé y que presento al final del Capítulo I.

2. Análisis de estas prácticas como un ritual

De acuerdo con todo lo ya señalado en relación a las conceptualizaciones en que apoyo el análisis del currículum paralelo de historia, es posible afirmar que las ceremonias cívicas entendidas como prácticas constitutivas de la cultura escolar pueden comprenderse mejor a partir del análisis de su carácter ritual y de los sentidos y significados del mismo y de todos sus componentes creados por la cultura magisterial o la de los administradores educativos. Para el propósito de este estudio he dividido el ritual en tres componentes básicos: 1) el núcleo del ritual, configurado por una serie de acciones de interacción con los símbolos nacionales, el cual constituye una etapa casi invariable y presente

⁴ Me anima saber que un grupo de historiadores del Colegio de México ha iniciado el estudio de rituales civiles, aunque todavía no abordan los actos escolares; me refiero a los trabajos reunidos por Solange Alberro en *Historia mexicana* Vol. XLV, núm.2, México, El Colegio de México, octubre-diciembre, 1995.

en todas las ceremonias escolares; 2) otro componente constituido por una secuencia de actividades de enseñanza que sirven de vehículos de transmisión de los contenidos históricos dentro del ritual; en contraparte a la anterior, esta etapa es sumamente diversa tanto en su extensión como respecto a las características de sus actividades; 3) un componente más que no es constante, es el desfile que sólo está presente, como actividad previa, en algunas ceremonias, aquellas en las que se conmemoran los acontecimientos considerados fundantes de la nación: la independencia de la metrópoli colonizadora (1810) y la revolución mexicana de 1910, a éstos se suman otros gloriosos como la batalla del 5 de mayo, en la que el ejército mexicano salió victorioso sobre el francés. Un elemento más, fuera del ritual, es el periódico mural, dispositivo creado para propiciar la difusión, por medios escritos y gráficos, durante la semana siguiente a la ceremonia, de la información histórica que fue el foco de la conmemoración.

2.1 Apoyos para el análisis del ritual

En la búsqueda de conceptos teóricos que apoyaran el análisis del ritual, me encontré con la dificultad de adoptar una definición única, dado que las propuestas aportaban elementos relativos a distintos aspectos del ritual. Consideré entonces la posibilidad de aprovechar la utilidad heurística de varios elementos del ritual de las definiciones de distintos autores que apoyaron mi comprensión del ritual escolar; no obstante que en términos generales asumo la definición propuesta por Quantz de entender el ritual como un "performance formal y simbólico", basada en Turner [1999:506]. Asimismo estoy de acuerdo con la idea planteada por Moore y Myerhoff [citados por Quantz, 1999:509] de que estas ceremonias colectivas son en sus aspectos formales como una vasija que da forma al contenido.

En cuanto a las conceptualizaciones del ritual, sin que el orden de la enunciación implique jerarquía, me resultaron sugerentes las de Turner [1982a], para quien existen rituales que pueden ser denominados seculares entre cuyas cualidades formales destacan la "reiteración", la presencia de una "conducta especial" o "estilización", a la vez que un "ambiente de orden" y un

“estilo de presentación” en los mensajes escenificados. Dichas propiedades son reconocidas también por Moore y Myerhoff [1977]; asimismo Turner [1988] hace notar que los rituales son, de manera destacada, asociaciones de símbolos; en consecuencia, considera que su comprensión será más adecuada desde el análisis simbólico. Estas cualidades están presentes a lo largo del proceso ritual de las ceremonias escolares, como veremos en la descripción del núcleo ritual, integrado principalmente por acciones en torno a los símbolos nacionales.

Por su parte Van Gennep [1960] y otros estudiosos del tema, confluyen en señalar que las características morfológicas del ritual resultan una parte del mensaje que se desea comunicar, de tal manera que la forma proporciona a la estructura social un carácter subjuntivo o una cualidad de “como si” [Myerhoff, 1977; Myerhoff y Metzger, 1980; Rappaport, 1979].

La noción de “rito histórico” utilizada por Da Matta [1980], para caracterizar los rituales nacionales como el día de Independencia, que analiza en el caso de Brasil, se acerca de manera más específica a los rituales escolares y a sus funciones, pues en ellos, destaca este autor, los acontecimientos históricos empíricamente registrados son tomados como paradigmáticos y los personajes que engendran, como héroes nacionales oficiales [1980:42]. Este tipo de rituales se verifica en un tiempo creado, se trata de un tiempo histórico que remite a los participantes del ritual hacia otros momentos específicos de la historia, y los adentra en ellos. Estos ritos están fundados en la posibilidad de dramatizar valores globales críticos e incluyentes de nuestra sociedad. En este sentido, los rituales sirven, sobre todo en una sociedad compleja, para promover la identidad social y construir su carácter. Para Da Matta, es como si el dominio del ritual fuese una región privilegiada para penetrar en el corazón cultural de una sociedad, en su ideología dominante y su sistema de valores, pues el ritual es lo que permite tomar conciencia de ciertas cristalizaciones sociales más profundas que la propia sociedad desea situar como sus ideales “eternós”. Esta es la razón por la que este antropólogo brasileño considera que estudiarlos es de suma importancia, ya que “el ritual [...] se constituye en un dominio privilegiado para manifestar aquello que se desea perenne o eterno en una sociedad, éste surge como un

área crítica para penetrar en la ideología y valores de una formación social dada" [1980:24].

La perspectiva teórica y la descripción etnográfica contenidas en el trabajo de Ronald Grimes [1981] sobre *Rituales y teatro en Santa Fe, Nuevo México*, fue de gran ayuda en el proceso inicial de la exploración del ritual cívico para entender sus significados. Su atención a la conceptualización de los símbolos, el interpretarlos a la luz del contexto cultural en que son utilizados, y la categorización que hace de éstos en función de los rituales y símbolos estudiados, resultó muy ilustrativo. En el caso específico de su investigación en Santa Fe, Grimes ordena los símbolos conforme a sus cualidades cívicas, civiles, religiosas y étnicas, y para indicar que no refieren a estructuras sociales sino a significados simbólicos, emplea los términos: *civitas*, *civilitas*, *ecclesia* y *ethos*, respectivamente [1981: 35-36]. Subraya además, que "sólo cuando se examina un conjunto de símbolos como si fuera un sistema potencial se puede descubrir qué relaciones facilita un ciclo ritual y cuáles prohíbe". Esta distinción, al igual que la categoría de "ritual público", y el entenderlo como un sistema en evolución [*Idem*: 37], me alertaron sobre el riesgo de sostener una visión estática acerca del significado simbólico. Según Grimes, los símbolos casi nunca son arquetipos inamovibles cuyas relaciones o significados permanezcan quietos. Son más bien un conjunto de actos y transformaciones simbólicos que siguen un patrón. Esta visión de los símbolos y su reflexión sobre ellos, orientó de manera significativa mi análisis del ritual de las ceremonias cívicas escolares, en especial las que la escuela organiza en coordinación con las autoridades locales, las cuales tienen como espacio de realización la plaza pública, el estadio o el auditorio local.

Grimes [1981] identifica cuando menos seis modalidades rituales: ritualización, *decorum*, ceremonia, liturgia, magia, celebración. En su enfoque, estos modos suelen imbricarse, aunque por lo general, uno adquiere el papel dominante. En el caso de las ceremonias escolares, se trata de un evento que adquiere, por una parte, un carácter celebratorio, no obstante que la ceremonia en su conjunto es un proceso ritual, con momentos de ritualización más intensa, como el que hemos llamado núcleo del ritual, en donde la interacción con los símbolos patrios ocupa el lugar central; mientras que en una segunda parte del proceso, el centro es ocupado por la modalidad de celebración de un

acontecimiento histórico. De acuerdo con el planteamiento de Grimes, la modalidad dominante sería la ceremonia, que se imbricaría con la ritualización y la celebración en distintos momentos del proceso ritual. En ocasiones, esta ceremonia es precedida por otro ritual, el desfile por las calles de la población, que Grimes considera un ritual en sí mismo.

Por otro lado, el aporte de la antropología del *performance* o de la acción, me permitió reconocer lo que puede mostrar este enfoque teórico respecto a las instituciones humanas como la vida política, la religión, la identidad étnica o la vida escolar. La noción de *performance*, generada en el ámbito de las artes, en especial el teatro, inspiró a algunos antropólogos, al grado en que la dimensión estética de este tipo de experiencia teatral fue incorporada al análisis de las prácticas sociales. Dentro de esta perspectiva sobresalen las exploraciones de Víctor Turner [1979a; 1979b; 1982] relativas al comportamiento corporal y la representación del cuerpo. La influencia de esta perspectiva teórica ha sido muy fructífera en el estudio de la escuela, como veremos enseguida.

Algunos investigadores, entre los que destaca Peter Mc Laren [2003] recurrieron al aporte teórico de la antropología de la *performance* en el análisis de los rituales escolares, en particular el desarrollado por Turner, como lo reconoce el propio Mc Laren, quien en su trabajo etnográfico en una escuela católica muestra las formas mediante las cuales las ideologías se incrustan en los diversos rituales que norman la totalidad de los aspectos de la vida escolar, y la manera en que estos rituales supeditan y limitan las prácticas que dan significado y sentido a las experiencias de los estudiantes portugueses pertenecientes a la clase trabajadora que asisten a esa escuela. Como afirma Henry Giroux [1986] respecto a ese trabajo, Mc Laren utiliza un discurso teórico que se apropia de los métodos y reflexiones de la teoría del ritual y de la *performance*, combinados críticamente con la nueva sociología de la educación.

Por su parte, Richard Quantz [1999] pertenece a este todavía minoritario grupo de investigadores que ha hecho suya la teoría del *performance* para analizar las actuaciones dentro del salón de clase. Este autor explora los "pequeños rituales" que tienen lugar dentro del aula con el propósito de reconocer las maneras en que los alumnos expresan resistencia, pues en su

opinión, éstas se desconocen. Para Quantz la atención de los estudiosos se ha enfocado en los grandes rituales donde lo que se destaca es la función hegemónica, dado que en estos rituales la presencia del poder es visible. Quantz es también de los pocos expertos, junto con McLaren, que han abonado la reflexión teórica sobre estas herramientas y sus repercusiones, para develar los sentidos y significados de los pequeños detalles de la interacción escolar.

Asimismo, en esa perspectiva se inscribe la ya mencionada investigación etnográfica de Christopher Bjork [2002], uno de los pocos estudios sobre rituales escolares de saludo a la bandera, realizado con base en la observación en escuelas de Indonesia.

3. Las prácticas de lectura como eje analítico

El texto escrito es un elemento central en la puesta en escena de la ceremonia y en el periódico mural que la complementa, de ahí que eligiera como eje de análisis las prácticas de lectura en el contexto de la ceremonia cívica, e incluso los procesos de preparación de ésta, lo cual permite explicitar las características de las fuentes en que se apoyaban los docentes para llevar a cabo estas prácticas escolares. Conviene notar que dichas fuentes nunca han sido estudiadas, ni siquiera se les reconoce como parte de los recursos didácticos que apoyan la enseñanza de la historia en la escuela.

La forma en que planteo dar a conocer estas fuentes de información se aleja de la centralidad que han adjudicado al análisis de contenido de los libros de texto la mayor parte de los estudios relacionados con la enseñanza de la historia, tal como lo muestran los estados del conocimiento de la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias histórico sociales en México de las dos últimas décadas [Taboada, E y G. Valenti, 1993 y Taboada *et al*, 2003]. En contraste, mi enfoque pone el acento en la descripción de las prácticas de lectura, es decir, en la manera en que las fuentes específicas del currículum paralelo son utilizadas para preparar la ceremonia y la manera en que se lee durante el proceso ritual. Me ocupó asimismo de los protocolos de lectura explícitos o implícitos en las antologías ("libros de ceremonias") y otros materiales, como las biografías y monografías comerciales utilizadas por

maestros y alumnos como **fuentes de consulta**, para poder establecer las relaciones entre estos protocolos y las prácticas de lectura que tienen lugar a partir de su uso.

Mi principal apoyo para el análisis de este aspecto son los conceptos desarrollados por Chartier [1993, 1999] en su reconstrucción de las prácticas de lectura que se forjaron en la modernidad europea.⁵ Por mi parte, pretendo hacer extensiva la utilización de dichas herramientas teóricas al análisis de las maneras de leer en el ceremonial cívico tanto en su fase preparatoria como en su ejecución en el patio escolar, así como durante el proceso de elaboración del periódico mural.

A partir de los conceptos de "protocolo", "materialidad", "perfil del lector deseado", y algunos más propuestos por Chartier, describo las características de los materiales escritos utilizados como fuentes específicas para la preparación de las ceremonias cívicas y sus periódicos. Chartier propone distintos ejes analíticos para reconstruir las maneras de leer. Sus conceptos recorren la materialidad del texto; de entrada, considera el soporte material del libro, su aspecto físico, con referentes como impresión, encuadernación, tamaño, huellas de uso efectivo y la disponibilidad de los mismos en determinados contextos.

Por otra parte, este historiador francés advierte acerca de la importancia de considerar que cualquier material impreso implica un perfil del lector deseable y un protocolo de lectura anhelado. A partir del reconocimiento de las múltiples y estrechas relaciones entre textos y gestos, considera obligado tener en cuenta las prácticas de lo escrito en su diversidad. Chartier intenta analizar algunas trayectorias en estas relaciones: "de las palabras al texto, de lo escrito a los gestos, de lo impreso a la palabra, con el fin de restituir en su complejidad las formas que adoptan la expresión o la comunicación cultural" [1995: 11]. De igual manera propone la noción de "apropiación" para comprender ese intercambio, lo cual implica un enfoque distinto de los que a él le resultan insatisfactorios. Esta diferencia de enfoque implica "centrar la atención en los

⁵ En el ensayo "La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares", Elsie Rockwell [2001] propuso utilizar estos conceptos para el estudio de las prácticas de lectura en el aula, pues permiten revelar las múltiples apropiaciones de los libros de texto que tienen lugar en la interacción entre maestros y alumnos con estos recursos didácticos. Dicha propuesta es aplicable para la exploración de las prácticas de lectura que tienen lugar durante la preparación de la ceremonia cívica y durante ésta.

empleos diferenciados, las apropiaciones plurales de los mismos bienes". Desde esta perspectiva, Chartier pretende "caracterizar las prácticas que se apropian diferencialmente de los materiales que circulan en una sociedad dada" [*Idem*: 11], la cual puede contribuir, de manera importante en mi estudio, para dar cuenta de la heterogeneidad de usos y apropiaciones posibles de los textos y fuentes específicas a las que acuden los docentes para planear el programa de una ceremonia.

3.1 Las prácticas de lectura y los contextos

Dado que cada momento del proceso presenta fines y situaciones distintas, el análisis de las maneras en las que se lee con relación a la ceremonia cívica me enfrentó a la necesidad de distinguir entre las prácticas de lectura de las fuentes desde la fase preparatoria de la ceremonia, de las características de estas prácticas en el momento mismo de la ceremonia. La necesidad de esta distinción está relacionada con otro de los conceptos aludidos, el de "contexto", para el cual tomo en cuenta lo señalado por Chartier respecto a que diversos elementos pueden condicionar e incluso orientar la manera de leer. En este sentido es necesario considerar: las personas que se encuentran presentes, las que están autorizadas para leer, las que se disponen a escuchar o responder la lectura, o bien a descifrar o comentar el texto [Rockwell, 2001:16].

En el caso particular de la ceremonia cívica es importante considerar el contexto construido para el desarrollo del ritual, es decir, la manera en que se organiza el espacio y se distribuye a los asistentes; me refiero, por ejemplo, a los grupos de alumnos y padres de familia formados alrededor del patio escolar, dejando un rectángulo central en el cual se lleva a cabo un desfile de la escolta escolar exhibiendo la bandera y la serie de acciones alrededor de los símbolos que conforma lo que he llamado el núcleo del ritual y que describo en el primer capítulo. Asimismo considero importante tomar en cuenta todas aquellas prácticas que son singulares en cada ceremonia, las cuales contribuyen a crear un ambiente de formalidad, me refiero, por ejemplo, a la vestimenta y maquillaje por parte de los maestros y directores, en particular del maestro de ceremonias, pensados en función del evento, hasta, en algunos casos, el montaje del *presidium* y la entrega de programas escritos a máquina

para las autoridades o invitados especiales, y otro tipo de detalles característicos de la cultura magisterial. Dicha cultura influye en los rasgos comunes que comparten estos contextos, sin embargo, al mismo tiempo presentan diferencias importantes derivadas, por ejemplo, de los vínculos particulares de cada escuela con la cultura local.

Chartier considera que un aspecto crucial para reconstruir las prácticas culturales del pasado consiste en tener en cuenta que "los actos de lectura que dan a los textos sus significados plurales y móviles, se sitúan en el encuentro entre las maneras de leer [...] y los protocolos de lectura dispuestos en el objeto leído" [1993: 80]. Detectar este punto de encuentro permite aproximarse a la comprensión de la variedad de actos de lectura que se suscitan en la escuela y develan, asimismo, la multiplicidad de apropiaciones posibles del texto escrito. En el caso de mi estudio, permite, además, reconocer la diversidad de fuentes con que interactúan maestros y alumnos de manera constante y los complejos procesos de apropiación e integración que realizan al construir los discursos que leerán en la ceremonia o dirán previa memorización, como podrá apreciarse en los ejemplos que describo en el Capítulo II.

Este acercamiento a la comprensión de las prácticas de lectura en los distintos contextos escolares se enriquece con la teorización de Bajtin acerca de la dialogicidad presente en cualquier texto, y sobre el carácter dialógico de la palabra [Mercado, 1994 y 2002:11, 14, 15; Rockwell, 2001:13]. Estos conceptos de Bajtin ofrecen valiosos instrumentos para reconocer la heteroglosia en los procesos de interacción con las fuentes propias del currículum paralelo, en donde están presentes voces provenientes de ámbitos familiares, de instituciones académicas y de las tradiciones magisteriales contenidas en "los libros de ceremonias" y otras fuentes a las que recurren los docentes para resolver los retos de organizar la ceremonia conmemorativa.

La descripción, en el caso de las ceremonias, servirá para documentar un conjunto de prácticas que, en palabras de De Certeau, no han sido escrituradas [1996]. De esta manera intento aportar conocimiento acerca de la complejidad de estas prácticas escolares, y de sus funciones y significados. Cabe destacar que sin este conocimiento difícilmente se podrá innovar, desde el punto de vista de la didáctica y la historiografía, estas prácticas de la enseñanza de la historia que tienen lugar en el ámbito escolar pero en espacios

distintos al aula o que se llevan a cabo extramuros, pero cuya organización es responsabilidad total o parcial de la escuela. Tampoco se podrá hacer una valoración del esfuerzo y tiempo invertidos por los docentes en la preparación de estas actividades de enseñanza, y otras asociadas a ellas (como los concursos de interpretación del himno nacional, etcétera) que no están previstas en la distribución de tiempos asignados dentro del Plan de estudios de la Modernización Educativa, para cada una de las asignaturas, en la cual a la historia le corresponde una hora y media a la semana [SEP. 1993].

4. El trabajo de campo. Las escuelas del estudio

Cuadro 1

Número de escuelas, ceremonias y periódicos observados, y entrevistas realizadas.

| Número de escuelas observadas y su ubicación | Número de ceremonias cívicas observadas con tema histórico | Número de ceremonias observadas sobre otros temas | Número de desfiles observados | Número de periódicos murales observados sobre tema histórico | Número de entrevistas sobre las ceremonias cívicas | Número de entrevistas sobre los periódicos murales |
|--|--|---|-------------------------------|--|--|--|
| 8 escuelas en el Distrito Federal | 11 | 3 | 2 | 11 | 15 | 10 |
| 3 escuelas en el Estado de México | 1 | | 2 | 1 | 6 | 1 |
| 4 escuelas en el Estado de Tlaxcala | 5 | | 3 | 2 | 2 | |
| 1 escuela en el Estado de Hidalgo | 1 | | 1 | | | |
| Total: 16 escuelas | 18 | 3 | 8 | 14 | 23 | 11 |

He realizado observaciones de diez y ocho ceremonias cívicas con tema histórico (véase Cuadro 2, Anexo I) y de tres ceremonias relativas a otros temas (útiles escolares y dos de despedida de alumnos de sexto grado en que hay cambio de escolta) (véase Cuadro 5, Anexo I); de ocho desfiles asociados a las ceremonias observadas (véase Cuadro 4, Anexo I); catorce de periódicos murales de tema histórico y un periódico de otro tema (véase Cuadro 7, Anexo

l). Asimismo realicé observaciones de clases de Ciencias Sociales y de Historia entre 1985 y 1999, en diez y seis escuelas primarias oficiales y una particular, cuyos primeros niveles de análisis me sirven de referencia para apreciar la diferencia entre las prácticas de lectura que se llevan a cabo en el aula y aquellas que se realizan durante la preparación de la ceremonia y del periódico, y las que tienen lugar durante la ceremonia misma.

Desarrollé el trabajo de campo en tres fases; una primera, comprendida entre 1985 y 1988; la segunda entre 1993 y 1994, y la última entre 1996 y 1999. De tal suerte que mis observaciones abarcan un periodo de catorce años, durante el cual han estado en vigor dos currícula correspondientes a dos reformas educativas. La Reforma de los años setenta (realizada durante el gobierno de Luis Echeverría) en la cual se concretó la organización curricular por áreas de conocimiento en los Libros de Texto Gratuitos, y la que inicia en 1993, denominada Modernización Educativa, aún vigente.

Mis observaciones incluyen los periódicos murales pues en todas las escuelas en las que realicé el trabajo de campo los periódicos murales estaban asociados total o de manera parcial al acontecimiento histórico o a las efemérides de la semana que se conmemoraron en la ceremonia. En este sentido constituían un recurso para dar continuidad a la comunicación de los contenidos históricos iniciada durante la ceremonia (véase Cuadro 7, Anexo I). También observé algunos periódicos de los cuales no presencié la ceremonia correspondiente (véase Cuadro 8, Anexo I).

En la primera fase de trabajo (1985-1988) seguía vigente la reforma curricular de los años setentas, en la que se concretó en los Libros de Texto Gratuitos el proyecto de organizar el currículum por áreas, iniciado desde los años sesenta en los programas de estudio pero que no se había plasmado en los libros de texto. Los contenidos históricos de esta reforma quedaron comprendidos en el área de Ciencias Sociales, y los libros de texto correspondientes continuaban en uso con algunos cambios durante la década de los años ochentas.

La segunda fase de observación (1993-1994), se desarrolló al inicio de la puesta en marcha de la reforma denominada Modernización Educativa (1993), la cual restauró la organización curricular por asignaturas e implicó un cambio de Libros de Texto Gratuitos de Historia cuyo rechazo por la opinión

pública, obligó a Ernesto Zedillo, el entonces Secretario de Educación Pública, a sacarlos de circulación al año de elaborados.⁶ Para sustituir, en tan breve plazo, la carencia de libros se improvisó un paquete de folletos y libros al que se le denominó Paquete emergente, el cual estuvo en vigor sólo mientras se elaboraban nuevos libros de historia. Dichos materiales del Paquete emergente fueron utilizados por los maestros principalmente en el aula.

La tercera fase de trabajo de campo tuvo lugar entre 1996 y 1999, y para estos años, ya estaban en uso los nuevos Libros de Texto Gratuitos de Historia y los maestros empezaban a familiarizarse con éstos.

La amplitud de catorce años del trabajo de campo me permitió observar tanto el trabajo en el aula como en las ceremonias cívicas con un cambio intermedio de planes y programas de estudio, el cual tuvo repercusión sólo en el aula, pues las ceremonias cívicas y sus fuentes permanecieron sin alteraciones, salvo en relación a sus procesos de transformación locales o a cambios menores en las fuentes, a los que nos referimos al final del Capítulo I y en las descripciones de dos ejemplos de ceremonias cívicas desarrollados en el Capítulo II. Las observaciones en el aula y los primeros niveles de análisis de los registros de observación correspondientes plasmados en documentos internos y en ponencias [Taboada, 1988a; 1988b; 2001] sirven de referencia respecto al tipo de prácticas de lectura que se desarrollan en el aula y su diferencia con las que tienen lugar en las ceremonias cívicas, así como con sus momentos de intersección.

Durante las tres fases del trabajo de campo recopilé los “libros de ceremonias” y otros materiales escritos que eran usados por los docentes como fuentes para la preparación de la ceremonia y la confección del periódico mural. Asimismo, adquirí tanto monografías como libros a partir de las referencias que me daban los maestros. Todos estos materiales fueron tomados en cuenta para el análisis, y sirvieron durante las entrevistas como referente en las conversaciones con los maestros y las autoridades escolares (véase Cuadro 9, Anexo I).

⁶ Los libros de Historia encargados por Ernesto Zedillo a un grupo de historiadores encabezados por Héctor Aguilar Camín y Enrique Florescano desataron una gran polémica y recibieron tantas críticas que no sobrevivieron el año de su publicación.

De las escuelas que formaron parte del estudio, ocho se localizaban en el Distrito Federal y otras ocho en tres estados aledaños al Distrito Federal (D.F.) (véase Cuadro 1, párrafos arriba). Las del norte del D.F. se encontraban en Tacuba y Atzacapotzalco; las del sur entre Tlalpan y San Ángel; y en el sureste, de Calzada de Tlalpan y Río de Churubusco, hasta las cercanías del aeropuerto. Escuelas heterogéneas en cuanto a número de grupos, turnos, antigüedad y condiciones socioeconómicas de la población infantil. Mientras algunas tenían diez grupos o menos, otras contaban con más de veinte. Una de las del sur de la ciudad había sido fundada a principios del siglo xx en un barrio obrero y conservaba parte del edificio original, más aulas tipo CAPFCE. Otras apenas contaban con quince o treinta años de creación, y disponían de edificios del CAPFCE aunque con ampliaciones recientes. Las dimensiones de los terrenos eran variables, y afectaban la proporción de los patios. El mantenimiento y aspecto de los edificios también era diverso, al igual que el personal de intendencia con que contaba.

De las ocho escuelas ubicadas fuera del D.F., tres correspondían al Estado de México; otras cuatro al de Tlaxcala y una más al Estado de Hidalgo (véase Cuadro 1, párrafos arriba). Escuelas tan distintas como las poblaciones en que estaban enclavadas o el tiempo transcurrido desde su fundación. El disponer de recursos para el mantenimiento o de personal de intendencia, influía en el aspecto general de la escuela y condicionaba el tiempo que maestros, alumnos y padres de familia dedicaban a la limpieza o a las actividades para reunir fondos que permitieran comprar implementos de limpieza y otros materiales necesarios para su mejor funcionamiento. La mayor parte de las poblaciones estaban bien comunicadas excepto dos, una en Tlaxcala y otra en Hidalgo. Tal diversidad se correspondía con las maneras diferentes de relacionarse con las autoridades locales o con los entornos culturales, y las formas de llevar a cabo las ceremonias dentro de la localidad, y el papel de la escuela en la organización de las mismas. Algo de esta heterogeneidad se muestra en los ejemplos sobre las huellas presentes en la actualidad del proceso de construcción histórica que abordo en el Capítulo I, como en los ejemplos de ceremonias que describo en el Capítulo II.

Tanta variedad escolar resulta equiparable a la multiplicidad de maestros con trayectoria diferente, tanto respecto a su antigüedad en el servicio como los

grados a su cargo. Varios tenían más de veinte años de servicio; tres cerca de treinta o más; uno tenía escasos tres años de servicio y no todo ese tiempo a cargo de un grupo. Los contrastes también provenían de las escuelas normales en que se formaron: más del cincuenta por ciento había estudiado en normales urbanas y oficiales, cerca de treinta por ciento en normales rurales; una maestra estudió en cursos de verano mientras otra carecía de formación normalista. Varios maestros trabajaban doble turno, situación más común entre quienes laboraban en la ciudad de México, algunos más tenían trabajos adicionales, por ejemplo como comerciantes. Era frecuente que de manera paralela, los maestros cursaran estudios en la Universidad o en la Normal Superior o que contaran con esos estudios.

Mi acceso a estas escuelas siempre fue fluido y por canales diversos. En ninguna de ellas me negaron colaboración, siempre encontré disposición para observar las clases o las ceremonias cívicas, y para realizar entrevistas. Los maestros me facilitaron sus materiales para reproducirlos, al igual que los alumnos me prestaban sus cuadernos y ejemplos de trabajos realizados, mismos que devolvía de inmediato. En algunas ocasiones el material me fue donado, en especial en aquellos planteles donde llevé a cabo observaciones por varios años.

En general entrevisté a los maestros luego de observar la ceremonia o la clase (véase Cuadro 6, Anexo I). Asimismo, solía concertar citas para entrevistas posteriores al primer nivel de análisis de los cuadernos de los alumnos o tras elaborar la versión ampliada de los registros de observación de clases y ceremonias. Del mismo modo conversé con directores y maestros que fungían como secretarios o adjuntos de la supervisión y la dirección. Tuve oportunidad de entrevistar a tres supervisores y una inspectora, además de algunas autoridades locales partícipes de ceremonias y desfiles. Por lo general llegué a ellos a través de amigos, maestros o colegas investigadores. También por medio de los vínculos creados tras impartir talleres para maestros en los Estados de México o de Hidalgo, por citar sólo algunos casos.

5. Organización general del documento

En el Capítulo I, a partir del concepto de tradiciones inventadas y de una revisión de sus antecedentes históricos en México, hago una caracterización de las funciones y significados de las ceremonias cívicas escolares y su vínculo con la formación de la identidad nacional. Posteriormente, en la descripción del núcleo del ritual de la ceremonia, planteo la relación entre las acciones del ritual y sus propósitos y funciones y con un primer acercamiento a las estrategias didácticas, que son estudiadas con amplitud en el capítulo II en la descripción analítica de las fuentes de información y sus usos por maestros y alumnos.

Con base en lo anterior, hago una caracterización de estas prácticas como un currículum paralelo de enseñanza de la historia. Exploro sus diferencias y semejanzas con el currículum contenido en los programas de estudio. A partir de la revisión de los programas de estudio de los últimos sesenta años identifico el momento de transición entre el currículum que integraba las ceremonias cívicas, al currículum paralelo, es decir, cuando se excluye de los programas de estudio a las ceremonias cívicas y se da lugar a la existencia a dos estructuras curriculares sin relación orgánica entre ambas.

De la misma manera me refiero a algunas de las huellas del proceso de construcción de estas prácticas escolares, presentes en la conformación de los programas del evento cívico, y en la manera en que las juntas patrióticas intervienen en su organización. Por otra parte relevo algunas tensiones en la relación entre la cultura escolar, la cultura local y la cultura política.

En el Capítulo II enfoco el análisis en las estrategias didácticas y las fuentes de información específicas del currículum paralelo. Para ello me centro en las prácticas, en una primera parte en las referidas al uso de las fuentes específicas, para preparar la ceremonia y el periódico mural, sin dejar de lado la caracterización de las fuentes mismas y en una segunda parte me ocupo de la puesta en práctica de las estrategias mismas durante la ceremonia cívica, por medio de descripciones etnográficas de dos ceremonias. Estas estrategias están contenidas, sobre todo, en los libros de ceremonias, que son una de las fuentes de información básica junto con los calendarios de efemérides y las

monografías comerciales, de las cuales caracterizo sus protocolos de lectura y, de manera simultánea, reconstruyo, a partir de las descripciones de los maestros, las maneras en que estos materiales son utilizados en los procesos de preparación; en particular, adopto como eje del análisis las prácticas de lectura de los mismos. Posteriormente selecciono dos ejemplos de ceremonias que contrastan por las dimensiones y composición de sus programas y por los espacios en los que se desarrolla el ceremonial cívico, y los alcances de la participación de la escuela como organizadora y principal protagonista. De cada uno de los ejemplos realizo una descripción analítica que tiene como ejes, por una parte, el proceso ritual de la ceremonia, y por otra, la relación entre los actos de lectura y los contextos que se construyen en estas prácticas escolares. La descripción de los ejemplos incluye, en ambos casos, el periódico mural elaborado con motivo de la ceremonia.

UN CURRÍCULUM PARALELO DE HISTORIA

En la primera parte de este capítulo caracterizo las ceremonias cívicas como tradiciones inventadas en el siglo XIX, como parte de las actividades que los estados nacionales promovieron para obtener legitimación y como recurso de cohesión social, y establezco las relaciones entre estos fines y los usos sociales de la historia. A grandes rasgos, exploro, en una segunda parte, el proceso de construcción histórica de estas prácticas escolares y su vínculo con la enseñanza de la historia y el desarrollo de una identidad nacional. Para pasar, en una tercera parte, a la descripción analítica del núcleo ritual de las ceremonias cívicas y su función de enmarcamiento que carga de significados particulares a los acontecimientos históricos conmemorados en estos eventos escolares. Con base en lo anterior y con nuevos elementos, en la cuarta parte de este capítulo, argumento acerca del carácter de currículum paralelo que ha llegado a conformar estas prácticas escolares: las ceremonias cívicas y los periódicos murales que suelen acompañarlos. Por último, refiero ejemplos de algunas huellas de su proceso de construcción histórico que encontré en las ceremonias observadas; estas huellas son muestra de las transformaciones experimentadas por estas prácticas que constituyen un componente importante de la cultura escolar en nuestros días.

1. Tradiciones inventadas

La ceremonia cívica es un recurso más dentro de la serie de acciones conjugadas que los estados nacionales ponen en marcha con fines de cohesión y legitimación. Entre éstas, se promueve el desarrollo de prácticas por medio de las cuales se inculcan nuevas concepciones y comportamientos acordes al proyecto social y de nación que impulsan. Estas prácticas de la cultura escolar forman parte de lo que Eric Hobsbawm y Terence Ranger [1988] han llamado tradiciones inventadas; es decir, la serie de prácticas regidas por normas abiertas o tácitamente aceptadas, que incluyen un ritual de

naturaleza simbólica con el propósito de inculcar, por repetición, valores y normas de conducta que, de manera automática implican continuidad con el pasado. "Porque todas las tradiciones inventadas hasta donde sea posible, usan la historia como legitimadora de acciones y consolidadora de la cohesión de grupo" [1988:1].

Con el surgimiento de los estados nacionales, de manera simultánea a las conmemoraciones históricas escolares o extraescolares, es creado un conjunto de símbolos, como la bandera, el escudo y el himno nacional, así como imágenes (generalmente femeninas) en las que se personifica a la nación. A éstos se añadirá, poco a poco, la representación de los héroes por diversos medios de expresión plástica. A través de estas prácticas y símbolos cobra existencia el nacionalismo y las culturas nacionales [Anderson: 1993; Hobsbawm y Ranger: 1988; Lewis: 1984; Weiman, 1973].

Hobsbawm y Ranger sostienen que "son respuestas a novedosas situaciones que toman como referencia a las viejas situaciones o que establecen su propio pasado por una repetición cuasi-obligatoria" [1988, 2]. Otro historiador, Bernard Lewis [1984] se refiere a este fenómeno con relación a la celebración de fiestas conmemorativas de algún acontecimiento histórico en el Medio Oriente: "[...] es una antigua costumbre que ha prevalecido hasta nuestros días. Antiguamente eran días de ayuno y revestían carácter religioso; hoy, son festividades cívicas. Los aniversarios históricos se multiplican día tras día en las nuevas naciones independientes del Medio Oriente y otras regiones" [1984:11].

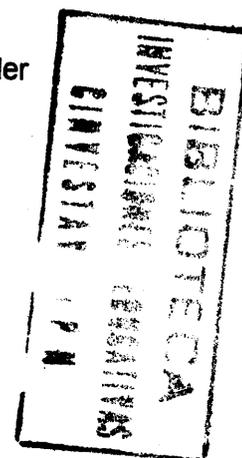
1.1 Usos sociales de la historia

Luis Villoro coincide con lo planteado por Hobsbawm y Ranger [1988] respecto al uso de la historia, al señalar que ésta "ha sido, de hecho, después del mito, una de las formas culturales que más se han utilizado para justificar instituciones, creencias y propósitos comunitarios que prestan cohesión a los grupos, clases, nacionalidades, imperios" [1982:44], y podría añadir, no exenta de componentes míticos.

Diversos autores han apuntado esta función de la historia, Chesneaux [1981], Fontana [1982], Pereyra [1982]. Por su parte, Villoro afirma, "las

historias nacionales oficiales suelen colaborar a mantener el sistema de poder establecido y manejarse como instrumentos ideológicos que justifican la estructura de poder dominante" [1982: 45]. En su opinión:

ninguna actividad intelectual ha logrado mejor que la historia dar conciencia de la propia identidad a una comunidad. La historia nacional, regional o de grupo cumple, aun sin proponérselo, con una doble función social: por un lado favorece la cohesión al interior del grupo; por el otro, refuerza actitudes de defensa y de lucha frente a los grupos externos [1982: 44].



La historia nacional es un componente esencial de la cultura de un país. Cabe recordar que lo que hoy denominamos cultura nacional ha sido, en la mayoría de los países contemporáneos, producto de acciones sistemáticas y sostenidas, encaminadas a construir los componentes de una cultura compartida, surgida de la preexistencia de las distintas configuraciones culturales regionales, las cuales pasaron a ocupar un lugar subordinado, a la vez que proveyeron de parte de los elementos conformadores de la cultura nacional. El proceso de configuración de la cultura nacional estuvo acompañado de una búsqueda de homogeneización cultural, en la que subyacía una desvalorización de las culturas indias. Sin duda, las conmemoraciones cívicas escolares forman parte de los referidos procedimientos sistemáticos y sostenidos utilizados como medio para la legitimación de la historia nacional y la configuración y consolidación de la cultura nacional. Es en este tipo de prácticas donde dicha cultura cobra existencia. Al mismo tiempo, los rituales que integran estas prácticas parecen constituir, todavía, mecanismos eficaces para la creación de un sentimiento de pertenencia a la comunidad nacional.

A nadie escapa que la identidad nacional es parte constitutiva de la realidad política y social del mundo contemporáneo, fuente de conflicto a la vez que lazo de unión, elemento de reflexión dentro de las discusiones actuales sobre la cultura desde diferentes enfoques políticos y disciplinarios.⁷

⁷Entre los debates más recientes se encuentra la postura de contrarrestar la tendencia a la homogeneización para dar cabida al desarrollo pleno y legítimo de las distintas conformaciones culturales existentes en un país; como recurso de cohesión se propone generar valores que den lugar a la creación de comunidades cívicas, bajo los principios de un multiculturalismo genuino fundado en el respeto y enriquecido por la posibilidad de la diferencia. Véase Florescano (1997).

Innumerables son los ejemplos en todo el mundo a lo largo de los siglos XIX y XX, en que se ha recurrido a la historia para la consolidación de las nacionalidades. Lewis Bernard [1984], en su estudio sobre el Medio Oriente, hace referencia a un edicto del gobierno Sirio, de 1947, que es elocuente de la conciencia de esta función de la historia y su uso intencional; en dicho edicto se afirma que el propósito de la enseñanza y el estudio de la historia es "fortalecer los sentimientos nacionales y patrióticos en el corazón del pueblo [...] porque el conocimiento del pasado nacional es uno de los mejores alicientes del comportamiento patriótico" [Lewis, 1984:83]. En México, se podría conformar una antología de afirmaciones similares expresadas en discursos y libros de texto de historia del siglo XIX y buena parte del XX.

Por su parte el filósofo Carlos Pereyra destaca su función político-ideológica al observar que "[...] el impacto de la historia no se localiza solamente por supuesto, en el plano discursivo de la comprensión del proceso social en curso. Antes que nada impregna la práctica misma de los agentes, quienes actúan en uno u otro sentido según el esquema que la historia les ha conformado del movimiento de la sociedad. La actuación de estos agentes está decidida, entre otras cosas, por su visión del pasado de la comunidad a la que pertenecen y de la humanidad en su conjunto" [1982: 21-22].

En nuestro país, a partir de la Independencia encontramos una percepción de los efectos del conocimiento histórico en la formación de actitudes ciudadanas que comparte en lo esencial lo planteado en el edicto del gobierno Sirio citado antes y los señalamientos de Pereyra. Conformar la nueva nación, de acuerdo al proyecto liberal, demandaba de ciudadanos educados y con orgullo e identidad nacionales y en estas ideas se fundamentan los promotores de la introducción de la enseñanza de la historia en la escuela elemental durante el siglo XIX, las cuales se retomarían, con los matices propios de la época, en el periodo posrevolucionario como veremos enseguida.

1.2 Construcción histórica: enseñanza de la historia e identidad nacional

Nuestro país no es ajeno al fenómeno de creación de tradiciones inventadas y de símbolos como la bandera y el himno nacionales, y al igual que en otras

latitudes su nacimiento tiene un nexo importante con el proceso de construcción del Estado.

A lo largo de ese proceso de constitución del Estado y la nación mexicanos, se pueden distinguir dos grandes periodos de notables esfuerzos por transformar a la sociedad proveniente de la Colonia en una sociedad secular. El primero, llevado a cabo por los liberales durante el siglo XIX, a la par de la construcción del Estado moderno mexicano y de su sustentación legal; el segundo, tendrá lugar al término de la Revolución de 1910, que corresponde con un proceso de reestructuración y ampliación del Estado, con importante acento en el desarrollo de la sociedad civil, sin dejar de lado la consolidación de la sociedad política. Ambos concurren con dos grandes momentos de impulso a la universalización de la educación básica. El primero, decisivo durante el siglo XIX, obtiene sus principales logros en las áreas urbanas, pero aspira a su extensión en todo el país, mientras que en el periodo posrevolucionario, los esfuerzos parecen concentrarse en las zonas rurales, a las cuales se les había prestado menor atención durante el siglo XIX y permanecían bajo el dominio ideológico de la Iglesia, debido en parte al escaso desarrollo del aparato estatal en dicho ámbito. No obstante, en el periodo posrevolucionario también se mantuvo el crecimiento de la escuela primaria en los centros urbanos.

Desde la primera fase del proceso de secularización, la conmemoración colectiva de acontecimientos históricos fue una de las prácticas impulsadas para crear una cultura que se convertiría en modelo de las celebraciones cívicas escolares. Adicionalmente a la promoción de conmemoraciones históricas se propugnó, desde muy temprano, por la integración de la historia como contenido de enseñanza en la escuela elemental [Vázquez, 1970].

La incorporación de la enseñanza de la historia en la escuela primaria fue vista en México, desde el siglo XIX, como un instrumento fundamental para el desarrollo de la identidad nacional y la introducción de una cultura secular, junto con la creación de rituales civiles, implantados a partir de la Independencia y la creación de símbolos, como la bandera y el himno nacionales que se incorporaron en distintos momentos del proceso de construcción del estado nacional. Por esos medios se pretendía formar

ciudadanos con una visión secular, leales a la nueva nación y a sus instituciones.

Así lo muestra ejemplarmente la manera como se estableció la celebración de la Independencia nacional, junto con la mitología fundante de lo nacional, y su secuela de héroes y monumentos. Estudios como el de Florescano [1989], que exploran el surgimiento en México de esas tradiciones, sitúan este proceso en el momento postindependentista, y lo atribuyen a personajes como fray Servando Teresa de Mier y Carlos María de Bustamante, en especial este último, generador de mitos, símbolos y ceremonias, cuya propuesta de celebrar el Día de la Independencia Nacional el 16 de septiembre, sería aprobada por el Congreso. Se considera, además, a Bustamante como uno de los que percibió con claridad que la construcción de la nueva nación demandaba establecer “el modelo de los panegíricos, celebraciones, aniversarios y monumentos que más tarde habrían de recordar las hazañas de los héroes de la patria y celebrar los actos fundadores de la nación” [1989: 33-41]. La celebración de las fiestas patrias, fue realizada por primera vez el 16 de septiembre de 1825 [Serrano, 1995:45].

A los ritos de las conmemoraciones históricas se agregaría, en la segunda mitad del siglo, la creación de símbolos, los cuales se convirtieron en representantes de la nación.⁸ Conforme a Florescano [1997], la creación de símbolos fue una de las expresiones más vigorosas del cambio en la manera de pensar y hacer política que produjo la revisión del concepto de nación y de las debilidades del Estado, a raíz de las graves derrotas sufridas por las fuerzas nacionales frente a las invasiones norteamericana de 1847 y la francesa de 1864-1867. Según Florescano, el análisis de este humillante proceso dio origen al reemplazo del liberalismo doctrinario predominante en la primera mitad del siglo XIX, por otro de carácter pragmático, “cuya práctica política se sustentaba en su capacidad para transformar la realidad” [1997:494-

⁸ Enrique Florescano es uno de los historiadores contemporáneos que se han ocupado de los procesos de creación de los símbolos nacionales. En su ensayo titulado *La bandera mexicana: breve historia de su formación y simbolismo* (1998) reconstruye la conformación histórica de la bandera y el escudo nacionales. En la introducción de su obra, Florescano afirma: “los países suelen tener una bandera que representa la unidad, la independencia o los valores nacionales más estimados. Cada bandera expresa esos valores con un símbolo propio, inconfundible, y confiere a éstos la representación de la identidad nacional” (1998:13). Su investigación rastrea los orígenes de estos símbolos desde sus componentes de la época prehispánica: el águila, el nopal y la serpiente y da cuenta de los procesos de integración de elementos, algunos de los cuales desaparecen, mientras otros se entremezclan hasta llegar, por último, a la bandera y escudo actuales. Florescano deja ver cómo, durante este proceso histórico, las transformaciones de estos símbolos dan cuenta de la evolución de los valores que ha tenido la identidad mexicana en las distintas épocas.

495, Cf a Hale y a Guerra]. De manera que, en lugar de buscar el cambio por medio de la creación de constituciones o sustentarlo en ideas abstractas, los liberales de la segunda mitad del siglo se propusieron transformar las instituciones del Estado en los principales instrumentos del proyecto social que aspiraban promover. Para este historiador mexicano, dicha visión orientó las acciones de los gobiernos de Benito Juárez, Sebastián Lerdo de Tejada y Porfirio Díaz, quienes impulsaron la transformación de las ceremonias en honor a la bandera y el canto del himno nacional en rituales cívicos que debían ser repetidos por todo el territorio nacional a través del sistema educativo [Idem:1995]. Estos gobiernos promovieron el reemplazo del calendario de las fiestas religiosas por un calendario de festejos oficiales de carácter cívico. Por estos medios "las fechas fundadoras de la república, las batallas gloriosas contra los invasores extranjeros y la celebración de los héroes que defendieron a la patria se transformaron en actos [...]" que deberían ser festejados por la mayoría de la población [Idem: 495]. Florescano coincide con Da Matta [1980] en la interpretación de que es por medio de estos "ritos históricos"⁹ que "la idea de nación se identifica con las fechas fundadoras de la república, con los héroes que defendieron a la patria, con la bandera, el escudo y el himno nacionales y con los rituales programados en el calendario cívico" [1997: 495]. Conforme a Florescano, la narración de Justo Sierra dedicada a explicar el significado de la batalla del 5 de mayo contra los franceses es ilustrativa de la aludida identificación:

En ese minuto admirable de nuestra historia, el partido reformista que era la mayoría, comenzó a ser la totalidad política del país, comenzó su transformación en entidad nacional: la Reforma, la República y la Patria, comenzaron juntas en esa hora de mayo el vía crucis que las había de llevar a la identificación, a la verificación plena en el día indefectible de la resurrección del derecho [Sierra, 1950: 240, citado por Florescano, 1997:496].

Conviene destacar que las obras de Justo Sierra tuvieron una amplia difusión en las escuelas formadoras de maestros y se utilizaron como libros de texto en el sistema educativo nacional hasta mediados de siglo xx. Su libro de

⁹ Mientras que Da Matta utiliza "los ritos históricos" para analizar el día de la Independencia en Brasil, Florescano lo analiza a la luz del discurso historiográfico.

Historia Patria estaba incluido entre los libros de texto recomendados en los programas de historia para la primaria de 1946 [Ramírez, R., I. Appendini *et al*, 1948; Vázquez, 1970]. De manera que puede pensarse que su influencia fue significativa tanto en la formación del magisterio como en numerosas generaciones de mexicanos.

Otro estudio de Ernesto de la Torre Villar que analiza los discursos cívicos septembrinos entre 1825 y 1871 relativos a la formación de la conciencia nacional, muestra cómo, entre el segundo y el tercer cuarto del siglo XIX, la iniciativa precursora de Bustamante y Mier tuvo seguidores entre los dirigentes políticos y parte del común de los ciudadanos ilustrados, iniciativa dirigida a que los ayuntamientos municipales y los cabildos civiles tomaran a su cargo fomentar una conciencia nacional por medio de la organización de festividades señaladas en los calendarios patrióticos. Entre las actividades más socorridas estuvieron los desfiles, los actos escolares y otras menos regulares como erigir monumentos, o asignar a las calles el nombre de los héroes [1988: 14].

No he hallado descripciones precisas de los “actos escolares” de esa época en la escuela primaria; sin embargo, suponemos que hacia 1870, este propósito había alcanzado logros heterogéneos en el país y en algunas regiones resultaba todavía más una aspiración que una realidad cotidiana, como deja entrever el testimonio de un contemporáneo, Manuel Altamirano, quien en un artículo en *El Federalista*, titulado *La escuela en 1870*, lamenta las insuficiencias que, a su juicio, presentaba la educación pública en el estímulo de una conciencia del pasado: “Difícilmente se encuentra un pueblo en que un alcalde ilustrado haga enseñar en la escuela la historia del país y conocer a los niños quiénes fueron los padres de la Independencia y cuáles son los deberes que se tienen con la Patria” [*El Federalista*, 13 de febrero de 1871, citado por Jiménez, 1987: 83].

No obstante, veinte años más tarde, en la reseña en la prensa capitalina de la fiesta inaugural de la Escuela Normal de Profesores de educación primaria de la ciudad de México en 1887, encontramos la descripción de una ceremonia, que es evidencia de los avances de la cultura secular y de su presencia como parte de la cultura escolar dentro de las instituciones formadoras de maestros y entre el magisterio. Esto es manifiesto en el contexto

que se construye para la inauguración presidida por el Presidente de la República, general Porfirio Díaz y por el Ministro de Justicia e Instrucción Pública, licenciado Joaquín Baranda:

[...]arriba del estrado, en el centro estaba el óleo de Hidalgo, el padre de la patria, del que al borde inferior dos banderas de la República dejaban caer sus pliegues hasta el cabezal de los sitios [...] a los acordes del Himno Nacional [...] dio principio el acto [...] el programa incluyó una poesía por Don Guillermo Prieto, el discurso del Ministro Baranda, una Marcha Heroica a cargo de la orquesta del Conservatorio Nacional, la declaratoria de inauguración del C. Presidente de la República y por ultimo el cierre con el canto del Himno Nacional [El Siglo XIX, 25 de febrero de 1887, citado por Jiménez, 1987:92-93].

Dentro de esta ceremonia, el discurso del Ministro Joaquín Baranda termina haciendo votos porque al calendario de la fiestas nacionales se agregue el día de la inauguración de la Normal:

Confiemos en que a la gratitud de la posteridad no bastarán las fechas del 16 de septiembre de 1810; del 5 de febrero de 1857; del 5 de mayo de 1862, sino que el calendario glorioso de las fiestas nacionales, agregará una más de gran significación y trascendencia, la del 24 de febrero de 1887. [El Siglo XIX, 25 de febrero de 1887, citado por Jiménez, 1987:95] (véase Cuadro 11, Anexo I).

Como puede observarse, tanto el arreglo del *presidium*, con el retrato del Padre de la Patria, flanqueado con dos banderas, como el inicio y término del programa con el canto del Himno Nacional, son muestra de que los símbolos nacionales tenían, ya para entonces, una importante presencia en los ceremoniales cívicos. Por otra parte, esta reseña deja ver que la estructura del programa inaugural contiene ya los elementos básicos que componen las ceremonias cívicas actuales, ya sea las escolares u otras del Estado, es decir, el canto del himno nacional al inicio del evento, un discurso, una poesía y el cierre nuevo con el canto del Himno de Tlaxcala que en nuestros días suele ser el canto del himno de la Entidad Federativa a la que pertenece la escuela. Asimismo, en el discurso está presente la importancia asignada a la celebración de fiestas nacionales y a la existencia de un calendario de efemérides civiles.

Los propósitos de desarrollar el amor a la patria mexicana por medio del conocimiento de la historia y seguir el ejemplo de la vida de los héroes se mantienen hasta nuestros días, pero es claro que durante el siglo XIX, dichos propósitos educativos constituyeron un requerimiento político ideológico constante, hecho explicable por el complejo proceso de conformación de la Nación y el Estado mexicanos que demandaba forjarse a partir de una sociedad muy heterogénea por una parte y por otra con un predominio importante de la religión y poder considerable de la iglesia católica. Respecto a la heterogeneidad, conviene recordar que México no es excepción entre las naciones formadas dentro de una integración forzada de reinos y señoríos independientes y diferenciados por sus respectivas culturas, los cuales fueron sometidos durante el prolongado periodo de colonización española, fenómeno que representaba, de base, una diversidad cultural y de identidades. Al mismo tiempo, a raíz de la Independencia, las resistencias ideológicas y las estructuras de poder caracterizaron dicho proceso por la permanente lucha política y militar, producto tanto del enfrentamiento interno entre diversas visiones de lo que debía ser la nación mexicana, que para simplificar se agrupan en dos proyectos: el de los conservadores y el de los liberales. Así como por las intervenciones extranjeras sufridas en ese siglo. Si bien en muchos aspectos la visión liberal resultaba antagónica a la conservadora, ambas coincidían en reconocer el importante papel asignado a la escuela como transmisora de valores e ideas. Los liberales veían con claridad la necesidad de formar ciudadanos leales y, por ello consideraban indispensable implantar en las escuelas la instrucción cívica junto con la enseñanza de la historia patria. Así, por ejemplo, Benito Juárez expresaba en 1859 la urgencia de publicar

manuales sencillos y claros sobre los derechos y obligaciones del hombre en la sociedad, así como de aquellas ciencias que más directamente contribuyan a su bienestar y a ilustrar su entendimiento, haciendo que esos manuales se estudien aún por los niños que concurren a los establecimientos de educación primaria, a fin de que desde su más tierna edad vayan adquiriendo nociones útiles y formando sus ideas en el sentido que es conveniente para el bien general de la sociedad [Vázquez, 1970:61-62].

Dos años más tarde, en 1861, la Ley de Instrucción establecía la obligatoriedad de la lectura de las leyes fundamentales del país para los alumnos de primaria elemental, y de la enseñanza de la historia nacional y de la Constitución para los más avanzados de la "elemental perfecta". Sin embargo esto pareció insuficiente para pensadores de la época, como Justo Sierra y José María Vigil, quienes consideraban que la enseñanza de la historia tenía muy poco espacio en las escuelas y pugnaron para que tomara un lugar de mayor importancia. Sus esfuerzos obtuvieron frutos después de los Congresos Nacionales de Instrucción en los que Sierra tuvo un papel protagónico, además de contribuir con medios para conseguir estos fines. Esta necesidad de los liberales de la República restaurada de educar al pueblo, respondía a que, conforme a su postura, la educación era el medio indispensable para conformar la nación, de ahí que se depositara en la escuela la formación del ciudadano liberal. Justo Sierra, Ministro de Instrucción de Porfirio Díaz, lo expresó de manera elocuente:

[...] conforme a nuestras instituciones y a los intereses nacionales, es [...] la escuela [...] el embrión de la nación entera, como el lugar de ensayo de las funciones políticas y sociales, como el laboratorio del patriotismo y de las virtudes cívicas. Para nosotros en la escuela se nace a la patria, se respira la patria [citado por Florescano, 1997:496].

Estas concepciones constituyeron uno de los componentes importantes del nacionalismo mexicano que cobró un nuevo impulso a raíz de las intervenciones extranjeras, las cuales lo impregnaron con un fuerte tono antiimperialista, al tiempo que reforzaron el anticolonialismo infundido anteriormente por pensadores como fray Servando Teresa de Mier. Durante la segunda mitad del siglo XIX, al mismo tiempo que se inculcaba el patriotismo y la veneración por los héroes, se construían dos interpretaciones distintas de la historia nacional con sus correspondientes héroes. La interpretación liberal sacralizaba a los insurgentes, e iniciaba la exaltación del pasado indígena junto con el desprecio a la Conquista. Visión que perfilaba como héroes nacionales a Hidalgo, Morelos y Juárez a la vez que reivindicaba las figuras de Cuitláhuac y Cuauhtémoc, mientras que Cortés era rechazado.

Los conservadores, en contraste, incluían en su panteón heroico a Cortés, Morelos e Iturbide. Sin embargo, en ambos casos quedaba de manifiesto el sentido pragmático de la enseñanza de la historia y la idea de que, a través de esta disciplina, se inculcaría en los futuros ciudadanos una visión del país acorde con su proyecto social [Vázquez, 1970].

Si bien la universalización de la escuela elemental fue anhelo de todos los gobiernos a lo largo del siglo XIX, este ideal se retomó con mayor fuerza en los Congresos Nacionales de Instrucción, en donde se daba énfasis a la necesidad de unificar los sistemas de instrucción pública en todos los estados y convertir la enseñanza en obligatoria, gratuita y laica. A partir de los congresos, la enseñanza de la historia se introdujo en toda la escuela elemental, con cargas y gradaciones adecuadas para cada edad [Vázquez, 1970].

Entre los autores intelectuales de estos cambios destacan Enrique Rébsamen y Justo Sierra, quienes dedicaron, además, numerosos esfuerzos como la elaboración de libros para niños y maestros con una orientación conciliadora. El *Catecismo de historia patria* y *Elementos de historia patria*, fueron dos contribuciones de Sierra para acompañar los cambios programáticos. En el *Catecismo* subrayó que "el primer deber de todo mexicano es amar a su patria [...] y para amarla es preciso conocerla y saber su historia" [Sierra, 1948:395]. Por su parte Rébsamen publicó una *Guía metodológica para la enseñanza de la historia*, con el objeto de ofrecer a los maestros los elementos necesarios para que la escuela consolidara la deseada unidad nacional, a la cual consideraba "piedra angular" de la educación nacional [Vázquez, 1991:43].

Estas preocupaciones sobre la formación de ciudadanos y la enseñanza de la historia estaban también relacionadas con una búsqueda de reforzamiento de la unidad nacional, necesidad derivada del prolongado periodo de guerras civiles que en la visión de intelectuales y educadores como los mencionados, demandaba considerables esfuerzos conciliatorios para mantener la paz y la unidad; una reacción similar tendrán los intelectuales posrevolucionarios interesados también por la paz y la cohesión social. No es pues casual que heredemos, por así decirlo, del siglo XIX, la finalidad de formar ciudadanos con amor patrio por dos medios dentro del ámbito escolar: los programas de estudio destinados a la clase de historia y las prácticas

extraaúlicas como la ceremonias cívicas y los periódicos murales que han llegado a conformar un currículum paralelo y prácticas con gran raigambre dentro de la cultura escolar.

Los libros de historia y las ceremonias cívicas escolares se convirtieron, desde el siglo XIX, en instrumentos idóneos para difundir una visión de la historia acorde con los fines señalados. Florescano lo expresa con nitidez respecto a los libros y las funciones cumplidas por el relato histórico:

El libro de historia integró la memoria desmembrada del país en un relato coherente, que comenzaba con el lejano tiempo prehispánico y concluía en el prospero presente. Al mismo tiempo que este relato dotó de unidad a tres pasados hasta entonces irreconciliables (la época prehispánica, el pasado colonial y la era republicana), le infundió al presente una profundidad histórica insólita, que hacía de la historia mexicana un proceso tan antiguo como el de las viejas naciones de Europa. De este modo, el relato histórico sembró en el imaginario colectivo la idea de que los mexicanos estaban ligados a un proyecto histórico cuyos orígenes se hundían en los tiempos más antiguos, y la convicción de que, a pesar de sus notorias diferencias, formaban parte de una misma familia cuya diversa genealogía se anudaba en los avatares del proceso histórico Florescano, 1997:497].

Este relato histórico se transmite también, con medios distintos a los del aula, dentro del marco de un ritual cívico, reforzado por mitos, en un espacio escolar que propicia el encuentro de la comunidad compuesta por los padres, los alumnos, los maestros y las autoridades escolares en un ritual cuyo sentido es afirmar los lazos que unen a sus miembros, quienes en el ritual, dramatizan a la nación. Este ritual, junto con el relato histórico que ahí se difunde, vincula escuela, Estado y familia por medio de sentidos simbólicos, los hace aparecer en el imaginario como integrantes de una comunidad más amplia: la nación, a los que une una historia común.

Respecto al proceso de construcción de estas prácticas extraaúlicas, el estudio de Guy Thomson aporta información relevante sobre el papel desempeñado por la Guardia Nacional y la creación de las juntas patrióticas en la segunda mitad del siglo XIX, en la región de la sierra de Puebla. Thomson describe una ceremonia funeral de carácter civil, realizada en una escuela elemental y organizada por la Sociedad Municipal de Maestros, para honrar por

nueve días a un diputado del Estado de Puebla y también maestro. En la ceremonia tuvieron una importante participación tanto los miembros locales de la Guardia Nacional como el "cuerpo filarmónico". De acuerdo con la investigación de Thomson, al parecer, la Guardia Nacional y las juntas patrióticas fueron las grandes innovaciones liberales del periodo (1847-1888). Esta Guardia se convirtió en el símbolo y en la encarnación política del liberalismo patriótico, la cual, con sus desfiles constantes, acompañados por bandas militares de viento, constituyó un foco de atención para la ceremonia local y la vida pública. No obstante, Thomson se pregunta:

¿hasta qué punto la organización de una densa red de escuelas públicas secularizadas, una Guardia Nacional controlada localmente, la proliferación de "juntas patrióticas" y de bandas de instrumentos de viento [...] y la promoción de un calendario civil de ceremonias y festivales liberales y patrióticos, tuvieron gran éxito para suplantarse el monopolio que en estas áreas ejerciera la iglesia hasta entonces?
[1989: 31-33]

La pregunta refuerza la idea de que se requiere mayor investigación para responder esta interrogante, así como respecto de las ceremonias y sus efectos. Sin embargo, para los fines de este estudio, el trabajo de Thomson aporta evidencias sobre la realización de ceremonias civiles en la escuela, aun cuando pueda tratarse de un caso aislado y singular. Muestra al mismo tiempo el importante papel de los maestros en la promoción de estas actividades. De igual manera, informa acerca de la creación de juntas patrióticas y bandas militares, desde mediados del siglo XIX y de la participación constante de la Guardia Civil en los desfiles realizados de acuerdo con un calendario civil de ceremonias y festivales patrióticos. Estos elementos pueden dar idea del proceso de conformación de estas prácticas y de cómo fueron incorporándose en la cultura local. Por otra parte, es probable que la importante presencia de los desfiles de la Guardia Civil haya representado un modelo para las prácticas escolares y eso contribuya a explicar las características militares en los uniformes de las escoltas actuales, y la existencia de bandas de guerra en las escuelas, las cuales desempeñan un papel relevante en los desfiles locales

que repercuten en el prestigio de la institución ante los ojos de autoridades educativas, municipales y los habitantes del lugar.¹⁰

Otra referencia que pone de manifiesto el quehacer de las Juntas Patrióticas a mediados del siglo XIX, es el discurso pronunciado por Manuel Altamirano para la celebración de las fiestas de Independencia de 1854, en Tixtla, Guerrero, el cual le fue encargado por la Junta Patriótica local [1986: 90]. Por igual, está la mención a un calendario de festivales civiles y patrióticos al que aluden tanto el Ministro de Instrucción Pública Joaquín Baranda, como los historiadores Thomson [1989] y Florescano [1997]. No obstante, como ya se señaló, sin duda se requiere de investigaciones de carácter histórico que reconstruyan el proceso de construcción de estas tradiciones inventadas como las denominan los historiadores Hobbs y Ranger [1988].

Hacia 1880 encontramos referencias de la participación de las escuelas públicas y privadas como contingentes de los desfiles organizados para la celebración de la independencia, en la descripción de las fiestas patrias de la ciudad de México en el último cuarto del siglo XIX, hecha por Clementina Díaz de Ovando [1983]. Es probable que este desfile culminara en una ceremonia cívica, organizada por las autoridades del Ayuntamiento, como suele ocurrir en la actualidad en muchas ciudades; sin embargo, la autora no hace referencia a ésta, sino sólo a la "procesión cívica" y a los adornos patrióticos ostentados por los comercios y edificios públicos. Tanto los desfiles, como los adornos conforman en la actualidad una tradición que lo mismo abarca a las grandes ciudades que a los más pequeños poblados del país, y que en conjunto constituyen parte de los elementos de un contexto que se construye para la celebración de un acontecimiento fundante de la nación.

Vale la pena detenerse en la denominación de "procesiones cívicas" [1983:20] para referirse a los desfiles a fines del siglo XIX, lo cual remite a la afirmación de Ronald Grimes acerca de que los desfiles son "procesiones secularizadas", cuyo fin es la exhibición de sentimientos patrióticos. Para Grimes, las virtudes cívicas simbolizadas en los desfiles, pueden otorgar fuertes sanciones al cumplimiento de los valores sociales [1981:60]. Como

¹⁰ No es casual que los reglamentos que rigen parte del ceremonial escolar hayan sido elaborados por miembros del ejército. Véase la bibliografía de *México y sus símbolos*, de Carmen G. Basurto (2001, 10ª ed.).

veremos en las descripciones del capítulo II, en la actualidad, la participación de las escuelas en los desfiles del 16 de septiembre y del 20 de noviembre es una costumbre actual en todo el país. Con frecuencia estos desfiles son el antecedente inmediato de una ceremonia cívica que se lleva a cabo en un espacio público de la localidad, por lo general, en la plaza central de la población. El desfile recorre las principales calles y a su paso convoca a los pobladores, quienes en su mayoría salen a observarlo (véase Cuadro 4, Anexo I). También es frecuente que muchos de los observadores sigan a los contingentes para asistir como espectadores activos en la ceremonia cívica, pues participan en el saludo a la bandera y en el canto del Himno Nacional (véase Anexos II y IV 4). La organización de estos eventos, en muchos lugares sigue a cargo de la escuela primaria mientras que en otros comparte estas tareas con las escuelas de distintos niveles educativos del lugar.¹¹ Asimismo, en otros sitios, principalmente en las ciudades, son las autoridades municipales quienes asumen su organización, pero en todos los casos los alumnos de educación básica conforman el grueso de los contingentes del desfile y con frecuencia también son los principales actores del programa, con sus escoltas, bandas de guerra; son además el coro para el canto del Himno Nacional, y los declamadores e intérpretes de los bailables regionales característicos de estos programas cívicos.

Quizá el mayor desarrollo de estas prácticas fue producto de una segunda fase del proceso de secularización, impulsado por el Estado tras la Revolución de 1810, con la sociedad rural como principal destinatario. Además, en su tarea educativa, la escuela posrevolucionaria debía abarcar a la comunidad entera y no sólo a los niños de edad escolar. Moisés Sáenz, en 1928, nos entrega una imagen elocuente de los ideales de esa escuela, "centro de la pequeña comunidad", cuya visión de la Patria, "en su conjunto ideal presentará siempre, simbolizándola por el retrato del Presidente de la República y de nuestros héroes, por el Himno Nacional, por la bandera" [1964: 129].

El maestro rural tuvo a su cargo promover la creación de organismos seculares dentro de una sociedad dominada hasta entonces por instituciones y

¹¹ Es el caso de la ceremonia que describo en el segundo ejemplo del capítulo II (Véase Anexo II).

prácticas religiosas. De ahí la encomienda de crear juntas patrióticas integradas por los ciudadanos más comprometidos y dispuestos a organizar los eventos cívicos. La escuela actuaba como instrumento de la lucha hegemónica, acorde con nuevas estrategias, como el uso de las fiestas religiosas para el desarrollo paralelo de programas culturales y de propaganda, exposiciones o actividades de instrucción. En palabras de Moisés Sáenz, más que perseguir a las viejas instituciones,

se refrenarán sus excesos; [así] paulatinamente, nos apoderaremos de las fiestas y las ligaremos a actividades válidas dentro del punto de vista actual y de acuerdo con las finalidades sociales que se persiguen. Haremos [...] lo que en su época hicieron los misioneros: conservar el movimiento del rito pero cambiar su sentido [1970, 146-147].

De esa manera, la creación de instituciones civiles generó numerosas prácticas seculares nuevas, por medio de las cuales se conquistaron espacios para transmitir valores, concepciones y símbolos acordes al nuevo proyecto social, lo cual, se esperaba, cristalizaría en “una conciencia cívica nacional”, a la que Sáenz definió como “la responsabilidad social, la solidaridad, una idealización común y una aspiración colectiva” [1964: 37]. Los testimonios de observaciones realizadas en años recientes, durante la semana santa en una población aislada en el Estado de Oaxaca, por la antropóloga Larissa Adler Lomnitz, confirman el esfuerzo de la escuela pública en el desarrollo de estas prácticas, en particular para refrenar los excesos de las fiestas religiosas y desarrollar actividades capaces de contrarrestar el predominio eclesiástico en la vida social. En este sentido, la doctora Adler observó que la escuela organizó un amplio programa de actividades deportivas que se desarrollaban de manera paralela a las prácticas religiosas tradicionales de la semana santa, y resultaba notoria la división por edades entre la población que asistía a las actividades deportivas, en su mayoría jóvenes y niños, mientras que los adultos y adultos mayores eran los participantes de las actividades religiosas.¹² Las ceremonias cívicas han cumplido un papel parecido a las actividades deportivas aludidas, al

¹² Comentario verbal de la doctora Larissa Adler Lomnitz durante las reuniones de discusión de los avances de esta investigación, en particular en la segunda presentación pública de ésta, que tuvo lugar en el Departamento de Investigaciones Educativas en octubre de 2004 y contó con la participación como comentaristas de los doctores Frida Díaz Barriga, Javier Pérez Siller y Antonia Candela, a todos los cuales agradezco sus aportes para mejorar este trabajo.

competir con las celebraciones religiosas, y convertirse, con el tiempo, en parte de las prácticas de la cultura local. Una de las estrategias empleadas para lograr su aceptación entre la población consistió en incluir un programa social compuesto por bailes y la interpretación de canciones, todo lo cual cumplía una doble función, por una parte aportaban para conformar en el imaginario nacional la idea de la existencia de una "cultura mexicana" y, por otra parte, constituían un medio de entretenimiento para la población, diferente a las fiestas de carácter religioso.

Tal vez los propósitos de este proyecto educativo contribuyan a explicar la inclusión de modelos de programación de las ceremonias cívicas en los programas de estudio oficiales de historia a fines de la primera mitad del siglo XX, acompañados de propósitos y actividades específicos. Al parecer, su incorporación a los programas de estudio es evidencia del interés del Estado por reimpulsar estas prácticas y extenderlas en el sistema educativo, y por ese medio orientar a los docentes respecto a los fines de desarrollar una identidad y una cultura nacionales. Finalidades entrelazadas con la necesidad de lograr la unidad nacional, como parte de los esfuerzos por la restauración de la paz, a raíz del conflicto armado de 1910, que después de los años veinte todavía mantenía brotes en distintas regiones del país. A estos fines se vincula, asimismo, el impulso a la educación rural y de importantes proyectos asociados a ésta; por ejemplo, la creación de las Casas del Pueblo, de las Misiones Culturales y de las normales rurales, a las que se sumarían las escuelas artículo 123, todas ellas expresiones en la práctica de la ideología educativa que sustentó al proyecto educativo posrevolucionario. Dicha ideología impregnó también las acciones promovidas por distintos funcionarios de la SEP, entre las que sobresalen las de los impulsores de la educación rural, como Moisés Sáenz, Rafael Ramírez y otros más, quienes con entusiasmo y entrega continuaron con la edificación del sistema educativo nacional [Taboada, 1982; Loyo, 1985; Quintanilla S. y M. K. Vaughan, 1997].

Rafael Ramírez es un ejemplo de los hombres que participan en varios de los proyectos mencionados, cuya experiencia capitaliza en su esfuerzo sostenido por más de dos décadas dentro del aparato administrativo de la SEP en el desarrollo de la educación rural, incluso por medio de la escritura de buen número de libros y folletos con el fin de proporcionar a los docentes la mayor

cantidad de información y sugerencias para llevar a cabo la diversidad de tareas que se les encomendaban. Sus libros cumplieron una función fundamental en la orientación de la educación rural. Ramírez se distingue de otros importantes constructores de la escuela rural por su profundo conocimiento de las precarias condiciones en las que el maestro en general, y más aún el rural, desempeñaba sus labores; sabía de su aislamiento, de los escasos recursos materiales con los que contaba y las limitaciones de su formación, que a menudo se derivaba sólo de la práctica. Es sabido que mantenía un contacto permanente con los maestros por correspondencia, además de sus visitas personales [Ramírez, 1938; 1963]. Tal vez a esto se deba, en parte, que sus obras se convirtieran en libros de texto fundamentales para la formación de maestros, además de los libros de texto que escribió con esta función explícita.

Este proceso de construcción del proyecto educativo posrevolucionario con sus retos particulares y con problemas y necesidades parecidos en ciertos aspectos a los enfrentados durante el siglo XIX, daría otros frutos relativos al desarrollo de las prácticas de la enseñanza de la historia con fines de cohesión social, en busca nuevamente de la unidad nacional. En este sentido, como ha señalado Mary Kay Vaughan en su ensayo sobre las líneas de continuidad y cambio en la política educativa de los programas y libros de texto entre 1921 y 1940: "De esta construcción dinámica y conflictiva del proyecto educativo surgieron una pedagogía creativa, programas de enseñanza y nuevas concepciones de la historia y la cultura nacionales, así como de la ciudadanía" [1997: 77] y se podría añadir que se generaron creencias y valores como el nacionalismo que adquirió gran arraigo entre el magisterio y mantiene una considerable vigencia y por ello puede considerarse parte de la cultura escolar. De igual manera, hay una creación de numerosas instituciones dentro de la sociedad civil vinculadas con las tareas de los maestros rurales, como el comisariado ejidal y la proliferación de otras como las juntas patrióticas, impulsadas también en su momento por los liberales en el siglo XIX, y cuya promoción después de la Revolución estuvo a cargo del magisterio. Cada una de estas instituciones es, a su vez, generadora de nuevas prácticas sociales dentro de la sociedad civil, en las cuales se expresa la nueva cultura secular.

Finalmente, las ceremonias cívicas, impulsadas a lo largo de más de ciento cincuenta años, con énfasis en distintos momentos de la historia, se han convertido en prácticas constitutivas de la cultura escolar y de la cultura local. Es indudable que tanto los docentes y autoridades educativas, como las autoridades locales asignan una importancia significativa a la realización de las conmemoraciones cívicas y comparten la organización de las mismas.

1.3 Los marcos rituales de la enseñanza de la historia. Repetición y simultaneidad

Hace ya más de un siglo que en las principales ciudades del país se realizan ceremonias cívicas. Por igual, hace ya varias décadas que se implantó la costumbre de rendir honores semanales a la bandera con fechas y horas fijas en todas las primarias y secundarias del país. Prácticas rituales cuyos principios de repetición y sincronía contribuyen a reafirmar los esquemas de pertenencia nacional; simultaneidad que, como recuerda Claudio Lomnitz [1993:345] ha sido aplicada como medio para imaginar identidades comunes, por ejemplo, en Francia a partir de su Revolución, con la creación de festivales que se realizan en todo el territorio, en un mismo día y en los cuales se bailan las mismas danzas, se interpretan cantos a los que se les asigna un carácter nacional y se realizan ritos políticos homogéneos. A su vez, Lomnitz hace notar cómo, en el modelo francés, la educación pública adoptó la forma de un instrumento de la nacionalidad, no sólo por impartir conocimientos patrios sino por representar de manera significativa y sutil, una experiencia común para todos los franceses. [1993:345].

En México resulta evidente que no toda la población asiste a la escuela, pero ésta se ha convertido en instrumento del Estado para promover y organizar situaciones para que la mayor parte de los habitantes del país participen de la experiencia común de la nacionalidad. Me refiero a las ceremonias cívicas extramuros, cuya realización dispone de una estructura ritual que constituye un momento de elaboración de una conciencia de pertenencia a una Nación y a una historia particulares. Así, la repetición periódica del ritual refuerza los valores que nos identifican y favorece la afirmación identitaria, tanto la personal como la de ser miembro de una

comunidad más amplia —la nación—, representada por sus propios símbolos: la bandera y el himno. Este ritual tiene un núcleo compuesto por una secuencia de actividades que en lo esencial es compartida por las prácticas cívicas escolares intramuros y por aquellas que se llevan a cabo en un espacio público de la población pero cuya organización está a cargo de la escuela.

1.4 Núcleo del ritual. Dramatizar la nación. El culto a los símbolos patrios

En cuanto signo visible de la existencia de la Nación, la bandera y el himno se inscriben en un orden preestablecido que llamamos núcleo ritual, orden que, de manera simbólica, representa la unidad. El núcleo fundamental e invariable de estas ceremonias constituye una situación propicia para la construcción imaginaria de la nación, una comunidad que es representada simbólicamente por los participantes, alumnos, maestros, autoridades, padres, así como por la bandera y el himno nacionales. El reglamento del “Ceremonial de la Bandera”, especifica en su Artículo 6°.

Cada semana, antes de entrar a clase, por la mañana, se formará toda la escuela para rendir homenaje a la Bandera. El acto principiará por izar solemnemente la del edificio, que ondeará todo el día, para ser arriada también con los honores debidos, a las dieciocho horas. En seguida, la escolta nombrada traerá a la dirección, la de los desfiles, y ante ella se desarrollará un sencillo festival, exaltando algún hecho heroico de nuestra historia y cantándose el Himno Nacional. Los maestros acostumbrarán a los alumnos a guardar el respeto y compostura debidos ante el símbolo de la patria [citado por Basurto, 1997:128].¹³

A su vez el ritual está estrictamente normado en la Ley sobre el Escudo, la Bandera y el Himno Nacionales (1985), la cual incluye una descripción detallada de los gestos, movimientos y conductas que deben observarse en el mismo. Se trata de la construcción de un contexto particular favorable para el logro de los fines de representación de la nación y de reconocimiento de los

¹³ En la bibliografía de *México y sus símbolos* (2001, 10ª ed.), Carmen G. Basurto se refiere al documento de la siguiente manera: “‘El Ceremonial de la Bandera Mexicana. Parte asimilable a las escuelas Primarias Federales y de los Estados y Territorios’. Por el Coronel de Inf. Francisco R. Pérez Lechuga, sin fecha”. Y señala que es parte del *Reglamento para las Escuelas Primarias de la República Mexicana*. La maestra Basurto es autora de varios “libros de ceremonias”, algunos de los cuales encontramos en uso en las escuelas observadas, y fue inspectora o supervisora de educación primaria por lo cual obtenía de primera mano estos documentos enviados por la Secretaría de Educación Pública. Cabe destacar que el autor del reglamento es miembro del ejército.

elementos simbólicos de unión entre sus miembros. Los grupos de la escuela se forman, uno al lado de otro, alrededor del patio, dejando al centro un espacio rectangular, por el cual desfilará la escolta. El micrófono y la maestra de ceremonias se colocan frente a la entrada de la dirección de la escuela, y de ahí sale la directora a entregar la bandera a la escolta.

La primera parte del ritual centra la atención en uno de los símbolos de la nación, la bandera, exhibida por la escolta a través de un recorrido frente al conjunto de grupos formados alrededor del patio de la escuela (llamado también la plaza pública), hasta colocarla en un lugar central para que todos los asistentes le "rindan culto"; es decir, le manifiesten por medio de ademanes y cantos su respeto y veneración. En posición de firmes, debe saludarse con la mano en el pecho, al mismo tiempo que se recita colectivamente un juramento de lealtad. Acto seguido, se canta el himno nacional, con lo cual se lleva a cabo la "realización física de la comunidad en forma de eco" [Anderson, 1993:204]. La distribución de los grupos en el espacio es también una representación simbólica de la comunión, mientras que la bandera y el himno simbolizan los lazos de unión de la nacionalidad.

Como señala Benedic Anderson, la nación "es imaginada porque aun los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión" [1993: 23].

Pero retomemos la primera fase del ritual: la escolta inicia su marcha en el punto ocupado por la dirección de la escuela, lugar de la autoridad, en tanto que la formación de los miembros de la colectividad escolar estructura el espacio a partir de un vacío central que la escolta recorre, precedida por ese cerramiento que evoca el sentido de pertenencia. Luego que todos despiden a la bandera, la escolta regresa a su punto de partida para entregarla al director, legitimado en su papel de guardián de los símbolos. De realizarse la ceremonia en la plaza pública, la escolta inicia el desfile a un lado del *presidium*, donde se ubican las autoridades, y tras su recorrido regresa para permanecer a su lado o al frente.¹⁴ En su trabajo sobre la conformación de imaginarios, Bronislaw

¹⁴ En el capítulo II describo dos ejemplos en los que pueden apreciarse situaciones distintas. En los anexos, en los que se resume el contenido de los registros de observación de cuatro ceremonias, también puede verse el contenido de esta primera fase del ritual.

Baczko [1979] afirma que es por medio de este tipo de prácticas sociales como “una colectividad designa su identidad, al elaborar una representación de sí misma”, la cual incluye la distribución de las funciones y posiciones sociales dentro de la misma. El ritual unifica, pero al mismo tiempo establece diferencias entre los participantes [Auge, 1996:109].

Esta parte del ritual es, en cierta forma, una puesta en escena de la nación dentro del microcosmos del ámbito escolar o del contexto que se conforma en un espacio público de la localidad (como la plaza, el auditorio o el estadio). Con esta dramatización se cierra una primera fase, para aludir enseguida a la historia, a través de la cual, se ha conformado el ámbito nacional. Como señala el “Ceremonial de la Bandera”, después de los honores a la bandera, “[...] ante ella se desarrollará un sencillo festival, exaltando algún hecho heroico de nuestra historia [...]” [Basurto, 2001]. Las características del “festival” varían, dependiendo de diversos factores, entre los principales está la importancia del acontecimiento que se conmemora. Cabe destacar que este núcleo del proceso ritual cumple la función de enmarcar la conmemoración de un acontecimiento histórico, el cual queda consagrado como parte de la historia nacional, la que se modela a través de prácticas sociales diversas, entre otras los discursos de las ceremonias escolares que definen cuáles logros deben mantenerse como patrimonio colectivo y cuáles valores comunes o creencias determinadas deben conservarse, acrecentarse y consolidarse como lazos de unión. Sin duda, entre éstos la historia nacional ocupa un lugar destacado.¹⁵ De tal manera se nutre, dentro del imaginario colectivo, la creencia de compartir una historia común [Baczko: 1979], lo cual desempeña un papel preponderante en el desarrollo de la conciencia e identidad nacionales. Los rituales de esta naturaleza sirven, sobre todo en una sociedad compleja, para promover la identidad social y construir su carácter [Da Matta, 1980:24].

La capacidad evocadora y sintética de los símbolos surte mejor efecto al desplegarse dentro de un ritual, pues entran en juego y se complementan con los cantos, desfiles, ceremonias y otras actividades de esta naturaleza, y su

¹⁵Villoro subraya cómo “la historia ha cumplido desde la antigüedad una función social, ya que, al explicar el origen de las normas y propósitos que unen a los miembros de una comunidad, favorece el que los individuos comprendan cuáles son los lazos que lo vinculan a dicha comunidad. De esta forma, la historia, al dar cuenta de cómo se ha llegado a los propósitos comunes y a las reglas que permiten la convivencia, los refuerza y los justifica, con ello sin proponérselo, contribuye a su consolidación” (1982:44).

poder para transmitir ideas, creencias y valores se incrementa al complementarse con los mitos. De hecho, como sostiene Víctor Turner [1975] los mitos son vehículos eficientes de transmisión de creencias sociales, pues por esta vía se excluyen los filtros del análisis crítico [1975:151].

Roberto da Matta destaca que “todo lo que es resaltado y colocado en el foco de la dramatización es dislocado y así puede adquirir un significado sorprendente, nuevo, capaz de alimentar la reflexión y la creatividad” [1880:30]. Esto es lo que ocurre con el hecho histórico que se conmemora, pues el núcleo del ritual le agrega un plus de significado, en el sentido de transformarlo en un componente de la Historia Nacional.

El marco ritual aporta nuevos significados a los contenidos históricos comunicados por medio de los distintos recursos didácticos, entre los que sobresalen el discurso y la recitación (véase Anexo I). El ritual legitima y consagra [Bourdieu:1982 a]; y no sólo reproduce y transmite valores, sino que es instrumento de origen y configuración de éstos [Da Matta, 1980]. Es por intermediación de este núcleo ritual que los acontecimientos conmemorados quedan legitimados como parte fundamental de la historia que compartimos todos los mexicanos y, por tanto, refuerza su función de lazo de unión, y en ese sentido también la identidad colectiva.

Cabe destacar como condición del ritual su necesidad de ser visto. De no existir una audiencia serán los mismos ejecutantes los encargados de servir como receptores del acto. Toda ceremonia implica una actuación destinada a movilizar los sentidos, ser escuchada, vista, leída o, en los términos de Quantz, [1999], ser “un texto dramático” una textualidad que compromete cuerpos y gestualidades, los cuales saturan el acto con un significado que rebasa la racionalidad del símbolo para conferirle un sentido de impregnación, el cual mantiene la efectividad persuasiva de este recurso escénico.

No obstante, ni la eficacia del ritual, ni la fuerza del discurso, capaz de “hacer ser a lo que designa” [Chartier, 1996:8], logran anular las insumisiones y diversas maneras de resistencia. Los discursos preparados por los maestros para estas ocasiones, ponen en evidencia disidencias, rechazos y deslindes de las versiones “oficiales”. Dichas expresiones de resistencia se entretajan con la estructura ritual, y los recursos y modos habituales de realizar estas ceremonias. Los maestros encuentran formas para manifestar sus diferencias,

sus propias concepciones, las cuales no implican necesariamente una ruptura tajante con la visión "oficial" o con algunos componentes de la ideología posrevolucionaria, pues éstos pueden ser compartidos parcialmente, en especial el nacionalismo, como puede apreciarse con claridad en el discurso del segundo ejemplo de ceremonia que se describe en el capítulo II.

Al respecto, mis observaciones coinciden con lo encontrado por otros autores como Elsie Rockwell [1996:12], en el sentido de que los maestros están lejos de ser transmisores mecánicos de la ideología oficial. Dentro de estas prácticas de la cultura escolar y sus contenidos también está presente una tensión entre consentimiento y resistencia, entre la intención de asignar un significado e imponerlo y la multiplicidad de procesos de apropiación a que dan lugar, entre otras cosas, la biografía de cada sujeto participante, y la historia y la cultura de cada comunidad [Chartier, 1996:9]. Un ejemplo elocuente es el discurso oficial a cargo de la maestra en la segunda ceremonia que se describe en el capítulo II. De igual manera los alumnos se valen de una buena dosis de estrategias para manifestar su rechazo a la imposición de un orden o de ciertas formas disciplinarias presentes durante el proceso ritual de la ceremonia escolar.

Aquí me centro principalmente en la primera parte de la ceremonia cívica, a la cual he dividido, con fines de análisis, en dos: la primera, conformada por este núcleo del ritual caracterizado por la interacción con los símbolos patrios, y la segunda parte del proceso ritual, integrada por una secuencia de actividades de enseñanza por medio de las cuales se transmiten los hechos históricos a conmemorar.¹⁶ Esta segunda parte es descrita en el capítulo II por medio de dos ejemplos de ceremonias observadas, precedidos del análisis de las fuentes propias de este currículum, el cual incluye la manera en que los docentes las utilizan durante el proceso de preparación de la ceremonia.

1.5 El currículum paralelo

El hecho de que en todo el país, desde el nivel preescolar hasta la secundaria, se lleven a cabo ceremonias cívicas una vez a la semana, y que en éstas

¹⁶ En algunos casos minoritarios, se añade un desfile previo que puede considerarse como componente del proceso ritual (véase los Anexos Núms. 2, 3 y 4).

predominen las conmemoraciones históricas, permite afirmar que tales actividades representan, después de las clases, un espacio y contexto distintos en el que se producen situaciones de enseñanza de la historia que la Secretaría de Educación Pública pretende que tengan un efecto formativo para los alumnos [Circular 001: 1996]. En esa medida constituyen un currículum paralelo al que se desarrolla en el aula.

No menos importantes son las imágenes y textos de los periódicos murales alusivos a conmemoraciones históricas, que permiten dar continuidad y permanencia a la información transmitida durante el ritual escolar. En este sentido, dichos periódicos constituyen otro vehículo de transmisión en el cual la representación iconográfica es un elemento fundamental de los contenidos: los retratos de héroes, las representaciones de batallas u otros acontecimientos, son recursos con los que se construye “una retórica de la evocación” que ayuda a conformar una conciencia del pasado [Bann, 1989]. En estos espacios se concretan visiones del pasado que difieren, muchas veces, de los enfoques de la enseñanza de la historia de los programas de las dos últimas reformas educativas, en los cuales se pretende superar el predominio de la historia político-militar, de los héroes y los acontecimientos aislados, para dar lugar a una diversificación de los objetos de conocimiento histórico y mayor importancia al estudio de procesos. Como corolario, en los hechos, los contenidos de estas prácticas extraaúlicas de enseñanza constituyen un currículum de historia diferente al que se desarrolla en el salón de clases. Se trata, de hecho, de un currículum paralelo al que se pone en práctica en el aula.

Cabe señalar que es notable la cantidad de temas históricos registrados, por ejemplo, en el *Calendario escolar y cívico del ciclo escolar 1988-1989*, distribuido por la SEP en todas las escuelas del Distrito Federal, el cual consigna un total de 176 festivales, celebraciones y efemérides a conmemorar, de los cuales 92 por ciento son acontecimientos históricos; es decir, 153 (véase Cuadro 10, Anexo I). Este fenómeno es similar en las efemérides consignadas en uno de los “libros de ceremonias”, en donde 88 por ciento son temas históricos (véase Cuadro 11, Anexo I).¹⁷ Lo anterior significa que por lo menos en noventa por ciento de las ceremonias cívicas del año escolar el contenido es

¹⁷ Se trata del “libro de ceremonias” del profesor José de Jesús Velázquez S., titulado: *Antología cívica escolar*, publicado en dos volúmenes por la Editorial Avante en 1986.

histórico. El número de temas a tratar en las ceremonias cívicas es muy cercano al que se trabaja en las clases de historia. Por ejemplo, el programa de estudios de historia de quinto grado, consta de aproximadamente 114 temas (39 temas y 75 subtemas), para ser trabajados en cuarenta semanas que comprende el año escolar en las que, de manera óptima, podrían darse dos clases a la semana de cuarenta y cinco minutos, lo cual, equivaldría a un total de 80 clases, pues el Plan de Estudios especifica una y media horas por semana para la clase de historia.¹⁸

Sin embargo, en la práctica, de acuerdo con nuestros análisis de los cuadernos de los alumnos [Taboada y Edwards, 1987] y las entrevistas a los maestros, por diversas razones es imposible que todas las semanas del año escolar se imparta clase de historia, ni que a lo largo del año escolar se cubra todo el programa.¹⁹ Los docentes explican al respecto que en ciertos periodos del año "se tienen que sacrificar" muchas clases, debido a otras actividades de extraenseñanza. Algunos maestros pusieron como ejemplo los meses de abril y mayo, en los cuales hay que ensayar con los alumnos para los concursos del Himno Nacional y elaborar textos para participar en el concurso de símbolos patrios, a lo anterior se suman el Día del Niño, el Día de la Madre y el Día del Maestro, para los cuales hay que preparar festivales y regalos y organizar las ceremonias cívicas y periódicos murales. Todas estas actividades, que se considerarían extraenseñanza, pues no están contempladas en los Planes y programas de estudio, demandan gran cantidad de tiempo de los maestros y los alumnos, el cual se resta al trabajo con contenidos curriculares. Por lo general, los maestros informan que dejan de dar clase de historia, de civismo o de ciencias naturales.²⁰

Como ya señalamos, el currículum del salón de clases y el de la ceremonia poseen temas comunes: en particular, los acontecimientos fundantes de la historia nacional; también coinciden en uno de sus propósitos

¹⁸ Este cálculo se basa en los 200 días que comprende el año escolar de acuerdo con lo establecido en el Plan y Programas de Estudio de 1993.

¹⁹ El análisis de los cuadernos de los alumnos pone de manifiesto que, en la mayor parte de los casos, varios de los últimos temas o unidades del programa se trabajan con enormes cuestionarios que los alumnos resuelven de tarea, y que rara vez se revisan en clase, pues no hay tiempo para trabajarlos, ya que durante todo el año los maestros tienen cantidad de tareas extraenseñanza. Este último problema está evidenciado también en la investigación de tesis de maestría de Citlali Aguilar (1986) *El trabajo de los maestros, una construcción cotidiana*, en la cual se dedica un apartado al trabajo extraenseñanza y sus sentidos para la existencia de la escuela.

²⁰ Esta información coincide con la recogida en las entrevistas que analiza Romali Rosales en su tesis de maestría, *La educación cívica y los saberes docentes. Un estudio en la escuela primaria*. DIE, CINVESTAV, 2005.

centrales: contribuir al desarrollo y consolidación de la identidad nacional. Sin embargo, también muestran diferencias significativas debido a que la selección, organización y ordenamiento de sus respectivos contenidos responden a lógicas y criterios distintos. Así, el currículum del salón de clases aborda la historia como un continuo cronológico, en el que se establece una división por épocas, y dentro de éstas por temas, cuya selección y secuencia es producto de una negociación entre la lógica de la historia como disciplina y criterios de carácter pedagógico. Por su parte, el currículum de la ceremonia cívica tiene como eje estructural el acontecimiento aislado; su secuencia está determinada por la necesidad de celebrar, en una fecha precisa, un acontecimiento o figura heroica, independientemente del momento de desarrollo del programa en el aula, de lo cual deriva la existencia de dos estructuras sin relación orgánica. A manera de ejemplo podemos mencionar que la conmemoración de la Independencia Nacional se lleva a cabo el 15 y 16 de septiembre en la ceremonia cívica, lo cual se corresponde con el inicio del año escolar, mientras que en el aula, este acontecimiento se estudia hacia mediados del año escolar, es decir, aproximadamente en enero o febrero, pues antes se tratan los temas correspondientes al México Prehispánico, la Conquista y la Colonia, como lo establece el orden cronológico del programa de historia. Lo mismo ocurre con otro de los acontecimientos históricos fundantes: la Revolución, cuyo aniversario se celebra el 20 de noviembre, fecha en que se realiza una ceremonia cívica conmemorativa precedida, generalmente, de un desfile. Esta fecha corresponde al tercer mes del calendario escolar, es decir, en mayo o junio y el tema de la Revolución se trabaja en el aula casi al finalizar el año escolar, pues en la secuencia diacrónica de organización de los temas del programa, la Revolución se encuentra entre los últimos temas de estudio. A esta discordancia en los tiempos, se agrega otra menos conocida que es la diferencia de fuentes de consulta que tiene cada currícula.

Incluso esta desvinculación se manifiesta en que ambos currícula son elaborados por dependencias y equipos distintos dentro de la misma Secretaría de Educación Pública, las cuales han variado en el tiempo, por ejemplo, en algún momento, la Subsecretaría de Planeación fue la encargada de coordinar la Reforma Educativa, cuyo núcleo suele ser el cambio de los Planes y Programas de Estudio y de los Libros de Texto Gratuitos, mientras que los

calendarios escolares y de efemérides estaban en manos de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F., y a esta última también le correspondía enviar a las escuelas, las circulares en que se instruye a los directores acerca de la manera de llevar a cabo estas actividades de carácter reglamentario (Circular 001, Educación Primaria, 1994:1213]. De tal suerte que cada uno de estos currícula llega a la escuela por medio de portadores distintos, los oficiales en el caso del currículum de la ceremonia, consisten en las mencionadas circulares y los calendarios de efemérides. Estos últimos, como veremos en el capítulo II, tienen dos modalidades, una está incluida a partir de 1988, a manera de listado dentro del "Calendario escolar" y la otra son los calendarios de gran formato distribuidos por la Secretaría de Educación y elaborados, en su mayoría, por dependencias como: la Compañía Nacional de Subsistencias Populares (CONASUPO), Petróleos Mexicanos (PEMEX), la Lotería Nacional o el Instituto Federal Electoral (IFE). Otros documentos relativos a actividades que podemos considerar complementarias de este currículum paralelo son las convocatorias de concursos de interpretación del Himno Nacional (en 1997 era su decimoquinta edición) y el concurso de escoltas (1997), por mencionar sólo dos ejemplos.

El currículum de las ceremonias posee fuentes propias. A diferencia del que opera en el salón de clases, en donde el Libro de Texto Gratuito es el principal recurso didáctico, del cual derivan tanto la totalidad de los temas estudiados en el aula como la secuencia en que deben tratarse, para la preparación de las ceremonias cívicas los docentes recurren poco al Libro de Texto Gratuito; sus fuentes principales son libros elaborados por maestros, con características que combinan el manual con la antología, especie de síntesis de saberes magisteriales sobre estrategias y recursos didácticos apropiados para estas prácticas escolares, a la vez que antología de poesías y de textos históricos adecuados para cada conmemoración. Las monografías y biografías comerciales, son otras fuentes importantes utilizadas para planear las ceremonias y elaborar los periódicos correspondientes (véase Cuadro 9, Anexo I). Las descripciones de su uso aparecen en el capítulo II.

Estas fuentes cumplen la función de portadores extraoficiales de este currículum dado que ahí se concreta el desarrollo de los contenidos del mismo. Mientras que otras fuentes, elaboradas por la propia SEP, como calendarios de

efemérides y circulares, pueden considerarse los portadores oficiales de este currículum, pues norman la realización de ceremonias, y definen los propósitos educativos y los contenidos de éstas.

De igual importancia son las fuentes orales. Por medio de entrevistas descubrimos que las consultas a familiares o amigos, en las que se discuten las ideas y la orientación del discurso, es una práctica común entre familias integradas por maestros, más aún en aquellas formadas por varias generaciones de ellos. De tal suerte que, también en este nivel se lleva a cabo una construcción social de las visiones de la historia transmitidas durante la ceremonia. Por supuesto, los alumnos intervienen en esa construcción colectiva. Un ejemplo extremo, o un tanto excepcional, es el caso de una ceremonia organizada y conducida en su totalidad por los alumnos de un quinto grado, con el propósito explícito de la maestra de aplicar de manera consistente la orientación de la escuela activa de los años veinte: aprender haciendo, retomada por la reforma educativa de los años setenta. Lo anterior muestra que la preparación y desarrollo de las ceremonias pueden convertirse en situaciones de aprendizaje con propósitos más amplios que los comunes.

La realización de las ceremonias requiere de una organización propia, la cual responde tanto a la normatividad específica, como a la tradición escolar. Dicha organización demanda saberes particulares por parte de los docentes, de los cuales comienzan a apropiarse en su fase formativa y los incrementan a lo largo del desempeño profesional de su actividad. Como podrá apreciarse en la descripción de las ceremonias incluida en el capítulo II, se requiere planear un programa adecuado para cada ocasión; seleccionar participantes y estrategias didácticas apropiadas; conocer los detalles del protocolo relativos a los símbolos patrios; tomar en cuenta las tradiciones de la cultura escolar del plantel en el que se labora y las relaciones de esta cultura con la de la localidad, etcétera. Dichos saberes, como lo muestran los estudios sobre la práctica docente y la formación de maestros de Elsie Rockwell y Ruth Mercado [1986] -son producto de una construcción histórica, y han sido transmitidos y enriquecidos en la práctica cotidiana por distintas generaciones de docentes.

De igual manera estos saberes específicos han sido recogidos y sistematizados por maestros en los denominados "libros de ceremonias".²¹

Por otra parte, las ceremonias cívicas, tienen sus propios medios de legitimación que quedan fuera de los procedimientos establecidos por la administración educativa y sin intención de control por parte de la misma, dado que el desempeño tanto de maestros y alumnos pasa por la valoración de los miembros de la propia comunidad escolar, entre los que se cuenta a los padres de familia. En los casos en que la escuela es la encargada de la organización de la ceremonia en los espacios públicos de la comunidad, la preocupación del equipo de docentes y del director es el reconocimiento de su capacidad para realizar estos eventos, pues el desempeño de maestros y alumnos tiene efectos directos en el prestigio de la institución e influye de manera importante en la obtención de apoyo por parte de las autoridades municipales y de la administración educativa local para la operación de la escuela.

1.6 Del currículum integrado al paralelo

Estos currícula no siempre han estado escindidos, hacia 1946, estuvieron perfectamente unidos en uno solo: el programa oficial de historia. Al parecer se trata de un hecho coyuntural generado por la necesidad del Estado de ejercer el control del sistema educativo y dar una orientación homogénea por medio de los programas de estudio, situación que explicamos más adelante. De manera que dicha integración no existía en los programas anteriores, que corresponden a la educación socialista, y se pierde en los cambios de programas posteriores a 1946.

El análisis curricular de los últimos setenta años pone de manifiesto que los programas de historia oficiales de los años cuarenta [1946] incluían entre sus contenidos, además de las fechas a conmemorar, sugerencias o modelos de programación para cada acontecimiento que se recordaría en la ceremonia. Estos modelos estaban precedidos de "objetivos concretos" y actividades a realizar como preparación para el evento cívico. Los objetivos incorporaban información sintética acerca de lo que debería explicarse a los niños; así las

²¹ En el Cuadro 9 enumero "Los libros de ceremonias" que encontré en uso durante las observaciones y los que los maestros me refirieron en las entrevistas.

prácticas de conmemoración eran parte integral del currículum de historia. En estos programas de estudio, antes de la lista de las efemérides oficiales aparecía la recomendación de que los alumnos participaran en las "celebraciones históricas que se organicen en la escuela y en la comunidad previa y adecuadamente informados, para lo cual se realizará con ellos dentro del salón de clase algunas actividades que giren en torno de centros de interés históricos" [Ramírez, R., I. Appendinni, *et al*, 1948:28]. De esta manera el programa vinculaba el trabajo de preparación de la ceremonia con las tareas de enseñanza de la historia dentro del aula, y cada efeméride aparecía como uno más de los temas del programa de estudio.

En los programas de 1946, se proponían, modelos de un programa mínimo para cada ceremonia, diseñados para la participación de alumnos de 1° a 4° grados, compuestos por tres o cuatro actividades como las del siguiente ejemplo: "1. Palabras del maestro; 2. Recitación en coro por los niños o un desfile con banderas; 3. Palabras breves y sencillas de un niño; 4. Canto del Himno Nacional".²²

Entonar el Himno Nacional aparece como última actividad en todos los prototipos de programación de estas prácticas, y cabe notar que estos prototipos no incluyen los honores a la bandera, no sabemos si esto se debe a que se consideraba obvio y por tanto no era necesario explicitarlo, o si en ese momento no formaba parte del ritual. En relación con los grados más avanzados, el programa especifica que la participación de los alumnos será, más compleja que en el grado anterior, de acuerdo a las posibilidades de su edad. [Ramírez, R., I. Appendinni, *et al*, 1948: 27-69]. Como podrá verse en la descripción de las ceremonias del capítulo II, la mayor parte de estas sugerencias siguen rigiendo las actividades en los programas.

La inclusión de modelos para integrar los programas de las ceremonias cívicas a los programas de estudio oficiales en los años cuarenta, acompañados de propósitos y actividades específicas, responde a una serie de factores y condiciones coyunturales, entre los que destacan la necesidad de ofrecer a los docentes apoyos didácticos más específicos dentro de los programas de estudio, lo cual no es exclusivo de las ceremonias cívicas sino la forma

²² Este tipo de actividades se mantiene en los programas de las ceremonias observadas, como puede apreciarse en los dos ejemplos descritos en el capítulo II y en los anexos 1, 2, 3, y 4.

característica que adquiere el desarrollo de los programas de esa década. Este desarrollo detallado también puede entenderse como la reparación de una ausencia en los programas previos, como lo evidencian los inmediatamente anteriores de la educación socialista cuyo enunciado era muy general. Es probable que la necesidad de programas más elaborados fuera percibida por los maestros, como Rafael Ramírez, que estuvieron relacionados de manera directa y por largo tiempo en la creación y gestión de diversos proyectos pedagógicos emprendidos a partir del establecimiento, en 1921, de la Secretaría de Educación Pública. Dichos maestros estaban interesados en recoger e integrar por distintos medios los resultados de sus experiencias, entre ellos los planes y programas de estudio. Puede pensarse que Rafael Ramírez tuvo un papel importante en la elaboración de los programas de 1946, pues formó parte del grupo de expertos encargados de redactar una memoria informativa sobre la enseñanza de la historia en México.²³

Asimismo, la elaboración de programas más acabados en este periodo, se relaciona con la necesidad del Estado de asumir en la práctica el control de la educación y su orientación logrado en el ámbito legal con la reforma de los artículos 3° y 73 constitucionales, al inicio del gobierno de Lázaro Cárdenas, con lo cual el Estado consiguió conformar el marco que le aseguró el monopolio sobre la educación, pues las modificaciones de dichos artículos, además de ratificar que impartir educación era facultad exclusiva del Estado, implicó un avance firme en la federalización de la educación, mecanismo puesto en marcha por Vasconcelos, que permitía la expansión y unificación del sistema educativo, bajo el control del gobierno federal [Taboada, 1982]. Este marco legal se completó en 1939, con la aprobación de la nueva Ley Orgánica de Educación, que reglamentaba la forma en que debía interpretarse el artículo 3°, y cuyo fin era unificar la organización, orientación y contenidos de la educación, tanto de las instituciones estatales, federales como de las privadas. Esta unificación, de alcance nacional, quedó en manos de la Secretaría de Educación Pública, y entre las medidas pertinentes para implantarla estaba la elaboración de los programas, pues, como quedó expresado en las Memorias

²³ Rafael Ramírez se encargó de escribir la parte relativa a "La enseñanza de la historia en las escuelas primarias", donde comenta los programas de estudio correspondientes (1946). Dicha Memoria fue publicada en 1948 por el Instituto Panamericano de Geografía e Historia. (Ramírez, Rafael, Appendinni, 1948).

[1934-1940] de dicha Secretaría, desde el punto de vista ideológico, a través de ellos se buscaba contribuir a la consolidación de la unidad nacional, afirmando en los educandos el amor patrio y las tradiciones nacionales [SEP, Memorias 1934-1940, V. II :16].

Cabe recordar que la integración de las propuestas (o modelos) de programas para las ceremonias, con sus respectivos propósitos y actividades está ausente tanto en los programas anteriores a 1946, es decir, los que corresponden a la Educación Socialista (SEP, 1935 y 1936) como en los posteriores. Así, por ejemplo, los programas de 1957, sólo tienen referencia a las fechas a conmemorar, y esta misma situación continúa en 1964, pues sólo aparece la lista de las fechas a conmemorar, junto con la recomendación de que los alumnos participen en ceremonias cívicas. Asimismo, intercalados de manera dispersa como temas dentro de los programas de 1964, se incluyen sólo algunas cuestiones vinculadas a las ceremonias, tales como: "significados de la forma en que se iza la bandera"; "De los constructores de la patria y de los emblemas y el culto que se les debe" [SEP, programas de 1964: 58-59]. De igual manera se hacen recomendaciones al docente para que comente a sus alumnos: "Las ideas principales contenidas en el Himno Nacional" y el "Amor y respeto a la bandera y al escudo nacional", así como "Explicaciones de las ceremonias conmemorativas, por ejemplo, la que se refiere a un hecho histórico nacional relacionado con la población, la región en que esté la escuela" [SEP, Programas de 1964: 88-89].

No sobra destacar que en la lista de las fechas que deben conmemorarse, incluida en los programas de 1964, se observa el cambio de algunas con respecto a los programas de 1946 en los cuales se consignan las siguientes: el 5 de febrero (aniversario de la Promulgación de la Constitución de 1857); 14 de abril (día en que se declara a América el Continente de la Libertad); 5 de mayo (aniversario del triunfo del ejército mexicano sobre los franceses en la Batalla de Puebla); 14 de julio (aniversario de la revolución francesa); 18 de julio (aniversario de la muerte de Benito Juárez); 16 de septiembre (aniversario de la Independencia Nacional); 12 de octubre (descubrimiento de América); y 20 de noviembre (aniversario de la Revolución Mexicana). Esta última, se promovió durante el gobierno cardenista y se incluyó en las efemérides escolares, antes de ese período la celebración más

importante era la batalla del 5 de mayo [Ramírez, Rafael, Ida Appendinni, *et al*, 1948: 28-37]. Por su parte, el programa de 1964 registra como principales efemérides las siguientes fechas que siguen vigentes en nuestros días: "Las del 21 de marzo y 18 de julio, nacimiento y muerte de Benito Juárez; la del 5 de mayo, el triunfo sobre los franceses; la del 13 de septiembre, el sacrificio de los Niños Héroes; la del 16 de septiembre, iniciación de la Independencia Nacional; la del 12 de octubre, descubrimiento de América y la del 20 de noviembre, principio de la Revolución Mexicana" [SEP, Programas de 1964: 88-89].

Para los años setenta, durante el gobierno de Luis Echeverría, cuando se lleva a cabo la primera reforma de los Libros de Texto Gratuitos y se consolida la organización del currículum por áreas, las referencias a las ceremonias dentro de los programas de Ciencias Sociales se reducen a un pequeño anexo en el que se enumeran las efemérides con la siguiente recomendación al maestro: "Además de la participación de los alumnos en las conmemoraciones de efemérides de la escuela, el maestro deberá desarrollar breves unidades de aprendizaje teniendo como centro las siguientes efemérides", y continúa una lista que al parecer fue copiada del programa de 1964 pues además de mantener las mismas fechas conserva el mismo ordenamiento con letras e inicia con una indicación casi idéntica: "a) La que se refiere a un hecho histórico nacional relacionado estrechamente con la población, el estado o la región en que está la escuela" [SEP, 1972: 289]. Este al parecer fue un agregado del Consejo Nacional Técnico de la Educación, cuyo equipo de profesores tenía la tarea de revisar la propuesta de Ciencias Sociales elaborada por profesionales (historiadores, geógrafos, antropólogos, pedagogos, etcétera) ajenos a la administración educativa, y por tanto poco conocedores de las tradiciones de la cultura magisterial. La reconocida historiadora Josefina Vázquez, investigadora del Colegio de México, encabezó el equipo encargado de elaborar los programas y los Libros de Texto Gratuitos de Historia.

Según testimonio del doctor Roger Díaz de Cossío, quien era Subsecretario de Planeación y tuvo a su cargo la formación de los equipos de autores de los libros, era la primera ocasión en que se recurría a científicos y especialistas de dos instituciones del más alto nivel académico: el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV) del Instituto Politécnico

Nacional (IPN) y el Colegio de México (COLMEX) lo cual, de acuerdo con el testimonio de Juan Manuel Gutiérrez Vázquez, cabeza del equipo de Ciencias Naturales, no implicaba excluir a los maestros; al contrario, él integró a su equipo cerca de veinte maestros en servicio, quienes pusieron a prueba en las aulas todas las lecciones de los libros y también contó con la asesoría de diversos científicos: como Luis de la Peña, físico de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).²⁴

En consecuencia, en la reforma curricular de los setentas las referencias a las ceremonias cívicas ocupan un lugar aún más subordinado pues tienen casi el carácter de un anexo, es decir, están totalmente fuera de la estructura temática del programa. Esta situación es aún más extrema en los programas de historia de la Modernización Educativa de 1993, en donde se excluyen las efemérides, y sólo aparecen algunas menciones aisladas respecto a las ceremonias en los programas de primero y segundo grados [SEP; 1993]. En resumen, es hacia los años cincuenta, en donde podemos ubicar, después de una integración transitoria a los programas oficiales de historia, la condición de paralelismo del currículum de las ceremonias y periódicos murales de historia. Las circulares y los calendarios de efemérides se convirtieron, desde entonces, en sus principales soportes oficiales. El desprendimiento de este currículum del programa oficial tendrá entre sus consecuencias el que sea ignorado tanto en la distribución de tiempos para cada asignatura en el plan de estudios, como en relación a la búsqueda de innovación didáctica y de coherencia con los nuevos enfoques de la enseñanza de la historia.

El desconocimiento del esfuerzo y tiempo que los maestros destinan para la preparación de las ceremonias por parte de las autoridades educativas impide que se destinen tiempos específicos a dichas actividades o se piensen soluciones para evitar que se afecte, en la vida cotidiana de la escuela, la enseñanza de otras asignaturas o de la propia historia, por el tiempo destinado a la realización de estas prácticas de la cultura escolar. Esto sin contar los tiempos que maestros y alumnos requieren invertir para participar en los concursos convocados por la Secretaría de Educación Pública vinculados de

²⁴ Estos testimonios fueron recogidos en la presentación del libro de Juan Manuel Gutiérrez Vázquez titulado, *Con paso lento y agitadamente. Ensayos educativos*, que se llevó a cabo el 1 de diciembre de 2004, y en la cual Roger Díaz de Cossio fue comentarista.

una u otra forma con el currículum de las ceremonias cívicas. Cabe subrayar que sólo en el año de 1997, se convocó a los siguientes concursos: XV Concurso de Interpretación del Himno Nacional (SEP, 1997, Convocatoria firmada por el Secretario de Educación Pública), el cual tuvo inicio en 1982; el Primer Concurso de Bandas de Guerra (1997); Primer Concurso de Escoltas (1997); el Concurso de Expresión Literaria sobre los Símbolos Patrios para Alumnos (SEP, 1997, Convocatoria firmada por el Secretario de Educación Pública) y el Concurso de Expresión Literaria sobre los Símbolos Patrios para Maestros (SEP, 1997), además del programa de abanderamientos de las escuelas (SEP, 1995). Aunque no todos tienen carácter obligatorio, la interpretación que hacen los supervisores, inspectores y directores es distinta como pudimos ver en las entrevistas y en la práctica. Vale la pena mencionar que parte del prestigio de las escuelas está relacionado con ser premiada en este tipo de concursos, de ahí que directores, maestros, inspectores y supervisores de zona consideren importante participar. En el caso de los coros, la premiación es entregada por el Presidente de la República y se lleva a cabo el 16 de septiembre de cada año [SEP, 1995: s/p, sección de Apoyo extracurricular]. Las entrevistas a directores, inspectores y supervisores pusieron de manifiesto que en las autoridades escolares influye mucho que sea el Presidente quien entregue los premios. A lo anterior se suma el que las convocatorias de la mayor parte de estos concursos estén firmadas por el Secretario de Educación Pública, pues para dichas autoridades eso es expresión de su importancia, así como el hecho de que las convocatorias especifiquen que el concurso responde al cumplimiento por parte de la Secretaria de Educación Pública de los "artículos 46 y 54 de la Ley sobre el Escudo, la Bandera y el Himno Nacionales" [*idem*, s/p].

Todas estas actividades refuerzan desde el Estado, y en particular desde la administración educativa, el arraigo dentro de la cultura escolar de estas prácticas que conforman parte del currículum paralelo de historia y son expresión, como señala Antonio Viñao, en sus estudios históricos de las reformas curriculares, del papel que desempeña la cultura de los administradores en los cambios, permanencias o refuerzos de las prácticas de la cultura escolar [1997; 2001].

1.7 La perspectiva oficial de las ceremonias

En la Circular 001 [SEP, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, 1996: 20] se precisa que las ceremonias cívicas son consideradas por la normatividad oficial como parte de las “actividades formativas complementarias de la educación básica”. Dicha circular es una de las portadoras de este currículum, pues por medio de ella, la SEP orienta a las autoridades escolares (supervisores, inspectores y directores) acerca de la finalidad de estas prácticas escolares y establece que deben llevarse a cabo “de manera formal y disciplinada, dando a éstas la dignidad necesaria para que los alumnos adquieran y fortalezcan conductas de veneración y respeto hacia nuestros símbolos patrios. La trascendencia de estas acciones deberá verse reflejada en el fortalecimiento de la identidad nacional” [SEP, 1996: 20]. Sin duda, desde la administración educativa, se está lejos de poder reconocer todos los elementos propios de este currículum que le dan a éste su condición de paralelo.

Cabe destacar que el fortalecimiento de la identidad nacional es un propósito compartido por ambos currícula. Asimismo, el logro de estos fines vincula la formación cívica con el aprendizaje de la historia. Como lo expresan los actuales programas de Educación Cívica, se trata de “[...] que el alumno se reconozca como parte de una comunidad nacional”; para ello deberá conocer “[...] los ideales que han estado presentes a lo largo de nuestra historia [...]” y comprender “[...] que los rasgos y valores que caracterizan a México son producto de la historia y de la participación que en ella tuvieron sus antepasados” [SEP, *Planes y programas*, 1993: 128]. Por su parte, el programa de historia afirma que “[...] esta disciplina tiene un especial valor formativo, no sólo como elemento cultural que favorece la organización de otros conocimientos, sino también como factor que contribuye a la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social y a la afirmación consciente y madura de la identidad nacional” [*Idem*: 89].

2. Algunas huellas del proceso de construcción de estas prácticas escolares: continuidad y cambio

Ya en la Introducción se señaló que concebir la escuela actual como presente histórico posibilita reconocer en ella las huellas de su conformación social e histórica. Esta perspectiva me permitió también comprender por qué cada escuela tiene una cultura escolar propia, hecho explicable, en buena parte debido a su historia singular, la cual, como hemos visto, se inserta dentro de un movimiento de transformación más amplio, donde un papel clave es el de la creación paulatina de un sistema educativo, que se vincula, a su vez, con las estrategias de desarrollo de la sociedad civil por medio del establecimiento de instituciones y prácticas seculares, para la edificación del Estado mexicano, a raíz de la Independencia de España y su posterior reestructuración a partir de la Revolución de 1910.

Sin esta perspectiva teórica sería difícil explicarse la heterogeneidad en las ceremonias observadas, ligada a las diferentes historias de cada escuela y a la diversidad de relaciones tejidas en distintos periodos de cada historia singular con la cultura local, la política y la religiosa, y que en otros momentos se destejen o se tensan, debido a la constante transformación de las historias. A primera vista, la heterogeneidad de las ceremonias podría pasar inadvertida, debido a su aparente uniformidad derivada de compartir secuencias de actividades comunes, como los honores a la bandera y el entonar el Himno Nacional. A esta aparente uniformidad, contribuye también, el tener en común el uso de recursos didácticos y fuentes de consulta semejantes. Sin embargo, aún dentro de este núcleo ritual, que es el más estable, encontramos algunas variantes, tales como la inclusión o no del himno de la entidad federativa correspondiente, por mencionar sólo un ejemplo. La descripción en el capítulo II de dos ceremonias en las que se conmemora el mismo acontecimiento histórico: la Independencia Nacional, son muy elocuentes en relación a la diversidad de formas de utilización de las mismas estrategias didácticas y del uso de distintas fuentes. Sus programas y contextos están configurados de manera contrastante. La diversidad aludida también queda de manifiesto en otros ejemplos que incluí como anexos, los cuales constituyen una parte de los resúmenes elaborados durante el proceso de análisis de los registros de

observación de estas prácticas de la cultura escolar (véanse Anexos II, III, IV y V).

De igual manera, los periódicos elaborados en las escuelas con motivo de la celebración del aniversario de la Independencia, constatan apropiaciones distintas de los saberes docentes que se expresan en las formas de utilización de los recursos didácticos en la confección de los periódicos murales, como podrá verse en la descripción de dos ejemplos en el capítulo II.

2.1 La escuela rural. Programa cívico y Programa social

En las observaciones realizadas en escuelas del estado de Tlaxcala encontramos, como excepción, la continuidad de dos elementos que podemos considerar residuos del proceso de construcción histórica de las ceremonias cívicas como prácticas culturales, constitutivas tanto de la cultura escolar como de las culturas locales. La primera de estas huellas es la costumbre de dividir el programa de la ceremonia en dos aspectos: el cívico y el social, y una segunda es la permanencia de las juntas patrióticas, compuestas por ciudadanos cuya tarea consiste en colaborar con el maestro rural en la organización de ceremonias en las que se conmemoraran los acontecimientos más significativos de la historia nacional (véase Anexo III). Ambos son elementos en proceso de extinción en algunas partes del país, dado que han desaparecido tanto en el Distrito Federal como en los otros dos estados (Hidalgo y México) en donde observamos estas prácticas escolares. Como he señalado, tanto las juntas patrióticas como el conmemorar hechos de la historia nacional parecen haberse consolidado de manera paralela al desarrollo de la escuela rural, durante el periodo posrevolucionario, si bien como indica el estudio de Thomson [1989], éstas juntas patrióticas se crearon desde el siglo XIX y es a partir de la Revolución de 1910, cuando se auspició su proliferación, como parte de la estrategia de reconstitución del Estado. Para ello se encomendó a los maestros rurales la creación de juntas patrióticas cuya función era servir de instrumento de apoyo para la realización de prácticas cívicas. De este modo se pretendía conquistar espacios y conformar la estructura de una sociedad civil acorde con el nuevo proyecto social.

La segunda parte del programa de la ceremonia cívica, es decir, la social, estaba compuesta principalmente de bailables y canciones de las distintas regiones del país y debía cumplir la función de atraer a la mayor parte de los pobladores, para ofrecerles esparcimiento y hacerlos partícipes de las nuevas prácticas encaminadas a desarrollar un sentimiento de identidad nacional, de pertenencia a una nación con una historia y cultura comunes. Cabe recordar que después de la cruenta guerra civil, los gobiernos posrevolucionarios enfrentaban serias dificultades para lograr la pacificación del país; por eso se buscaba la unidad nacional por todos los medios. De ahí que una consigna de la época fuera difundir la idea de que esos bailables y canciones conformaban la "cultura nacional" (representaban "lo mexicano"). Es en esa época cuando la definición del ser mexicano fue una de las preocupaciones de los intelectuales orgánicos posrevolucionarios. Claudio Lomnitz [1993] hace notar la importante actuación de Manuel Gamio en este sentido, pues fue él quien "desarrolló un indigenismo que tuvo como uno de sus resultados principales la dignificación de los rasgos y de la sangre india de los mexicanos, permitiendo así que surgiera 'el mestizo' como verdadero protagonista de la historia nacional, y que la cultura nacional quedara definida como una cultura mestiza" [1993:366]. Esta concepción del mestizo como "el mexicano" fue compartida por José Vasconcelos, el Ministro de la recién creada Secretaría de Educación (1921) en el periodo posrevolucionario, quien contribuyó de manera vehemente a su difusión [Taboada, 1982].

Tal vez las funciones mencionadas expliquen el hecho de que, dentro del conjunto de las ceremonias observadas para la realización de este estudio, encontramos un contraste en el mayor peso en el número de bailables folklóricos incluidos en las ceremonias de escuelas rurales que en las de escuelas urbanas. Se puede afirmar, que en estas últimas, los bailables sólo se incluyen en las conmemoraciones más importantes, y en número reducido. En cambio, la abundancia de bailables en el ámbito rural, es una tradición alimentada por la formación ofrecida a los docentes por las misiones culturales durante los años veinte y treinta y, en las escuelas normales rurales durante largo tiempo. Lo anterior se pone de manifiesto en las destrezas de numerosos maestros egresados de estas normales, quienes durante su desempeño profesional comparten estos conocimientos con maestros formados en

normales urbanas o sin formación normalista. Es frecuente observar cómo directores o maestros procedentes de las normales rurales orientan y ayudan a sus compañeros menos expertos durante la preparación de las ceremonias, ya sea para lograr que los alumnos aprendan un bailable, o para elegir cuáles son más aptos o incluso para decidir las actividades del programa en su totalidad.²⁵

2.2 Las juntas patrióticas

En entrevista a un director, cuando habla de la actividad de las juntas patrióticas, adopta un tono en extremo respetuoso: “la honorable junta de las fiestas patrias”. Esta manera de nombrarla, da idea del reconocimiento y lugar social que han conquistado estas instituciones a lo largo del tiempo en muchas regiones. Cabe recordar que su creación tenía el propósito de promover las celebraciones cívicas y apoyar las tareas del maestro rural, a quien se le recomendaba conformarlas con personas responsables y comprometidas de la comunidad. Lo observado no deja duda del arraigo de estas juntas en algunas regiones del país; las que continúan vigentes desempeñan con gran seriedad las labores a su cargo.

Sin embargo, debido a los diversos cambios en la condición laboral y de residencia de los maestros, con frecuencia ocurre que ya no son los maestros quienes solicitan el apoyo de la “honorable junta”, sino que es ésta la que toma la iniciativa y presiona a los maestros para que organicen la conmemoración de los acontecimientos históricos más significativos: el 15 y 16 de septiembre, el 20 de noviembre y el 5 de mayo, lo cual crea conflictos, sobre todo cuando la celebración cae en fin de semana, pues para los docentes éstos son días de descanso. Además, a diferencia de antaño, en que había un solo maestro que radicaba en el pueblo, ahora las escuelas cuentan con más maestros y a veces éstos viven en otras poblaciones, por lo que las celebraciones realizadas en fin

²⁵ Al observar el ensayo de un bailable, una maestra joven atiende las indicaciones de otra maestra quien le explica algunos pasos, mientras la maestra y los alumnos la imitan; el director colabora poniendo el disco, desde la puerta de la dirección. Cuando la maestra que apoyaba a la joven se retira, el director se acerca, al observar que la joven maestra tiene dificultades para continuar sola con el ensayo. Él explica de nuevo los pasos con notable destreza y regresa al aparato de sonido para reiniciar el disco. A mi pregunta de dónde aprendió a bailar responde: “En la normal, ahí aprendemos todos y con la práctica, pero la maestra no estudió en la normal y aunque le echa muchas ganas no le sabe a los bailes regionales, por eso vino su amiga a ayudarle; ella si es normalista y sabe bailar muy bien, antes trabajaba aquí, pero se casó y se fue a vivir a una población cercana más grande y allá trabaja ahora; pero su familia es de acá y viene seguido y nos ayuda, bueno aquí todos nos ayudamos.

de semana o por la noche, como es el caso del 15 de septiembre, les impide regresar a dormir a sus casas por falta de transporte [E1-10-OCc].

Maestros y directores deben negociar tanto logística y horarios como el diseño del propio programa de actividades. Por ejemplo, en una población del estado de Tlaxcala, las autoridades municipales y la junta patriótica decidieron organizar una misa como inicio de las actividades del 16 de septiembre, antes del desfile; los maestros, a su vez, consideraron que por respeto a la laicidad de la educación, la escuela no podía participar en actividades religiosas, de manera que mientras a la misa asistían sólo las autoridades y la junta patriótica, en el auditorio junto a la escuela se reunían maestros y alumnos para efectuar los últimos ensayos. Las tensiones resultantes se expresaron en comentarios como el del director, quien al finalizar la ceremonia, manifestó: "El personal de la escuela espera haber cumplido plenamente con su trabajo en la realización de esta ceremonia". Al parecer el mensaje iba dirigido a las autoridades, en alusión a las actividades del desfile y la ceremonia, que desde la perspectiva de los maestros eran las que les correspondían y no otras que les solicitaron, como un programa para el 15 de septiembre por la noche antes del "Grito", que reproduce el llamado de Miguel Hidalgo a iniciar la lucha por la independencia de España. Por su parte el agente municipal comentó, a manera de ofrecimiento de la comida que las autoridades y los miembros de la junta patriótica organizaron para los maestros inmediatamente después de la ceremonia: "Nos parecía importante que la misa se celebrara, y el desfile y todo el evento, es muy importante recordar lo de antes y conservar nuestras tradiciones" [E -13-28-OCc].

Así, el agente municipal sintetizaba las razones de las autoridades para solicitar a los maestros su participación en una conmemoración que ya es concebida como parte de la tradición y en la que es costumbre que buena parte de las actividades estén a cargo la escuela, al menos el desfile y la ceremonia (véase Anexo III)

La explicación del significado que tiene la conmemoración de las fiestas patrias para el agente municipal, expresada durante una entrevista, contribuye a elucidar porqué las autoridades municipales del lugar organizaron una misa y asistieron a ésta y al desfile portando banderas nacionales y cada uno de los miembros de la agencia municipal llevara en los brazos, a la altura del pecho,

los retratos de los héroes de la Independencia: Miguel Hidalgo, José Ma. Morelos y Josefa Ortiz de Domínguez, además del retrato de Benito Juárez. Asimismo, por iniciativa de las autoridades municipales, durante la ceremonia cívica, fueron colocados abajo y a los lados del *presidium*, en dos mesas cubiertas con fieltro rojo, los retratos de los héroes, para rendirles honores, recibiendo un tratamiento similar al dado a efigies de santos, durante las celebraciones religiosas. Los retratos y las banderas pertenecen a la oficina de la agencia municipal en donde están expuestos, de manera permanente, junto con los retratos del gobernador del Estado y del presidente de la República, lo cual se corresponde con la aspiración que Moisés Sáenz uno de los impulsores de la escuela rural.

La serie de acciones comentadas son evidencia de la manera en que las autoridades civiles han asumido el compromiso de realizar estas celebraciones y demuestran las prácticas que las han conformado históricamente. Destaca, además, cómo dichas autoridades integran a los festejos, costumbres de la cultura local, como la verbena; la ceremonia del Grito, el baile de la noche del 15 de septiembre y la comida con mole, tradicional de los festejos en los pueblos. También se incorporaran otras usanzas propias de la cultura religiosa, tales como la misa a los héroes y, dentro del desfile, la presencia de componentes propios de las procesiones religiosas, como la banda de música, el lanzar cohetones al paso del desfile y exhibir los retratos de los héroes en lugar de los santos. Dichas prácticas quedan entrelazadas con las pertenecientes a las de la cultura escolar, como la ceremonia cívica y la participación en el desfile, que, a su vez, pueden considerarse como componentes de la cultura local (véase Anexo 3). Con excepción de los retratos de los héroes, varios elementos mencionados también estuvieron presentes en los desfiles realizados antes de la ceremonia cívica, como revela el segundo ejemplo del capítulo II (véanse Anexos II y IV) en distintos lugares del Estado de México.

Revisemos las palabras del agente municipal de la población, con respecto al significado de la celebración de las fiestas patrias. Para él las conmemoraciones cívicas representan la oportunidad de expresar:

[...] un sentimiento en cuanto amor a la patria [...] y para algunos son importantes porque sienten la mexicanidad [...] En cuanto a la independencia de nuestro país, es una fiesta de gran importancia para la mayoría que profesa nuestra misma ideología, porque recordemos que el ser libres de la esclavitud fue iniciativa de un sacerdote, que tiene que ver mucho con la religión, va unido. Las fiestas patrias significan la unión de la religión con el Estado, porque es la que sustenta nuestra ideología y nuestros vivos ideales como mexicanos [E10-25-E].

Al parecer la autoridad local permanece ajena a la división de funciones, promulgada hace más de 150 años entre el Estado y la Iglesia, y deja prácticamente de lado el carácter laico de la educación; en contraste, para los maestros, la laicidad de la educación es incompatible con la celebración de una misa en honor de los héroes. De manera que la larga trayectoria de integración de prácticas provenientes de la cultura religiosa con las de la cultura política, que se han transformado en componentes de la cultura local, aunada al hecho de que la independencia fue proclamada por un sacerdote, da lugar a la interpretación de que existe una unión de la religión con el Estado. No podemos olvidar que en la práctica, es frecuente que el principio de la educación laica sea pasado por alto por los maestros, para responder a las tradiciones locales y, en este sentido, a las expectativas de los padres, como es el caso de celebrar misas para la graduación de los alumnos de educación básica. En la práctica cotidiana, las relaciones entre la cultura escolar y la religiosa se han despojado de las tensiones que en la norma y lo formal se producen en el ámbito político, salvo cuando los maestros consideran que se rebasan ciertos límites. Dichos límites seguramente varían en respuesta al peso de la cultura religiosa en algunas regiones del país, por ejemplo las de tradición cristera contrastan con otras de tradición más liberal.

Otro ejemplo de las transformaciones a lo largo del tiempo es el relativo a las actividades que aún están a cargo de la escuela y las que poco a poco han asumido las autoridades. Al respecto, habla una maestra con más de treinta años de servicio en la escuela más antigua de una población del Estado de México, que ha experimentado crecimiento y urbanización acelerados en los últimos veinticinco años, acompañados por un aumento considerable de escuelas, más de diez centros escolares, ocho de las cuales son oficiales y van

desde jardín de niños a una escuela normal, incluido un Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CEBETIS). La maestra explica:

poco a poco las autoridades han tomado a su cargo más actividades, de manera que hace ya varios años que la presidencia [municipal] ha asumido la mayor parte de las actividades del 15 por la noche, que antes le correspondían a la escuela. Imagínese cuánto trabajo [dice enfática], todo le tocaba a nuestra escuela y éramos bien pocos [maestros] ahora todo es muy diferente, ya se reparte entre varias [escuelas] y con las autoridades: es muy diferente [E4-ED].²⁶

El hecho de que las autoridades asuman los festejos del 15 de septiembre, junto al incremento en el número de escuelas implicó una disminución de la carga de trabajo que por muchos años había recaído en la única escuela oficial. En la actualidad, aunque todas las escuelas participan en la conmemoración de las efemérides más importantes, cada una organiza una sola celebración al año, pues ahora son las autoridades municipales quienes organizan la participación de las escuelas, como explica una de las maestras adjuntas a la supervisión:

A principios de septiembre, al inicio del año escolar, se reúnen todas las escuelas con el presidente municipal y ahí se hace el sorteo de todas las fechas, que son [la maestra consulta el calendario de efemérides, al lado de su escritorio y va señalando]: el 16 de septiembre; el 12 de octubre; el 20 de noviembre, el 2 de diciembre; el 5 de febrero; el 21 de marzo; el 5 de mayo [cuenta con la mano sobre el calendario]: serían siete. Antes de algunas ceremonias se hace un desfile que recorre toda la población hasta el estadio: son el 16 de septiembre; el 20 de noviembre, que es el desfile deportivo, y el 5 de mayo, nada más son tres desfiles. Entonces como le decía, se reúnen todos los directores de todas las escuela en la presidencia y la escuela que salió en el sorteo es a la que le corresponde organizar toda la ceremonia, esto es en lo tocante a las principales fechas, las demás ya se hacen los lunes en cada escuela, y ya cada director coordina a sus maestros [E3-6- EMs+ED].

²⁶ La maestra menciona que la escuela tenía que organizar una *kermess* con la colaboración de los padres de familia. También preparar un programa para antes del Grito, y el desfile y la ceremonia del día siguiente.

Tal vez, con las variantes particulares de cada caso, en otras ciudades del país se hayan dado procesos de transformación similares respecto a la participación y responsabilidad de la escuela en la organización de las actividades para celebrar las fiestas patrias, y los aniversarios de la Revolución y la Batalla del 5 de mayo, que de acuerdo con la maestra adjunta, son las celebraciones más importantes y por ello, además de la ceremonia incluyen un desfile por la población.

Al parecer, en algunas ocasiones, las autoridades municipales han asumido de manera paulatina, la organización de estas conmemoraciones y, en consecuencia, son éstas las que invitan a las escuelas a participar en ciertas actividades. En otros casos, quizá han sido dichas autoridades las que desde que se instauraron estas "tradiciones inventadas" se hicieron cargo de su realización. Si bien tengo numerosos indicios de las variantes de ese proceso de construcción histórica, es indudable que hace falta investigación histórica específica.

2.3 La influencia militar y religiosa

Durante el siglo XIX los liberales fueron los principales promotores de festivales y ceremonias cívicas, para lo cual se valieron, como señala Thomson (1989), de la Guardia Nacional. Ésta, en su opinión, es junto con la creación de las juntas patrióticas, otra de las grandes innovaciones hechas por los liberales entre 1847 y 1888. Ambas instituciones fungieron como dispositivos para impulsar festejos y ceremonias de carácter cívico.²⁷ Para ello contaron con el apoyo de un calendario civil de ceremonias y festivales, generado también por los gobiernos liberales [1989:31-33] y con una orientación liberal y patriótica. Acciones que, como hace notar Florescano [1997] se insertaban dentro de una nueva práctica política adoptada por dichos gobiernos, decididos a transformar la realidad, valiéndose de todos los medios a su alcance. Atrás dejaron la tendencia a privilegiar los aspectos doctrinarios a favor de un mayor pragmatismo. El mismo autor precisa que fue durante los gobiernos de Benito Juárez, Sebastián Lerdo de Tejada y Porfirio Díaz cuando se emprendió la

²⁷ Uso el concepto de *dispositivo* en el sentido propuesto por Michel Foucault [1983] en referencia a las instituciones, los discursos, enunciados, reglamentos, leyes y las diferentes formas en que estos se relacionan para ciertos propósitos. Su creación responde a luchas y debates sociales de un periodo histórico específico.

transformación de las instituciones estatales en dispositivos para hacer realidad el proyecto liberal. En esta línea de acción promovieron la instauración de rituales cívicos en todo el territorio nacional por medio del sistema educativo.

Tal vez, durante este periodo se pueda ubicar el origen del traslado de elementos de carácter militar a las ceremonias cívico-escolares, si consideramos que los desfiles de la Guardia Nacional y la participación de ésta en los festejos cívicos en espacios públicos quizá se constituyeron en modelos que conformaron las prácticas de la cultura escolar, cuya impronta aún perdura, con elementos, como la integración de una banda de guerra que acompaña a la escolta, la imitación de uniformes militares de épocas pasadas, tan característicos de los uniformes escolares de la escolta y de la banda de guerra. La denominación de esta última, conservada hasta nuestros días, no deja lugar a duda de su origen. Lo mismo puede aplicarse a los ademanes y actitudes castrenses en los alumnos que integran ambos dispositivos, así como las órdenes que los preceden, comportamientos derivados de reglamentos militares adaptados a la práctica escolar por los administradores del aparato educativo y difundidos por la Secretaria de Educación Pública aunque, en la actualidad, son divulgados por algunos "libros de ceremonias" [Basurto, 2001].

Es probable que las actividades desprendidas de la cultura religiosa que todavía están presentes en las ceremonias cívicas de la escuela primaria, hayan sido tomadas de los modelos de las celebraciones cívicas conformados durante la primera mitad del siglo XIX, periodo en el cual Florescano [1997] ubica el proceso de génesis de las nuevas prácticas civiles, cuyo surgimiento se da en una sociedad que hereda de la colonia una larga tradición religiosa. En el caso de la escuela actual, por ejemplo, el juramento a la bandera suele adquirir una forma similar a las oraciones colectivas en las cuales el sacerdote dice una parte y los feligreses la repiten, a coro, enseguida. Asimismo, encontré otras influencias de la cultura religiosa en actividades vinculadas con la conmemoración cívica escolar a las que he aludido líneas arriba; sin embargo como expliqué, dichas actividades fueron promovidas por las autoridades locales, como fue el ejemplo de la celebración de una misa en honor de los héroes de la Independencia y el tratamiento de las imágenes de héroes como si fueran efigies de santos. Sin embargo, podemos entender estas situaciones como las maneras en que los participantes en estas prácticas

vinculan la cultura religiosa con la cultura escolar, nexos que como advierte Dominique Julia [1995], pueden propiciar tensión, como ocurrió en caso observado.

II

FUENTES DE INFORMACIÓN Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DEL CURRÍCULUM PARALELO DE HISTORIA

En este capítulo caracterizo las fuentes de consulta y describo dos ceremonias; la elección de éstas, entre las dieciocho observadas con tema histórico, no fue fácil, pues todas presentan aspectos interesantes y dignos de ser relevados, no obstante estas dos permiten ejemplificar tanto sus componentes comunes —en particular, lo que he llamado el núcleo del ritual, que constituye la primera fase del proceso ritual—, como la heterogeneidad que presentan la segunda parte de dicho proceso, en el cual se comunica el acontecimiento histórico a conmemorar por medio de una serie de estrategias didácticas que el magisterio ha integrado para transmitir dichos acontecimientos en el contexto ceremonial.²⁸ Otras razones de la elección de estos ejemplos obedecen a que cada una de las ceremonias muestra diferentes usos e integración de fuentes de consulta por parte de los docentes encargados de los discursos principales. Discursos que, a su vez, ponen de manifiesto formas diversas y complejas de apropiación de los textos.

Enfoco el análisis en dos componentes específicos de este currículum paralelo, estrechamente vinculados como veremos más adelante, uno se refiere a las estrategias didácticas construidas históricamente por el magisterio para estas singulares prácticas de enseñanza de la historia que se han sedimentado a lo largo del tiempo; el segundo componente corresponde a las fuentes de información propias de este currículum paralelo, ambos constituyen una parte importante de la cultura escolar.²⁹ Lo anterior sin perder de vista el análisis del proceso ritual.

²⁸ Con relación a la heterogeneidad que pueden presentar los programas de las ceremonias después del saludo a la bandera y el canto del himno nacional, que he denominado núcleo del ritual, además de lo que explico al respecto en este capítulo, véanse los anexos en los que aparecen de manera resumida, las actividades comprendidas en los programas de las ceremonias cívicas y otras que se realizan antes o después de la misma. Dichos resúmenes son algunos ejemplos de todos los que elaboré durante el proceso de análisis, los cuales me permitieron detectar tanto la heterogeneidad aludida como la importante presencia del texto escrito en estas prácticas de la cultura escolar. Los resúmenes se refieren al mismo tema, por lo cual las variantes no son atribuibles al acontecimiento que se conmemora.

²⁹ Utilizo la definición de Dominique Julia de cultura escolar: "conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y las conductas a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión de esos saberes y la incorporación de estos comportamientos. Tanto las normas como las prácticas suelen estar subordinadas a finalidades que pueden

Con medios distintos, los maestros intentan favorecer los procesos de apropiación de los contenidos curriculares por parte de los alumnos; para ello, echan mano del repertorio de recursos didácticos que el magisterio ha seleccionado para resolver los retos planteados en la enseñanza de la historia dentro de las ceremonias cívicas. De tal modo, con el fin de atraer la atención de los alumnos y dejar huella en su memoria del acontecimiento que se celebra, cada uno de los docentes integra, de manera singular, la poesía individual, la poesía coral, la dramatización o los cuadros plásticos (como llaman al *tableau vivant*, es decir, representaciones estáticas de personajes o escenas históricas), o las figuraciones de algún hecho significativo, como la ruptura de cadenas que simboliza la abolición de la esclavitud.³⁰

Todas estas estrategias tienen como fin favorecer una enseñanza más eficaz de la historia. En palabras de los maestros, “además de interesar a los alumnos en el tema, es necesario causarles un impacto para que fijen en su memoria el hecho histórico” [E1-10-OCc]. Asimismo es frecuente el uso de carteles con textos o imágenes que fungan como apoyo a la comunicación oral. El recurso de la retórica de la evocación, conjugando textos, objetos, imágenes y acciones, es frecuente como estrategia para la representación de la historia nacional, historia que ha sido construida a la par del edificio de la nación, como uno de sus aglutinantes fundamentales. A esta función, podemos atribuir el intento, desde el aparato administrativo, de homogeneizar las representaciones en estas prácticas escolares, tanto al seleccionar los acontecimientos históricos que deben transmitirse en las ceremonias cívicas, como la interpretación de las mismas, por medio de los calendarios de efemérides, que la Secretaría de Educación Pública elabora y distribuye en todas las escuelas junto con las reproducciones gráficas del panteón de los héroes.

De especial interés, dar cuenta de la diversidad de fuentes de información utilizadas para llevar a cabo este currículum paralelo de historia que fueron identificadas durante el desarrollo de la investigación, los libros de ceremonias; los calendarios de efemérides; las monografías y biografías

variar según las épocas y lugares y pueden ser religiosas, sociopolíticas como en el caso de las ceremonias cívicas, o simplemente de socialización” (1995: 131).

³⁰ La maestra responsable de una ceremonia de conmemoración de la Independencia comentó que la representación de ruptura de cadenas para simbolizar la abolición de la esclavitud, es la acción más significativa de la declaración de Independencia en la tradición escolar.

comerciales, los poemarios y otros libros. Algunas de éstas, como los libros de ceremonias y los calendarios de efemérides, como son llamados genéricamente por los maestros (y así me referiré a ellos en adelante), son fuentes específicas del currículum paralelo y en este sentido evidencian de la existencia de este currículum que se sostiene en las prácticas históricas y cotidianas de los participantes. Los calendarios de efemérides y los libros de ceremonias equivalen, en la práctica, al programa de estudios del currículum oficial y al Libro de Texto Gratuito de Historia (el cual es su representación concreta en el aula), pues tanto el calendario de efemérides como los libros de ceremonias comprenden los temas a tratar y especifican el orden en que deben desarrollarse en el patio escolar y en el periódico. El libro de ceremonias integra la memoria desarticulada de los saberes y recursos que los docentes han construido para resolver de manera satisfactoria la organización de las ceremonias cívicas, que es una de sus tareas docentes.

La información de cada efeméride suele ser muy breve en los calendarios, a diferencia de los libros de ceremonias, en donde para cada acontecimiento hay información más amplia y complementaria entre sí, además de ofrecerla ya elaborada en forma de estrategias didácticas especiales. Cabe recordar que dichas fuentes de información nunca han sido estudiadas, ni siquiera consideradas como recursos didácticos para la enseñanza de la historia en la primaria, debido a que estas prácticas escolares tampoco son tenidas como espacios de enseñanza de la historia. Por tanto, hasta ahora, la atención de los investigadores estuvo centrada en los libros de texto y en el currículum oficial. El interés del presente estudio se aleja de la centralidad otorgada al análisis de contenidos en los estudios de libros de texto [Taboada, E y G. Valenti, 1995 y Taboada, E., *et al*, 2003] para enfocarse en la descripción de las prácticas de enseñanza en las que dichas fuentes son utilizadas, y las maneras en que éstas son leídas durante los procesos de preparación y realización de la ceremonia, y del periódico mural. De ahí que el eje de análisis sean las prácticas de lectura que se llevan a cabo durante esos procesos. En concordancia con este eje de análisis, pretendo, asimismo, describir las características de estas distintas fuentes a partir de los conceptos de protocolo de lectura, perfil del lector deseado, materialidad, etcétera,

referencia a un texto. Este lugar privilegiado del texto, me llevó a considerar como eje analítico las prácticas de lectura que tienen lugar dentro de estas actividades y durante el proceso en que éstas son preparadas por maestros, alumnos y autoridades educativas y locales, según el caso. Con este fin hallé pertinente la propuesta de Elsie Rockwell [2001] de adoptar los conceptos desarrollados por Roger Chartier [1993, 1999] en sus estudios de las prácticas de lectura en la modernidad europea, para analizar la diversidad de formas de lectura acontecidas en el aula. Por mi parte, haré extensiva la utilización de dichas herramientas teóricas en el análisis de las maneras de leer asociadas a las ceremonias cívicas, tanto en su fase preparatoria como durante su ejecución en el patio escolar (auditorio o la plaza pública de la población), o durante el proceso de elaboración del periódico mural y las maneras en que éste es leído. Chartier plantea que “los actos de lectura que dan a los textos sus significados plurales y móviles, se sitúan en el encuentro entre las maneras de leer [...] y los protocolos de lectura dispuestos en el objeto leído” [1993: 80]. Intentaré dar cuenta de la variedad de encuentros detectados en los procesos mencionados.

1.1 Perfil del lector deseado y protocolo de lectura

Algunos conceptos utilizados por Chartier [1993] que adopté para el análisis son: el de perfil del lector deseado y el de protocolo. Ambos se aplicaron en la descripción de los libros y otro tipo de textos que los docentes suelen consultar para la selección de actividades y los contenidos con los que conforman el programa de la ceremonia. Chartier propone distintos ejes analíticos para reconstruir las maneras de leer. Sus conceptos recorren la materialidad del texto; de entrada considera el soporte material del libro y su aspecto físico, con referentes como impresión, encuadernación, tamaño y huellas de uso efectivo. La materialidad incluye la disponibilidad del mismo en determinados contextos.

Por otra parte, el historiador francés advierte acerca de la importancia de considerar que cualquier material impreso implica un perfil de lector deseable y un protocolo de lectura. De manera que cada texto contiene indicaciones para ese lector ideal, aunque suelen ser indirectas. Así, el tamaño del impreso

propuestos por Chartier [1993, 1999] a los que me he referido en la introducción y que retomaré más adelante. En este sentido me ocupo de los protocolos de lectura dispuestos en dichas fuentes. Igualmente pretendo dar idea de su disponibilidad en el ámbito escolar y del modo en que estas distintas fuentes circulan en él. Me interesa en particular describir algunos de los diferentes encuentros que se producen entre la manera en que estas fuentes son leídas y sus protocolos.

1. Las prácticas de lectura como eje de análisis

En el centro de estas ceremonias escolares se halla el texto escrito junto a su acompañante inseparable: el periódico mural, de ahí que nuestro eje de análisis sean las prácticas de lectura que tienen lugar durante la preparación y puesta en escena de la ceremonia cívica, y la elaboración y usos del periódico mural. Las diversas tareas involucradas en estos procesos escolares de enseñanza se apoyan directamente en la presencia física y la lectura eficaz de textos; además los textos son un referente directo.

Describo, a manera de ejemplo, dos ceremonias cívicas y las maneras en que se lee durante el proceso de su preparación y de su realización. En ambos casos también describo la elaboración del periódico mural, que suele llevarse a cabo al término de la ceremonia y constituye un recurso creado por el magisterio para extender en el tiempo la difusión de la información relativa al acontecimiento histórico conmemorado durante la ceremonia. Por lo general estos periódicos están a la vista de la comunidad escolar durante una semana, en esa medida los periódicos murales son una de las estrategias didácticas que se utilizan en estas prácticas escolares.

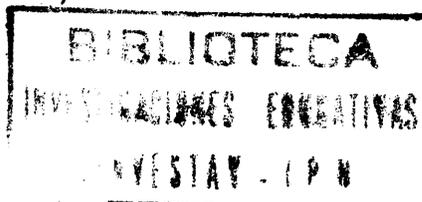
Basta ver los programas de las ceremonias para reconocer la preeminencia del texto. Como se ha señalado, describo dos ceremonias que contrastan por las dimensiones de sus programas; se trata de dos ejemplos extremos dentro de una gradación variable de actividades. El programa más amplio de los observados consta de quince actividades, once de las cuales se sustentan en un texto, en el extremo contrario encontramos la ceremonia con un programa mínimo consistente en cinco actividades, cuatro de ellas con

define las condiciones para mirar el texto o en, su caso, sostener el libro. Asimismo menciona opciones en edición y diseño encargadas de marcar y pautar cortes en la lectura, como puede ser la sucesión de páginas, los capitulares y subtítulos, las ilustraciones e indicadores de un lector imaginado por los autores.

El protocolo de lectura puede ser explícito o indirecto en cuanto a la manera en que el lector ideal debe utilizarlo: recursos textuales y gráficos que operan como ordenanzas u orientaciones de la lectura. Jerarquías de posición y tamaño respecto a símbolos, letras, imágenes que, dentro de la página, hacen las veces de pistas para la producción de sentido. Formas de disposición en el conjunto, como la organización de párrafos, recuadros, imágenes y también indicaciones de uso o preguntas dentro del texto.

2. Los libros de consulta y otras fuentes para las ceremonias cívicas y los periódicos murales

Durante las entrevistas a los maestros encargados de las ceremonias,³¹ éstos hablaron sobre las fuentes de consulta que suelen usar para las ceremonias o el periódico mural. Así se tuvo referencia de gran variedad de libros —varios elaborados ex profeso por miembros del magisterio— y de otros materiales, como calendarios de efemérides y estampas comerciales (biografías y monografías) entre los más consultados, mientras que se constató que el Libro de Texto Gratuito de Historia era el menos usado para el desarrollo de estas prácticas escolares. Los docentes también se apoyan en otros libros comerciales como las guías didácticas o poemarios. Encontramos en uso más de diez libros; buena parte son fuente propia de este currículum paralelo, aunque no exclusiva pues estas obras incluyen información y propuestas para ceremonias con temas cívicos y festivos escolares, si bien predominan los contenidos históricos (véase: Cuadro 9, Anexo I). Una de las maestras entrevistadas comentó:



³¹ Las entrevistas se realizaron después de las ceremonias o durante los ensayos, o la colocación del periódico.

Uso distintos libros y textos que se complementan, yo consulto para efemérides un calendario que nos mandó la SEP, no importa que no corresponda al año, pero ahí tengo todos los personajes que se veneran. Otras veces compro monografías y las tomo como apoyo [...] y también uso libros de fechas cívicas, me gusta en especial este libro de asambleas escolares [lo muestra] porque trae la manera en que debo organizar a los niños para una obra de teatro, trae recitaciones, o algunas palabras que puedo yo decir durante la ceremonia, es bueno, la mayoría de los maestros de esta escuela es el que consultamos. Los datos históricos de los personajes también los veo de libros de historia y del libro de lectura para niños de tercero, esta es la manera en que me apoyo en los libros para hacer la ceremonia [E11-28-EM].

Después de observar un ensayo, a la pregunta sobre la fuente para el poema utilizado, el maestro remite a un libro elaborado por un docente con la intención específica de apoyar este tipo de tareas. El maestro señala el libro sobre su escritorio y dice:

[...] de este libro, éste es muy bueno, son tres tomos [lo hojea mostrando el contenido mientras explica], tiene muchas cosas, está organizado por temas de acuerdo al calendario de efemérides, de las fechas que más se celebran y de las más importantes vienen muchos materiales de apoyo, poesías, discursos, escenificaciones, obras de teatro, prácticamente todo lo que se necesita, es muy bueno, aquí luego vienen a pedírmelo [sus compañeros maestros], mire como está; no lo he forrado y se le ve el uso, nos ha servido mucho [E3-Ens.Cc.+EM, pág. 2].

La disponibilidad, considerada como parte de la materialidad, es otro de los conceptos propuestos por Chartier [1993] para reconstruir las maneras de leer. Con relación a este aspecto, cabe aclarar que algunos maestros tienen varios libros para el ceremonial, mientras otros no poseen ninguno; en algunas escuelas se encuentran dos o tres libros que pertenecen a la biblioteca de la dirección y son utilizados por todos los maestros. Pero como refirió el maestro entrevistado, lo más frecuente es que estos materiales circulen entre los maestros en calidad de préstamo. Las relaciones de amistad o parentesco entre los docentes favorecen dicha circulación, fenómeno que ha sido documentado en estudios como el de María Luisa Talavera [1991].

Las huellas del uso en libros de ceremonias es otra de las pistas que, de acuerdo a Chartier [1993], permiten conocer cómo han sido leídos los materiales. El libro mostrado por el maestro, al igual que otros que fueron facilitados para fotocopia, contenían numerosas huellas de su uso: pasajes subrayados; secciones marcadas con una llave o una palomita, como forma de seleccionar; páginas dobladas como marcadores; otros más incluían algunas hojas ajenas al libro con textos de poesías o datos copiados a mano o a máquina, sin faltar el nombre del propietario. Los maestros recopilan de manera permanente materiales que les son útiles, así guardan textos obtenidos de otras fuentes en sus "libros de ceremonias"; también conservan dibujos o carteles utilizados en las ceremonias para disponer de ellos en el futuro.

2.1 Los libros de ceremonias, sus protocolos de lectura y las estrategias didácticas

Con base en las referencias que aportaron los maestros entrevistados, reuní material bibliográfico nuevo o fotocopiado. De su análisis se desprende que comparten varias características señaladas por el maestro; es decir, se trata, en general, de antologías que incluyen para cada tema, según su importancia, mayor o menor cantidad de actividades opcionales que permiten al maestro seleccionar de acuerdo a la edad de sus alumnos y sus propios saberes, para diseñar así sus propios programas. El protocolo está pensado por los autores para ofrecer distintas opciones para cada posible actividad; por ejemplo, varias poesías, o diferentes textos con información resumida sobre el acontecimiento histórico a conmemorar y biografías sobre los principales personajes; poesías para ser declamadas de manera individual o coral; obras de teatro; narraciones del hecho histórico para servir como texto de un discurso a cargo del docente o de los alumnos; documentos históricos, como actas, planes, etcétera. Algunos incluyen también textos divididos en párrafos con indicaciones para que cada uno sea leído por un alumno. En otros libros, las indicaciones dirigidas al maestro aparecen en negritas a fin de destacarlas del resto del texto. Los libros más completos contienen opciones para diferentes niveles, en cuyo caso se especifica la edad adecuada del niño que va a leer, recitar o decir de memoria algún texto relativo al tema.

Los textos en estas antologías pertenecen a diferentes géneros y provienen de distintas épocas; predominan las poesías, narraciones o relatos históricos, biografías y obras de teatro, aunque en algunos libros los documentos históricos compiten en peso con la narración histórica. En estos dos últimos géneros se pueden identificar una variedad de visiones de la historia de México, en su mayoría adaptadas por los autores o los editores, para ajustarse a las dimensiones adecuadas y los fines de la obra. Así, encontramos desde fragmentos o adaptaciones de Bernal Díaz del Castillo hasta visiones posrevolucionarias, las cuales han sufrido diferentes niveles de transformación debido a los procesos de síntesis. De manera que estas obras contienen elementos o huellas de la producción historiográfica de distintas épocas, por lo general, sin rebasar la primera mitad del siglo xx.

La elaboración de estos libros ha estado a cargo de maestros, y al parecer algunas de sus primeras versiones datan de fines de los años cuarenta y de la década de los cincuenta, lo que se deduce de las fechas de los documentos que integran como apéndices y la de sus ejemplos. Algunas de estas obras son proyectos personales que se realizan al margen de casas editoriales. Por sus contenidos parecen responder a un sentido de misión muy propia de sectores del magisterio de esa época. Su intención, al parecer, es preservar la memoria del proyecto educativo del periodo posrevolucionario, en cuya construcción los maestros desempeñaron un importante papel, que es desplazado ante el proyecto desarrollista de Miguel Alemán, cuyo gobierno se enfoca más a la promoción de la alta cultura.

La elaboración de algunas de estas obras puede verse como acto de resistencia frente al abandono de la orientación social y nacionalista de un proyecto educativo del que los maestros se sentían no sólo depositarios, sino también constructores, aunque en dichos procesos se dieron distintos niveles de participación y se produjeron apropiaciones heterogéneas de la ideología que impulsaba el proyecto posrevolucionario. Por su propia historia y proceso de apropiación es probable que ciertos maestros buscaran maneras de preservar la orientación social, al igual que uno de sus principales componentes: el nacionalismo posrevolucionario. En este sentido podemos reconocer que algunas de estas obras constituyen instrumentos de memoria,

en los que se trata de recuperar o integrar los elementos de una tradición e ideología que empezaba a dispersarse al ser sustituida o simplemente dejada de lado en los años cincuentas.³²

Tres libros de un mismo maestro permiten ejemplificar la hipótesis anterior, el primero, denominado *Vademécum* [Velázquez, 1971], al parecer es antecedente de otros dos que se especializan en conmemoraciones escolares. El segundo es la primera versión de un tercero mucho más amplio, de dos volúmenes, dedicado por entero a las ceremonias y festivales escolares, con mayor peso en las ceremonias con contenidos históricos. *Vademécum*, dedicado por el autor a su padre también maestro, contiene un espectro más amplio de temas: didáctica, organización, administración y legislación escolar, e incluye un apéndice que ocupa la mitad de la obra, con leyes y reglamentos, desde la Ley Orgánica de la Educación Pública, hasta los relativos al uso del escudo, la bandera y el Himno nacionales, pasando por el reglamento de cooperativas escolares y de la parcela escolar, temas estos últimos considerados prioritarios desde los años veinte, de acuerdo con la orientación de la política económica encaminada al desarrollo agrícola de México, en el que a la escuela se le atribuía una función importante de apoyo. Otro de los asuntos en los que el autor desea auxiliar al maestro es cómo planear ceremonias y festivales escolares a lo cual dedica diez páginas en las que incluye modelos de programas y de invitaciones. De este primer manual se consiguió una edición hecha y distribuida por el mismo autor, con fecha de impresión de 1971 [Velázquez, 1971]. Sin embargo, al parecer es una reimpresión, pues las fechas de algunos documentos y ejemplos, como el de la invitación a un festival escolar de 1944, permiten suponer que sus primeras versiones datan de esa época, y que dicho manual es el antecedente de un segundo, dedicado por completo, como indica su título, a *Las efemérides nacionales y las conmemoraciones en la escuela* [Velázquez J. de J. y C.

³² Se puede pensar que se trata de intentos de rescate y sistematización de la experiencia acumulada en la puesta en práctica de numerosos proyectos pedagógicos —desde las casas del pueblo, las misiones culturales, las escuelas regionales campesinas, pasando por la introducción de orientaciones provenientes de la escuela de la Acción de Dewey y una continua tarea editorial—, en los que habían participado de manera constante maestros como Rafael Ramírez, cuyos objetivos centrales eran apoyar a los docentes. Después de la educación socialista, cuyos programas tuvieron carácter de orientaciones básicas generales, los siguientes carecieron del desarrollo didáctico que habían logrado equipos integrados o coordinados por docentes con una gran experiencia como artífices de los proyectos y ejecutores directos de los mismos, incluida buena parte de la elaboración de textos de apoyo, en revistas, folletos y libros de texto, como es el caso del propio Rafael Ramírez.

Gutiérrez, 1972], el cual es a su vez antecedente de una tercera obra más amplia que consta de dos volúmenes y tiene el carácter de una antología, de ahí que el autor se da el crédito de "compilación y arreglo" [Velázquez, 1986], que fue publicada por una editorial dedicada a libros y materiales didácticos, y cuya primera edición es de 1979 y la cuarta de 1984, es decir, casi una reedición por año y su primera reimpresión en 1986, con 10, 000 ejemplares. Esto da cuenta, por una parte, de la demanda que tienen estos manuales, y por otro lado manifiesta un largo proceso de factura, con ampliaciones y ajustes sucesivos, como ocurre con la elaboración de libros de texto, según informan algunos autores [Campuzano, 2005]. Los dos volúmenes de esta *Antología cívica* están divididos en meses; cada mes contiene las principales efemérides y para cada fecha a conmemorar incluye "semblanzas y monografías", algunas biografías, varias poesías, dramatizaciones y sus respectivos materiales auxiliares consistentes en documentos históricos y sugerencias para la organización de las ceremonias y los festivales, con modelos de programas para ambos.

La presentación de la *Antología cívica* inicia con las siguientes palabras:

La educación básica tiene entre sus responsabilidades primordiales fomentar en los educandos el amor a la Patria. El niño y el joven deben conocer el desarrollo de la nación; deben saber valorar los grandes acontecimientos históricos; y deben tener una clara conciencia sobre la participación de los ciudadanos que han conformado el México de hoy [Velázquez, 1986: 21].

Así interpreta este autor el propósito de las ceremonias; éstas, conforme a su postura, favorecen la formación cívica de los alumnos. La relación entre conocimiento histórico y formación cívica es una idea compartida por la mayoría de los autores de estos libros de ceremonias y por el magisterio. Cabe recordar que dichos nexos están en el origen de la incorporación de la enseñanza de la historia al currículum de educación básica desde el siglo XIX: formar ciudadanos y despertar su amor a la Patria. Concepción que ha sido refrendada por diversos autores de libros de historia, entre ellos Justo Sierra en su *Historia de México*, el cual tuvo una amplia difusión dentro del magisterio

debido entre otras cosas, a que fue recomendado como libro de texto por la Secretaría de Educación Pública dentro de los programas de estudio por lo menos hasta 1946 [Ramírez, R., I. Appendini *et al*, 1948; Vázquez, 1970].

La elaboración de este tipo de libros es uno de los medios para que los maestros den continuidad a las ideas sociales del proyecto educativo en el que se formaron como docentes y del que fueron activos partícipes, y en donde construyeron las estrategias y rituales que permiten transmitir las ideas nacionalistas de las cuales se consideran herederos y portavoces. En esta medida los manuales de marras son instrumentos de la memoria histórica del magisterio.

El formato y diseño de los libros de ceremonias suelen compartir rasgos muy parecidos a los de los libros de texto de la primera mitad del siglo xx: ilustraciones con dibujos a línea; parquedad en los recursos tipográficos y en el color, cuando existe. Por ejemplo, la reimpresión del mencionado manual en dos volúmenes incorpora en total doce imágenes a color, como entrada de cada mes del año en que está dividida la obra; el resto de las imágenes son dibujos a línea también compilados de diferentes épocas y obras. Al parecer son minoría los libros elaborados por casas editoriales, y todos mantienen el estilo de los libros de texto de la primera mitad del siglo xx. Uno de los factores que pueden explicar estas características es la tendencia de los editores y de los propios autores que editan sus obras a abaratar el costo, de ahí que prefieran las reimpressiones de antiguas obras.

La mayor parte de los autores de estos libros tiene un perfil claro del lector que hará uso de su obra, lo cual explica que se incluyan secciones con sugerencias acerca de cómo integrar el programa de una ceremonia (con varios ejemplos), del tiempo que debe durar el evento, de cómo hacer una escenificación, orientaciones sobre la declamación, etcétera. Todo ello denota que los autores conocen con precisión cuáles son las necesidades de los maestros. Estos libros constituyen compendios de un saber magisterial construido históricamente de manera colectiva, y sistematizado por algunos docentes en este tipo de publicaciones cuyo destinatario está perfectamente definido: el docente de educación básica en servicio.

2.2 Del programa de estudio de historia al libro de ceremonias

Los modelos de programación de ceremonias eliminados de los programas de estudio reaparecieron, posteriormente, en los libros de ceremonias cívicas, elaborados por maestros y publicados por editoriales privadas o por los propios autores. La SEP, por su parte, como he señalado en el Capítulo I, enviaba por separado un calendario de efemérides y algunas circulares con las normas relativas al uso de la bandera y el Himno. Esta supresión de las orientaciones de actividades y programas para preparar las ceremonias cívicas de los programas de estudio de historia oficiales puede considerarse un punto de origen de lo que hemos llamado un currículum paralelo de historia, pues al parecer, desde entonces, los soportes de este currículum se manejaron por vías distintas, es decir, por medio de circulares, calendarios de efemérides y dejaron de tener referente en los programas de estudio, salvo breves menciones con relación a primero y segundo grados.

Más tarde, con relación a las ceremonias cívicas, los apoyos a los docentes cambiaron de forma, es decir, en un momento dado la Secretaría de Educación Pública eliminó de los programas de estudio estas orientaciones más completas y detalladas para el magisterio y sólo quedaron algunos contenidos dispersos dentro de los primeros Libros de Texto Gratuitos (los cuales empezaron a aparecer hacia 1961) y sus acompañantes, los Cuadernos de Trabajo para los alumnos. También se proporcionó información específica en los calendarios de efemérides elaborados por la propia SEP u otras dependencias del Estado. De esta manera la respuesta a la necesidad de los docentes de contar con recursos para preparar las ceremonias cívicas pasó a otras manos: fue retomada por algunos maestros y más tarde por editoriales privadas siempre interesadas en cubrir cualquier espacio dejado por la SEP, como lo muestra la variedad de libros de este tipo que circulan en el mercado y que se encuentran en uso dentro de las escuelas. Algo similar ocurrió cuando la SEP decidió suprimir los Cuadernos de Trabajo para los alumnos tan apreciados por los maestros dado que constituían un apoyo a sus tareas de enseñanza. Muy pronto las editoriales privadas encontrarían formas de ofrecer a los docentes de primaria materiales con elementos similares a los contenidos

en los Cuadernos de Trabajo, como las guías didácticas y otros libros similares que contienen información sintética sobre los contenidos temáticos, ejercicios, cuestionarios, cuadros sinópticos, etcétera, de casi todas las asignaturas del plan de estudios. Dichas "guías", también son utilizadas por algunos maestros para preparar las ceremonias cívicas, sobre todo para reproducir, en ampliaciones, los dibujos a línea sobre personajes y acontecimientos históricos, aunque también son fuente de información histórica (véase Cuadro. 9, Anexo I).

En el caso de los libros empleados para preparar las ceremonias, los autores suelen ser explícitos en cuanto a protocolos, dirigidos a un usuario preciso, el maestro, al cual dedican muchas veces la publicación. Estos libros auxiliares de la ceremonia cívica son realizados por maestros jubilados y escritores de libros educativos, quienes conocen con precisión los requerimientos para integrar un acto cívico.

2.3 Monografías y biografías

Son múltiples las referencias de los maestros a las estampas comerciales o monografías, como son denominadas en el ámbito escolar, y las biografías como otra de las fuentes de información más utilizadas para preparar las ceremonias cívicas y elaborar los periódicos murales. A veces son un apoyo más, pero en ocasiones se convierten en la única fuente, como describe una maestra:

Acudo a los calendarios cívicos, a algunas enciclopedias de la escuela, a los libros de ceremonias como el que me prestaron [se refiere a uno que mostró y que le había prestado otra maestra], pero cuando se trata del periódico mural uso monografías. Hay unas grandes muy buenas que encuentro en el centro y ellas me ayudan mucho [E14-27-EM, 1998].

El protocolo de estas monografías se caracteriza por contener textos fragmentados con información sintetizada en el reverso y en el anverso, ilustraciones; cada texto corresponde a una de las imágenes, de manera que

autores y editores tienen claro que estos materiales ofrecen a los maestros y alumnos información escrita y gráfica específica para cubrir una serie de necesidades. Por ejemplo, durante la elaboración de los periódicos murales, las ilustraciones pueden ser recortadas ya sea para pegarlas directamente en los periódicos o para usarlas como modelo para elaborar ampliaciones de distintas dimensiones. Encontramos, por ejemplo, desde reproducciones del tamaño de una cartulina hasta dibujos enormes de aproximadamente seis por cuatro metros con una escena de la batalla del 5 de mayo, cuya factura es obra de maestros, padres o alumnos. Al respecto una maestra comenta: "Le pedí a uno de los niños que me elaborara un dibujo de la Constitución que yo le entregué con anticipación." A la pregunta "¿De dónde salió el modelo para el dibujo?", respondió: "De una monografía que compré afuera de la escuela" [E14-26-EM pág.1].

Otra maestra explica:

Primero me fijé con anticipación cuál era el tema de la ceremonia que tenía que realizar y al ver que era el 24 de febrero comencé a organizarme con los niños. Compré una monografía y les di los textos de las banderas que se iban a presentar en la ceremonia para que empezaran a aprendérselos de memoria y también las banderas que se tenían que hacer para el periódico mural. Es difícil encontrar todas las banderas en algún libro; yo acudo mucho a las monografías, son muy útiles en estos casos y lo mismo hago con historia y civismo; los niños las compran y nos sirven para ilustrar sus cuadernos. Los dibujos de las banderas, para el periódico, los elaboran con la ayuda de sus padres y ellos se aprenden los textos que tienen que repetir en la ceremonia [E14-27-EM, 1998].

La predilección por estos recursos quizá se deba, por una parte a que son de fácil acceso para maestros y alumnos, pues se encuentran casi en cualquier papelería y, por otro lado, a que responden a una tradición de la cultura escolar [Julia, 1995; Rockwell, 1997:34] de ilustrar los trabajos escritos de los alumnos y los periódicos murales, así como de realizar búsquedas de información sobre algunos temas que reciben el nombre de investigaciones, las cuales son el punto de partida para trabajar en clase ciertos temas. Los maestros encuentran

en las monografías, un recurso práctico, menos caro que los transportes para acudir a una biblioteca y con información resumida sobre los principales temas del currículum e ilustraciones ya elaboradas que son un auxiliar importante para la comprensión de temas históricos. Esta es una de las razones por la que los maestros solicitan a los alumnos que ilustren sus trabajos con dibujos elaborados por ellos o con las imágenes de las monografías [Taboada, E. 1988a; 1988b]. Cabe recordar que pocas escuelas cuentan con bibliotecas que permitan resolver estas necesidades y que la mayoría de los hogares carecen de fuentes básicas de información, más allá de los Libros de Texto Gratuitos. Lo anterior no excluye que los alumnos acudan a las bibliotecas públicas cuando hay alguna cercana, como en el caso de unos alumnos que fueron en grupo a consultar sobre el tema de la conmemoración que les correspondía: "Nos reunimos unos cuantos niños para ir, y no ir uno solo, y ya ahí pedimos varios libros, los revisamos y tomamos la información acerca del tema que nos tocaba. Cada uno copió de un libro y ya luego, en la escuela, pensamos en lo de la dramatización" [E1-3-EN, 1986].

Recurso didáctico ampliamente desarrollado por la industria editorial, las monografías han experimentado una transformación en lo tocante a diseño y diversidad de temas. Nacieron como pequeñas estampas con biografías breves en el reverso y la imagen del personaje en el anverso; hoy suelen ser tamaño carta, con escenas y personajes de los principales acontecimientos de la historia nacional e información escrita en la parte posterior que incluye explicaciones sintéticas del tema. De esta manera, cada elemento es independiente y puede desprenderse del conjunto; los nuevos diseños integran varias de las biografías originales a las que se agregaron escenas relativas al mismo acontecimiento. La forma de uso de estos recursos es el recorte, la selección de partes y la lectura de los textos para elaborar resúmenes de los mismos. En general, este trabajo es encargado a los alumnos como tarea, pero también, como señalaron los maestros entrevistados, puede ser labor de éstos para seleccionar lo que leerán los alumnos durante la ceremonia y/o para montar el periódico mural. Con frecuencia, los maestros, auxiliados de un pantógrafo, reproducen una de estas imágenes en una cartulina para utilizarla durante la ceremonia y posteriormente integrarla al periódico mural. En

ocasiones también encontramos reproducciones del tamaño de un mural que se colocan cerca del *presidium* o se utilizan como escenografía para las dramatizaciones.

En casi todos los periódicos observados aparecen elementos de las monografías, acompañados de un texto escrito a mano, copiado o sintetizado, o incluso la monografía completa, la cual puede acompañarse de un texto anexo o sólo del título. Por la cantidad de elementos extraídos de monografías que se observaron en los cuadernos de los alumnos y en los periódicos murales, es posible pensar que el tiraje de estos materiales alcanza millones de copias que generan cuantiosas ganancias para las editoriales, sobre todo porque gran parte se reimprime durante largos años.

2.4 Calendarios de efemérides

Otra fuente de consulta frecuente son los calendarios de efemérides que contienen información sintética de cada día del año; en este sentido, su función para este currículum es equivalente a la lista de temas de un programa, pues son el referente directo de los maestros para preparar la lectura que suelen hacer los alumnos frente al micrófono, en la ceremonia del lunes y en las efemérides de los distintos días de esa semana. Se utilizan para resolver una parte específica de las ceremonias, durante la cual uno o varios alumnos explican, de manera breve, cuáles son las principales efemérides de esa semana. La SEP envía a cada escuela un ejemplar de estos calendarios que suele estar colgado en la dirección. Son renovados año con año. Muchos de los observados y recopilados fueron publicados por dependencias estatales u otros organismos, como Petróleos Mexicanos, la Lotería Nacional o el Instituto Federal Electoral, o por la Secretaría de Educación de los estados. Lo más frecuente es que la información del calendario se resuma, pues es casi imposible que los alumnos que participan como público, retengan tantos datos y fechas, y puedan mantener su atención cuando se leen textos largos. Los resúmenes están a cargo del maestro responsable de la organización de la ceremonia; esto se debe, en parte, a que en cada escuela sólo se cuenta con un ejemplar. Tal vez esta disponibilidad limitada explique porqué se encontraron varios maestros y directores que conservaban calendarios de años anteriores; al respecto explicaron que de un año a otro pocas efemérides

cambian; si los guardan pueden contar con varios ejemplares y seguir utilizándolos en los años siguientes, pues como es obvio, un solo ejemplar resulta insuficiente cuando el plantel tiene muchos docentes. Otra razón para conservarlos es que algunos calendarios están mejor hechos que otros, tanto por la calidad de la información como de las ilustraciones. Así se tienen distintas opciones para el proceso de consulta en la preparación de la ceremonia. La manera en que el maestro lee el calendario es en silencio para copiar o resumir la información. Esta lectura suele llevarse a cabo en el aula, en el escritorio, mientras los alumnos realizan actividades de manera individual. Por su tamaño (de 60 cm. x 45 cm., aproximadamente), el manejo del calendario es incómodo, pues su diseño está previsto para ser colgado; en este sentido nunca se tomaron en cuenta las formas de su uso, pues el maestro requiere copiar y sintetizar la información.

La lectura final de estos calendarios, exige que el maestro elabore una síntesis; por ende el encuentro entre la manera en que se lee y el protocolo dispuesto implica una modificación del significado original.

3. Prácticas de lectura y contexto

Para fines analíticos, en las descripciones distingo dos contextos en los cuales se realizan las prácticas de lectura asociadas a la ceremonia cívica, y que influyen en sus características. Uno es el contexto que corresponde a los procesos de preparación de la ceremonia y del periódico, pues estas prácticas se llevan a cabo, en parte, dentro del aula o como tarea; el otro contexto corresponde al momento de la ceremonia misma, o al espacio de exhibición del periódico mural. El periódico se expone durante una semana, y eso influye en las maneras en que puede ser leído y, por tanto, en el tipo de encuentro entre esas posibles lecturas y el protocolo implícito. La necesidad de esta distinción está relacionada con otro de los conceptos aludidos, el de contexto, para lo cual tomo en cuenta lo señalado por Chartier respecto a que diversos elementos pueden condicionar e incluso orientar las maneras de leer. Según Rockwell (con referencia a Chartier), es fundamental "[...] considerar [a] las personas que se encuentran presentes; las que están autorizadas para leer, las

que se disponen a escuchar o responder a la lectura o bien a descifrar o comentar el texto" [2001:16].

Encuentro indispensable distinguir entre el contexto de aula y el de ceremonia cívica, pues los elementos que los conforman son diferentes, y eso delimita los actos de lectura posibles en cada caso, aunque no siempre los determine por completo. En mi análisis tendré como referencia algunos estudios sobre las maneras de leer en el aula, en escuelas mexicanas.³³

3.1 Prácticas de lectura durante la preparación de la ceremonia

La preparación de la ceremonia se lleva a cabo con una combinación de actividades individuales por parte del maestro durante la búsqueda de información sobre el tema de la conmemoración, con actividades en interacción con los alumnos para distribuir entre ellos las distintas tareas para la ceremonia y la elaboración del periódico mural, el cual suele realizarse de manera paralela. Estas tareas de búsqueda de información pueden realizarse en distintos lugares, bien sea dentro del salón de clase o fuera de las horas de trabajo. Encontramos una maestra que asistió a la hemeroteca para indagar sobre el tema de la ceremonia que les correspondía organizar, en este caso, el trigésimo aniversario de los Libros de Texto Gratuitos. La consulta en la hemeroteca ocurrió después de una búsqueda infructuosa en libros para ceremonias, calendarios de efemérides y otros materiales a los que generalmente recurre para estos casos:

Bueno, pues supe que había salido un artículo en el periódico, por el aniversario de los libros y pues me fui a la hemeroteca y sí lo encontré y en eso me basé, así ya me enteré de la historia de los Libros de Texto Gratuitos, cuántos millones se han publicado y conseguí toda la información que necesitaba [E1-7-Occ+EM+Opm].

³³ Para ello tengo en cuenta mis análisis de clases de ciencias sociales y de los cuadernos de los alumnos (Taboada 1988^a y 1988^b), así como los relativos a la lectura de libros de texto en el aula y acerca de los usos escolares de la lengua escrita, que ha llevado a cabo Elsie Rockwell (1982, 1991 y 1995).

Esta labor está fuera de la observación pública; son ratos en que, mientras los alumnos realizan otras tareas, el maestro dentro del salón de clase, consulta sus libros, los de la dirección, los que le prestan sus compañeros, o bien realiza parte de la búsqueda en su casa. Además tiene que planear las actividades y elaborar materiales, todo lo cual requiere tiempo extraenseñanza.

El protocolo presupone una lectura cuyo objetivo primordial es la selección de textos, a partir de la cual elaborar el programa de la ceremonia; por eso, la obra está conformada a la manera de antología, que integra distintas opciones: síntesis informativas, poesías, relatos históricos, pláticas, guiones dramáticos, biografías de próceres o de mexicanos ilustres, y documentos históricos. El maestro, hará una lectura para identificar los textos que podrían ser leídos o memorizados por sus alumnos. Para facilitar esa lectura selectiva, algunos libros incluyen indicaciones específicas, resaltadas con negritas, acerca de cuáles textos deben ser leídos por el director o por un maestro y cuáles "podrían ser leídos o repetidos de memoria por el grupo de alumnos que tenga a su cargo la asamblea" [Basurto, 1981: 12]. En este último caso, el texto es presentado en oraciones o pequeños párrafos numerados, de manera que el maestro sólo tiene que copiarlos y repartirlos. Los autores de estas obras saben que el docente tendrá en mente, entre otras cosas, la edad y destrezas de sus alumnos, y esto es tomado en cuenta en algunos protocolos que incluyen señalamientos sobre la edad apropiada de los niños que leerán los distintos textos. Dicho protocolo denota un amplio conocimiento de la cultura escolar por parte de los autores y de las necesidades de los maestros para enfrentar estas prácticas; y no es de extrañar pues, como he dicho antes, en su mayoría son docentes.

3.1.1 Encuentros posibles entre las maneras de leer y el protocolo dispuesto en los libros de ceremonias

La descripción que hace una maestra de los preparativos de una ceremonia ilustra uno de los posibles encuentros entre las maneras de leer durante este proceso y el protocolo contenido en el libro de ceremonias que le sirve de apoyo en esta ocasión. Ya la maestra ha relatado que utiliza distintas fuentes,

entre ellas muestra un libro de fechas cívicas [E11-28-EM], el cual le parece bueno, pues da a entender que responde a sus necesidades y, por tanto, le facilita el trabajo:

Primero leo acerca de la fecha que me toque y a partir de ahí les doy a unos niños, pequeños fragmentos de lo que tienen que aprender; a otros les digo lo que les corresponde dibujar de las efemérides; unas veces hacemos en grande imágenes que vienen en el libro para que los niños tengan material para presentar. [...] Por lo regular escojo a los niños que hacen bien las cosas, que pueden hablar y no les da pena, pero también procuro que pasen niños tímidos porque si no les das la oportunidad, ¿cómo van a saber comportarse e integrarse con lo demás? Después de la selección, distribuyo los textos e intercalo a uno que lea bien con otro que no lo hace tan bien, así éste puede tomar como ejemplo al anterior. También permito que se organicen debido a las cualidades que tiene este grupo; eso me da la oportunidad de que trabajen solos; en el caso del bailable para la primavera, hicieron la selección del vestuario, la música, el acomodamiento; como ya se conocen bien entre ellos, saben de qué manera organizarse [E11-28-EM].

La descripción de la maestra implica una lectura de información organizada en pequeños fragmentos sobre el tema de la ceremonia, los cuales consideró adecuados para que, dada la edad de sus alumnos, los puedan “aprender”, casi memorizarlos, para leerlos bien, situación prevista en el protocolo del libro de fechas cívicas que, en algunos casos, da opciones para distintas edades. Los alumnos tendrán que realizar como tarea, varias lecturas en silencio hasta memorizar el fragmento. Con el propósito de garantizar el mejor desempeño de los alumnos es necesario que ensayen con la maestra antes de la ceremonia. Para elegir a los participantes, la maestra toma en cuenta que la presentación será en un espacio público, por lo cual deben leer bien y sin turbación, aunque también es importante incluir a niños con menos destreza que pueden seguir el modelo de quienes leen mejor. Estas prácticas ofrecen una oportunidad para que esos niños superen sus limitaciones de aprendizaje y rasgos de personalidad. El conocimiento que los maestros poseen de cada alumno lo construyen en su contacto cotidiano y lo sistematizan en una especie de expediente que conforman en su memoria [Luna, 1997]. También está presente el conocimiento de las características singulares de su grupo, que la maestra refiere como “cualidad”, lo cual le da posibilidades particulares de trabajar con

él; en este caso tiene perfectamente claro que sus alumnos son capaces de trabajar de manera independiente y creativa, como en el ejemplo del baile de primavera al que se hizo referencia.

En la descripción de la maestra y en otros ejemplos a los que aludiré más adelante, se deja ver que las prácticas de lectura en el aula y en la ceremonia no son del todo excluyentes, sino que tienen espacios de intersección; sus encuentros se dan, sobre todo, durante los procesos de preparación tanto de la ceremonia como del periódico.

4. Las maneras de leer en la clase

Antes de describir el caso de una ceremonia, conviene recordar las maneras de leer en el aula como contraste con las que se acostumbran en las ceremonias cívicas. Un elemento sobresaliente en el análisis de registros de clase y de ceremonias, es la conjunción entre las características del contexto y el propósito perseguido. En el aula, la lectura está dirigida a propiciar la comprensión histórica, en la ceremonia se apela al sentimiento patrio. En el aula el contexto se define por la presencia de un responsable de seleccionar las diferentes formas de lectura. No obstante, los alumnos tienen ciertos márgenes de elección de cómo participar en la actividad [Rockwell, E., 1982, 1991 y 1995, Taboada, 2001]. Aquí, el propósito fundamental del maestro es conseguir que el alumno comprenda lo leído; esto explica porqué la mayor parte de las prácticas de lectura están inmersas en una interacción oral constante, por ejemplo, la lectura de textos en voz alta, alternada entre el maestro y los alumnos, y con frecuentes explicaciones o preguntas intercaladas por el maestro; además, la explicación de aquellas palabras que puedan resultar difíciles ocupa un lugar importante.

Con otra intensidad, la interacción también está presente durante la lectura en silencio, pues es frecuente el intercambio de comentarios o preguntas entre alumnos, promovidas aun por el maestro, quien las considera ayudas favorables para el aprendizaje. Las formas de interacción son variables en cada clase al igual que las interpretaciones que se construyen. Como ha

hecho notar Elsie Rockwell [1991: 40], el sentido no se extrae del texto, se construye socialmente.

5. Las prácticas de lectura en dos contextos ceremoniales

En esta parte ejemplifico por medio de la descripción de dos de las ceremonias observadas, procesos completos del ritual que se desarrollan en dos contextos ceremoniales contruidos de manera distinta. En ambas ceremonias se conmemora la Independencia nacional. Una de éstas se llevó a cabo, como es habitual, un lunes en el patio de una escuela del sur de la ciudad de México. Su programa es más extenso que de costumbre y su organización estuvo a cargo de una de las maestras de mayor antigüedad en ese establecimiento. Cabe recordar que es costumbre que al inicio del año escolar se distribuya entre los maestros las fechas y temas de las ceremonias que les toca organizar a cada uno. El segundo ejemplo que describo se refiere a un programa mínimo cuya organización le tocó, por sorteo, a una de las doce escuelas en una pequeña ciudad del estado de México. Los trabajos de la preparación de esa ceremonia se distribuyeron entre todos los maestros del plantel. Por tratarse de la conmemoración de la Independencia, la ceremonia estuvo precedida por un desfile que recorrió las principales calles de la ciudad hasta llegar al campo deportivo local en donde se realizó la ceremonia, pues sólo este espacio podía albergar a los numerosos contingentes de alumnos y maestros de las doce escuelas, la policía y los representantes del lienzo charro local.

Las descripciones dan cuenta de la centralidad del texto en estas prácticas escolares, de las estrategias didácticas propias de este currículum y las prácticas de lectura posibles en el contexto ceremonial. Asimismo, ilustran algunos encuentros o distanciamientos entre dichas prácticas y los protocolos de lectura contenidos en las obras consultadas por los docentes.

En la ceremonia, las prácticas de lectura son distintas a las que tienen lugar en la clase, es decir, la lectura en silencio y la interacción oral en torno a un texto están excluidas, mientras que en la ceremonia predomina la lectura en voz alta y la memorización de textos para su recitación, maneras de manifestarse orientadas por propósitos tales como el desarrollo de la identidad

nacional asociada al amor y respeto por los símbolos patrios. No obstante, en ciertos momentos de la preparación de la ceremonia y del periódico mural también están presentes algunas de las maneras de leer en el aula, y lo más común es que se realicen como tarea. El uso de los símbolos patrios propicia el ambiente de formalidad reglamentado. El espacio se vuelve público, en un sentido más amplio que el aula; ahí están presentes no sólo los alumnos y el maestro, sino los demás maestros de la escuela y el director, los padres de los alumnos y, en ocasiones, las autoridades de la delegación (en el caso del Distrito Federal) o las de la localidad. Esto último es frecuente cuando la ceremonia se realiza fuera de la escuela y en estos casos, también se agregan al público los habitantes de la población.

En el contexto construido para el acto cívico está preestablecido quiénes están autorizados para participar en la lectura y cuáles son los textos posibles y las formas apropiadas de leerlos. Con anticipación se designa al maestro de ceremonias y a los alumnos que participarán. De acuerdo con la tradición, el maestro de ceremonias tiene a su cargo leer, entre una actuación y otra fragmentos alusivos al acontecimiento histórico que se conmemora. Algunas veces, estos fragmentos son poemas; en otros se trata de una narración sintética, aunque también es frecuente la combinación de ambos géneros. Por lo general son los alumnos los que tienen la encomienda de declamar las poesías, ya sea de manera individual o coral (en ambos casos pueden ser textos memorizados o leídos). También es usual que los alumnos participen en una dramatización o cuadro plástico. De igual manera, está designado de antemano el maestro o autoridad encargada del discurso principal, el cual en ocasiones puede asignarse a un alumno. Todos los aspectos mencionados se contemplan en la mayoría de los protocolos de los libros que consultan los docentes (véase Cuadro 9, Anexo I) y que integran trabajos de declamación, oratoria y dramatización; por eso, al decir de los maestros, resultan muy útiles para enseñar a leer o declamar de memoria una poesía o representar personajes. Esta enseñanza se produce durante los ensayos, los cuales, junto

con los bailables y la elaboración de dibujos para el periódico mural, son los principales espacios de formación artística³⁴ (véase Cuadro 3, Anexo I).

En las ceremonias, un rasgo característico de la lectura es el énfasis puesto en la entonación, destinado a despertar cierto tipo de emociones entre los participantes. La comprensión de los hechos históricos, elemento central de la actividad en el aula, queda subordinada al objetivo de la ceremonia: desarrollar sentimientos de amor patrio y de pertenencia a una comunidad mayor, la nación mexicana. Este también es el sentido de unir todas las voces en el Himno nacional, frente a la bandera. De hecho, como hemos observado al describir el núcleo de la ceremonia, ésta constituye una dramatización de pertenencia a la nación y el patio es donde se cristaliza el juramento de lealtad y de unión. Se da entonces la espacialización de los símbolos.

Los sentimientos tienen mayores posibilidades de fructificar en el intersticio de la repetición ritual: el canto colectivo, la emoción del discurso, la fuerza poética, sentimientos que se recuperarán años después al escuchar el Himno fuera del contexto escolar. Así lo expresó una maestra entrevistada al término de una ceremonia: “[...] el cuerpo se me pone chinito cuando escucho el Himno aquí o en cualquier parte, hasta en el fútbol; ya ve, todos lo cantan y se siente emoción” [E15-20-EM].

En síntesis, con el fin de ilustrar cuáles son las estrategias didácticas utilizadas en las ceremonias y mostrar algunos de los posibles encuentros o alejamientos entre los protocolos de lectura de los libros de ceremonias y las prácticas de lectura afines a este contexto ceremonial, describiré, primero una ceremonia en el patio de una escuela del sur del D.F.; en seguida me ocuparé del momento en que se lleva a cabo el montaje del periódico mural. Más adelante pasaré a la descripción de otra ceremonia en la que participaron las doce escuelas de una pequeña ciudad del Estado de México, y que tiene lugar en el estadio local. De igual manera describo el periódico mural elaborado para estas ceremonias.

³⁴ En los anexos se puede apreciar la variedad de actividades que componen los programas de las ceremonias.

5.1 Una ceremonia conmemorativa de la Independencia en el patio de la escuela, primer ejemplo

Esta ceremonia se realiza en una escuela grande de un antiguo barrio obrero en el sur de la ciudad de México, cuya población ha cambiado mucho, pues hacía tiempo que había dejado de ser predominantemente obrera y presentaba una heterogeneidad importante reflejada en las familias de la población escolar (obreros, empleados, comerciantes, servicio doméstico, etcétera). La escuela, fundada a principios del siglo XX, conserva su edificio original conformado por cuatro salones de espacios generosos y techos altos como corresponde a la época. A lo largo del siglo se añadieron otros dos edificios de dos pisos alrededor del patio. Durante el trabajo de campo, la escuela contaba con más de veinte salones, pues tenía veinte grupos y un salón estaba ocupado por la dirección de la escuela y otro por la inspección escolar de la zona. Esta escuela tenía reconocimiento en el barrio, en el cual existen otras tres escuelas primarias bastante cercanas unas de otras. Dada la antigüedad de la escuela observada, varias generaciones de vecinos han sido alumnos en la misma y expresan su preferencia por considerarla buena escuela.

En este caso, la responsable de organizar la ceremonia es la maestra Carmen, una de las tres que tiene a su cargo el sexto grado. La maestra tenía más de veinte años de laborar en esta escuela y cerca de treinta de ejercer la docencia; dada su amplia experiencia y su reconocido desempeño dentro de la comunidad escolar —en la que se incluyen los padres de familia, varios de los cuales fueron sus alumnos— ha sido encargada por la directora de la escuela para organizar la conmemoración de la Independencia, una de las de mayor importancia dentro del calendario de efemérides, por tratarse de un acontecimiento fundante de la nación.

Al igual que en otras escuelas, aquí la conmemoración de efemérides se distribuye entre todos los maestros, de tal suerte que a cada uno le toca responsabilizarse de una o dos ceremonias a lo largo del ciclo escolar. Esto les exige tiempo “extraenseñanza”, pues estas actividades no están previstas en la distribución del tiempo que establece el Plan y los Programas de Estudio

vigentes a las distintas asignaturas [SEP, 1993: 14]. Incluso puede decirse que como se desconocen la cantidad de tareas y el tiempo requeridos en la organización de una ceremonia cívica y la elaboración del periódico, a los ojos ajenos a estas tareas, no son consideradas trabajo docente, ni siquiera por los administradores de la educación, no obstante que son ellos los que demandan y norman su realización cada lunes, al inicio de las labores, en todas las escuelas de educación básica. En el Plan de estudios sólo se contempla el tiempo para la enseñanza de la historia en el aula. En la entrevista, la maestra Carmen refirió que, para preparar la ceremonia, debieron ensayar varias veces, incluso en uno de los días de descanso, "para que todo saliera bien".

La maestra planeó un programa amplio de quince actividades distintas, no obstante que era el inicio del año escolar y por ello disponía de poco tiempo: apenas dos semanas para prepararlo. Sin embargo, logró la colaboración de buena parte de los maestros de primero a sexto grado, dispuestos a preparar un número con sus grupos, lo cual implicó un arduo trabajo de coordinación, para llegar a acuerdos y realizar ensayos. Esta disposición a participar es muestra de la capacidad de convocatoria de la responsable, quien también fungió como maestra de ceremonias.³⁵

Durante la ceremonia, la maestra Carmen se encuentra de pie frente a la dirección de la escuela con el micrófono en mano. Está vestida con traje sastre y maquillada, lo cual revela la importancia que los maestros asignan a su participación en estos eventos, pues el arreglo especial ha sido un rasgo común en todas las ceremonias observadas.

La ceremonia da comienzo: "A ver, niños, formen bien sus filas como todos los lunes; cada grupo en sus lugares de siempre. Los niños de la escolta, ¿ya están listos?". La escolta responde de inmediato y se forma frente a maestra de ceremonias para recibir la bandera. Antes de que la escolta inicie su recorrido, esta última se dirige a todos los alumnos: "Niños, todos ustedes pueden observar a dos de sus compañeros que están parados al frente; ellos están haciendo una guardia de honor a nuestros héroes de la Independencia y todos nosotros, con nuestro silencio, vamos a acompañarlos en esta guardia de

³⁵ El año escolar inició en septiembre y la ceremonia fue el lunes 17 de ese mes. Para apreciar la composición y extensión del programa puede verse el resumen de la ceremonia realizado durante el proceso de análisis en el Anexo II.

una reflexión “concientizada” del juramento, el cual suele ser repetido de memoria por los alumnos. El propósito, como comentó en entrevista, es evitar una “participación mecánica”; su intención es involucrar a los alumnos en la ceremonia.

Para continuar con el programa, la maestra de ceremonias anuncia que el maestro Demetrio está encargado de dirigir el canto del Himno nacional. Se escucha un disco por el altavoz con el Himno cantado por un coro profesional, que sirve como guía para que, bajo la dirección del maestro, todos los asistentes canten, incluidos los padres de familia.

Aquí, una digresión: el aprendizaje del Himno nacional se promueve de distintas formas: se pide a los alumnos a partir de tercero o cuarto grados que copien y memoricen la letra de las estrofas que se cantan de acuerdo al reglamento. Como el texto incluye muchas palabras poco conocidas o difíciles, se les explican. También se hacen ensayos antes de las principales ceremonias, y se canta una vez a la semana durante las conmemoraciones cívicas a lo largo de todo el año escolar y durante los seis años de la primaria. La repetición es el recurso principal para propiciar el aprendizaje de este texto difícil, tanto en contenidos como en interpretación musical. Un importante incentivo para propiciar su aprendizaje son los concursos estatales y nacionales promovidos por la Secretaría de Educación Pública, en los cuales se premia a la escuela que logre la mejor interpretación. Un premio en estos concursos aumenta el prestigio de la escuela, pues suele relacionarse con la calidad del plantel. La enseñanza de este tipo de materiales y sus exigencias de tiempo y esfuerzo tampoco están previstos en la programación de los planes de estudio. A lo largo del año escolar son muchas las horas destinadas a estas actividades, las cuales necesariamente se restan a la enseñanza de algunas asignaturas. En el caso de la ceremonia descrita, su preparación exigió dos semanas que significaron una carga considerable para la maestra Carmen, aunque no fue despreciable el tiempo invertido por los maestros que se encargaron de preparar los números de sus grupos. Además de los ensayos de cada grupo, se hizo un ensayo general en un día festivo. De manera paralela, los maestros de quinto y sexto grados tuvieron que ensayar con parte de sus grupos, la marcha para la participación de la escuela en el desfile del 16 de

honor. ¡Firmes!”. El tono de la maestra de ceremonias cambia, dando énfasis a la orden; en respuesta, se escucha el movimiento de los pies de todos los alumnos. Los dos alumnos se encuentran frente al asta bandera, pero no son visibles para todos los asistentes, como lo pone de manifiesto el diálogo entre dos alumnos; uno pregunta: “¿Dónde están? Yo no los veo.” Su compañero responde: “Yo tampoco”. Dentro de la ceremonia, se producen, en un ámbito que podemos considerar privado, numerosas comentarios entre los alumnos que, al ser escuchados por los maestros, piden silencio. Los comentarios abarcan desde preguntas hasta burlas o bromas acerca de la participación de sus compañeros o incluso de la maestra de ceremonias.

El silencio se rompe con las órdenes de la maestra de ceremonias de saludar a la bandera portada por una alumna integrante de la escolta: “¡Todos listos! ¡Firmes! ¡Saludo!”. La orden es de corte militar y tiene el efecto de recuperar el silencio. Simultáneamente se escuchan las órdenes, también de carácter castrense, del alumno que dirige a la escolta y ésta inicia su marcha frente a todos los grupos formados alrededor del patio, al tiempo que se entona un canto a la bandera. Cuando la escolta termina su recorrido y se detiene frente al asta bandera, la maestra de ceremonias se dirige a los padres para agradecerles su asistencia al acto (es sobresaliente la cantidad de padres presentes, más de cien personas, en su mayoría concentradas cerca de la dirección, espacio que dejan vacío los grupos formados alrededor del patio). Acto seguido, la maestra explica e invita: “El día de hoy vamos a hacer un juramento *concientizado*; un juramento a la bandera en el que vamos a reflexionar sobre las palabras que decimos”.

Una niña toma el micrófono de manos de la maestra de ceremonias, y recita de memoria el juramento, haciendo pausas entre una frase y otra con el fin de permitir que todos los asistentes repitan a coro después de ella: “Bandera de México,” la alumna continua con voz más fuerte y clara: “legado de nuestros héroes, símbolo de la unidad de nuestros padres y nuestros hermanos...”. La misma dinámica de repetición continúa hasta que termina el juramento; además de memorizar el texto, la alumna aprendió la entonación adecuada y los cortes para que los asistentes puedan repetir. Por su parte, la maestra de ceremonias introduce una transformación en el protocolo de lectura al proponer

septiembre, organizado por la Delegación correspondiente, el cual recorre las principales calles y culmina frente a las oficinas de la propia Delegación.

Al terminar el canto del Himno, la maestra de ceremonias da de nuevo órdenes por el micrófono, con voz estentórea y mucho énfasis: "¡Firmes! ¡Ya! Con el debido respeto vamos a despedir a nuestra enseña patria. ¡Saludo! ¡Ya!". De inmediato se escucha el choque de los zapatos que indica la posición de firmes adoptada por los alumnos. Una marcha grabada acompaña el recorrido de la escolta hasta la entrada de la dirección para la entrega de la bandera a la directora. Ésta la guarda en una vitrina especial llamada nicho.

El conjunto de las actividades de exhibición, saludo a la bandera y canto colectivo del Himno Nacional constituyen la parte nuclear de estas prácticas; el marco básico del ritual agrega significado al acontecimiento, contribuye a su consagración como parte de la historia nacional, y es otro lazo simbólico de unión que sirve a los participantes para dramatizar la nación [Anderson, 1993]. El proceso de este ritual conforma poco a poco un ambiente de solemnidad que imprime a los actos de lectura un significado cuyo fin, entre otros, es apelar a la emoción y sentimientos patrióticos de los participantes. Como lo expresa la maestra de ceremonias:

Ahora, aún con la emoción que hemos sentido todos durante las ceremonias en las que nos ha tocado participar [se refiere, a la costumbre de asistir el 15 de septiembre a la celebración del Grito de Independencia realizada en cada Delegación del D.F. y en el zócalo capitalino, así como al desfile y la ceremonia celebrados dos días antes en la delegación a la que pertenece la escuela], con esta misma emoción, vamos a escuchar a sus compañeros de sexto grado que nos presentarán unos Pensamientos del 15, 16 y 27 de septiembre.

Siete alumnos que se encuentran al lado de la maestra de ceremonias pasa, uno por uno, a decir de memoria pequeños párrafos relativos a la Independencia. Cada alumno muestra un cartel con una frase a manera de título del pasaje que le corresponde, por ejemplo: "16 de septiembre de 1810"; "175 ANIVERSARIO", entre otros. Algunos de estos títulos están escritos con letras pintadas con los colores de la bandera; simbólicamente el color le

imprime una identidad patriótica al acontecimiento al que se refiere el texto, en este caso la Independencia. El género del primer texto oscila entre la narración y la poesía, y el alumno intenta declamarlo con cierta dificultad; los textos restantes constituyen fragmentos de una narración sobre la lucha por la Independencia, y la manera de decirlos varía de un alumno a otro, afectada por el nerviosismo de algunos.

En este número del programa, observamos mayor encuentro entre las maneras de leer de los alumnos y el protocolo de lectura contenido en el libro de apoyo consultado por la maestra, el cual, como otros libros de igual naturaleza, presenta párrafos, numerados para que cada uno sea leído o dicho de memoria por un alumno, según consigna una breve indicación en esas mismas páginas. No obstante, cada interpretación es singular en tanto cada alumno le imprime su propia entonación y sentimiento. A diferencia del aula, donde el trabajo con los textos está enfocado en su comprensión, en la ceremonia, el contenido queda subordinado a la manera de comunicarlo. La atención de cada alumno se concentra en recordar lo que aprendió de memoria y en que la manera de decirlo resulte la adecuada, es decir, que corresponda a las orientaciones que recibió durante los ensayos y a la idea que él tiene a partir de su propia experiencia en estas ceremonias escolares.

Dado el distinto desempeño de los alumnos, es poco probable que los asistentes puedan seguir y comprender el contenido y su secuencia. Al parecer, la intención es reconocer la importancia de este hecho fundante de la historia; que ésta quede legitimada como una historia común de los mexicanos y refrendar la idea de una identidad compartida por medio del ritual y la repetición.

Esta secuencia de la narración de la lucha por la Independencia, realizada por alumnos de sexto grado, se cierra con dos cuadros plásticos y una información que, al parecer, la maestra desea resaltar: la primera representación consiste en la escena del Grito: un alumno que representa al Padre de la Patria se aproxima a una campana colgada frente a la dirección de la escuela, la toca varias veces e inmediatamente grita: "¡Mexicanos! [pausa] ¡Viva México!, ¡Viva México!", el alumno parece estar muy nervioso; muchos de los asistentes responden con vítores iguales y la maestra de ceremonias

agrega: "El histórico grito de la Independencia se dio por primera vez en el curato de Dolores, Guanajuato, el 16 de septiembre de 1810". El segundo cuadro plástico se refiere al héroe popular denominado *Pípila*, quien es representado por un alumno, que se coloca en primer plano, junto a la maestra de ceremonias, mientras una de sus compañeras describe la participación del héroe en la quema de las puertas de la Alhóndiga de Granaditas, en Guanajuato. Finalmente, la narración se cierra con la participación de una niña que explica: "No se logró inmediatamente la libertad de México, la lucha duró once años. Muchos héroes murieron en aras de esta noble causa".

En la entrevista, la maestra resaltó su interés en dejar muy claro que la lucha había durado muchos años y había costado muchas vidas; que no se redujo al histórico grito, como muchos creen; por eso repetirá esta información cerca del final de la ceremonia.

Mientras los alumnos de tercer grado que van a participar con una poesía coral terminan de acomodarse en el centro del patio, la maestra de ceremonias abunda sobre la participación del *Pípila*, dando lectura a un escrito que trae en la mano. En su lectura es notoria una mezcla de respeto y emoción; pareciera que es lo que desea transmitir a los alumnos. Al terminar, anuncia la participación de uno de los grupos de tercer grado con una poesía coral. El grupo es muy numeroso y cada alumno sostiene el texto de la poesía con una mano y gesticula con la otra durante la declamación. Todos van leyendo; se les escucha mal, sólo se entienden algunos nombres de héroes, como Hidalgo y Morelos, pues los dicen con mayor volumen. Según lo comentado por la maestra de tercero, responsable de este grupo, es la primera vez que estos niños participan en una poesía coral. Hace dos semanas que comenzó el año escolar y está conociendo al grupo y descubriendo la heterogeneidad en sus destrezas en la lectura. Considera que ensayar el poema le permitió conocer mejor a su nuevo grupo: "Tengo mucho que hacer con ellos, pero por suerte apenas empieza el año". La maestra explica que durante esas dos semanas ensayaron casi diario para que los niños pudieran leer al mismo ritmo, y considera que fue una buena experiencia de aprendizaje. La lectura coral sincronizada, coordinando ademanes y énfasis de ciertas palabras es una tarea compleja para un neoelector, pero ofrece una magnífica

oportunidad para introducir a los niños a una de las maneras de leer más complejas dentro de las prácticas escolares. El comentario de la maestra de tercero recuerda que la ceremonia requirió un ensayo diario, durante dos semanas, además del tiempo que los alumnos destinaron a copiar el texto de la poesía coral y a memorizarlo para leerlo con claridad.

La maestra de ceremonias pide un aplauso para los niños de tercero y los felicita de manera muy afectuosa: "Muy bien, muy bien compañeros, Hidalgo y Morelos, ¿verdad?". Y en seguida anuncia la participación de seis alumnos de quinto A, quienes declaman, por partes, una poesía sobre la Independencia. Hay diferencias notables entre las destrezas para declamar de los distintos alumnos: mientras unos logran ser claros y enfáticos y transmitir emoción, otros exageran la entonación y esto provoca comentarios de burla, en el ámbito privado de pequeños grupos. El siguiente número del programa consiste en la declamación de otra poesía por el grupo de quinto grado, también cada alumno un verso. Es notoria la presencia, en la participación de varios grupos, de la propuesta de los protocolos de los libros de apoyo a las ceremonias, consistente en textos con narraciones históricas divididos en párrafos para ser leídos o dichos de memoria por equipos de seis a ocho alumnos.

De nuevo la maestra de ceremonias lee sus notas, entre un número y otro del programa; ahora la intervención se refiere a los héroes niños de la historia nacional:

Para conmemorar esta fecha quisiera recordarles algunos ejemplos de la participación de los niños a lo largo de nuestra historia, entre los que destacan los niños héroes de Chapultepec, el niño artillero, el niño Juárez: son ejemplos de la importancia de la participación de los niños en la historia. Ellos serán siempre admirados por los niños de México, que son la Patria del mañana.

En su lectura emocionada, la maestra de ceremonias revela el respeto que siente por los niños presentes y por aquellos de actos heroicos; esta manera de vincular el acontecer histórico con los alumnos presentes, al resaltar la condición infantil de algunos héroes y subrayar que los niños presentes son el futuro de la patria, puede considerarse un saber magisterial que intenta

establecer conexiones entre una realidad pasada que los alumnos perciben lejana y ajena con un episodio que adquiere carácter de vida humana real, al destacar en su discurso: "niños como ustedes". Este saber adquiere múltiples facetas en la práctica cotidiana; es frecuente observar que los maestros establezcan, por medio de ejemplos, este tipo de vínculos, con elementos de la vida cotidiana o el mundo circundante de los alumnos.

A continuación, la maestra de ceremonias anuncia: "Tenemos la participación de los niños de primer año que hacen este día su primera participación en un acto cívico". Se escucha por el altavoz una marcha y los cuatro grupos de primer grado inician un desfile frente a toda la escuela. De inmediato se escuchan aplausos de sus compañeros mayores y de los padres de familia junto con exclamaciones de admiración; el aplauso es muy caluroso y se sostiene mientras los niños terminan de desfilan y vuelven a su lugar alrededor de patio. Casi al término del desfile la maestra dice por el micrófono: "¿Verdad que con este mosaico multicolor nos va a salir más emocionado el ¡Viva México! ¡Viva México!?". Casi todos los asistentes repiten con fuerza después de la maestra: "¡Viva México!", tres veces. Ésta retoma la palabra para cerrar el acto:

Con esto hemos terminado lo referente a la ceremonia de la Independencia y como todos los grupos ya han visto la Independencia en la clase, saben que Independencia no fue sólo el grito sino un proceso más complicado e importante. La lucha duró once años y en ella muchos murieron para legarnos una patria libre e independiente sobre todo.

La maestra Carmen reitera la duración de la lucha con el propósito que los alumnos comprendan que se trata de un proceso largo, y evitar que se queden con la idea de que el levantamiento en armas y la conquista de la Independencia de España, se redujeron al denominado Grito con el que Miguel Hidalgo convocó al pueblo a luchar por su libertad. La maestra de ceremonias insiste: "Quiero que entiendan, que fue una larga lucha, que no se logró de un día para otro, como a veces imaginan", poniendo de manifiesto que para ella, como para muchos docentes, la ceremonia cívica constituye un espacio de enseñanza de la historia, por ello introduce una explicación de la historia como

proceso y no como acontecimiento aislado, concepto dirigido a los alumnos de quinto y sexto, en los que percibió una visión errónea, pero al mismo tiempo, pensando en los pequeños, pone gran empeño en buscar distintas estrategias para “fijar en la mente de los niños” esos acontecimientos. Con este fin planeó los cuadros plásticos del “Grito de la Independencia”, en el que un alumno que representaba a Hidalgo, tocó la campana, una campana antigua que le prestó un padre de familia de sus ex alumnos. También consiguió un estandarte de tela bordado con la Virgen de Guadalupe, copia del que uso Hidalgo. Asimismo, elaboró con una caja de cartón, cemento y pintura, la imitación de la lápida de piedra con la que se cubrió la espalda el *Pípila*; además tenía previsto realizar otro cuadro plástico, simbolizando la abolición de la esclavitud, pero olvidó en su casa las cadenas de metal que los alumnos debían romper en el escenario, las cuales mostró días después cuando fue entrevistada en su salón de clase. Fue entonces cuando pidió a unos alumnos que realizaran la escena como se tenía planeado.

La maestra Carmen considera que es necesario intentar, por distintos medios, “impactar” a los alumnos para evitar que olviden estos importantes acontecimientos. Estas estrategias didácticas han sido construidas por el magisterio a lo largo de los años; en este sentido son construcciones sociales e históricas que conforman una parte de los saberes docentes, los cuales han sido recogidos en los libros de consulta para preparar ceremonias, pero también se transmiten o se aprenden durante el trabajo cotidiano en la escuela y por medio de la experiencia de participación.

A modo de despedida, la maestra de ceremonias agrega información:

Antes de retirarnos quiero informarles que fueron ochenta los alumnos que participaron en el desfile de la Independencia organizado por la Delegación. Queremos agradecerles mucho su participación y esperamos que el año próximo sean aún más los que participen. Queremos agradecer en especial la participación de los padres que nos han acompañado en esta ceremonia; buenos días.

y le pasa el micrófono a la directora quien también agradece y hace un reconocimiento del trabajo de la maestra Carmen: “Muchachos vamos a darle un aplauso a sus compañeros y a la maestra de sexto año por su trabajo, un aplauso muy fuerte, un caluroso aplauso muy merecido. También agradecemos la presencia de los padres de familia que nos han acompañado en este acto” [E1-3-OCc+OPM+EM].

Cabe destacar, por una parte, que el programa de la ceremonia incorpora varias actividades sugeridas en los ya mencionados programas de estudio de historia de 1946, entre otras el desfile con banderas de los niños de primero, así como las palabras del maestro, la recitación y el canto del Himno Nacional, por mencionar algunos ejemplos que evidencian la continuidad de esas estrategias didácticas. Por otra parte, es significativo que el programa de la ceremonia, además de integrar la participación de muchos grupos de la escuela, ha funcionado como un acto de bienvenida para los niños de primer grado. El desfile frente a todos los alumnos de la escuela constituye un rito de paso en sí mismo, por medio del cual los niños de reciente ingreso son reconocidos como alumnos de la primaria, como nuevos integrantes de esta comunidad escolar. Han dejado de ser niños menores, ahora son estudiantes de la primaria que muestran su capacidad para participar en una actividad colectiva. Este ritual de paso parece haber influido en la prolija asistencia de padres, pues algunos de ellos fueron a observar la participación de sus hijos en un ritual público, que para algunos significaba la primera experiencia de este tipo. Al mismo tiempo, la ceremonia congregó a otros: ex alumnos de la maestra y a padres de estudiantes de distintos grados. La ceremonia es, en este sentido, un acto de participación comunitaria en la que destaca la estrecha colaboración de los habitantes de la comunidad. Los préstamos de objetos, como la campana o el estandarte que fueron facilitados por padres de ex alumnos, son muestra de la relación de amistad con la maestra Carmen y de los vínculos que se mantienen con la escuela. Estos hechos, y otros más que mencionaremos, contradicen las visiones de que es necesario integrar a los padres y que éstos participen en las actividades de la escuela; es indudable que lo hacen de muy distintas maneras.

Al volver a las prácticas de lectura propias o características de estas actividades escolares, se descubre que la manera de leer en varios de los números del programa tiene muchos puntos de convergencia con los protocolos de los libros de apoyo para preparar las ceremonias; tal es el caso de la lectura de fragmentos de una narración por varios niños; aunque en el discurso de la maestra de ceremonias son notorios otros encuentros, producto de procesos de apropiación más complejos que dan lugar a elaboraciones que integran distintas fuentes y concepciones construidas por los docentes; por ejemplo el concepto de proceso en la lucha de Independencia implica una reinterpretación y no una lectura textual de la narración propuesta en el libro de ceremonias. En la interpretación singular de la maestra, se integran sus saberes específicos sobre la historia y, en particular, su noción de proceso histórico. Asimismo se aprecia un interés particular por propiciar la reflexión, por ejemplo, en relación al juramento a la bandera. Esta propuesta de reflexión es poco común, más bien se trata de una iniciativa singular de esta maestra.

5.2 La elaboración del periódico mural del primer ejemplo

El periódico mural es un recurso didáctico creado por los maestros para dar continuidad a la información transmitida en torno al acontecimiento histórico conmemorado. Suele elaborarse después de la ceremonia y emplear en su factura parte del material utilizado por los niños en el evento. Permanece en exhibición durante una semana y es sustituido por el nuevo periódico correspondiente al tema de la ceremonia del siguiente lunes. Está dirigido a los alumnos y padres de familia, de ahí que en general se le ubica en la entrada de la escuela o de la dirección. Como refirió una maestra, de una de las escuelas observadas:

En algunas escuelas se ponen dos periódicos, uno a la entrada para que puedan verlo los padres y otros visitantes; el otro se instala afuera de la dirección y es para los niños y maestros; esto es variable de escuela a escuela; aquí se acostumbra poner sólo uno en la ventana de la dirección, al maestro encargado de la ceremonia es al que le toca hacerlo [E1-4- ED + ES].

Aproximadamente quince minutos después de la ceremonia descrita, se observó que la maestra Carmen, bajó de su salón, que se encuentra en el primer piso, junto con tres alumnos, a terminar de colocar el periódico mural en el ventanal de la dirección, pues antes de la ceremonia ya habían colocado allí cuatro elementos: 1) El texto del Juramento a la bandera en manuscrito con letra grande en dos hojas tamaño carta, que fue colocado de manera vertical en la parte izquierda del periódico; 2) un cartel con la imagen de Hidalgo; 3) otro cartel con la imagen de Morelos; y 4) un tercer cartel con la imagen de Josefa Ortiz de Domínguez. Los tres carteles eran del mismo tamaño (aproximadamente 40 cm. de base por 60 cm. de altura) y estaban colocados de izquierda a derecha, uno al lado del otro, al centro del periódico. Para finalizar la factura del periódico, la maestra y los alumnos pegan algunos carteles que mostraron en la ceremonia, en el siguiente orden: debajo de los tres carteles con las imágenes, el texto: "175 ANIVERSARIO"; arriba de los tres carteles, el texto: "16 DE SEPTIEMBRE DE 1810"; y en el extremo superior, un adorno de papel crepé con los colores de la bandera que enmarca y distingue el título principal. Otros dos carteles con letra más grande son colocados arriba y a la derecha del periódico y dicen: "ABOLICIÓN DE LA ESCLAVITUD" y "CONSPIRACIÓN DE QUERÉTARO". Debajo de ambos se dispusieron, en secuencia horizontal, una al lado de otra, las siguientes biografías manuscritas, con letra de molde, en hojas blancas tamaño carta: Juan Aldama, Ignacio Allende, Miguel Hidalgo, José Ma. Morelos y José Mariano Jiménez. Cada biografía incluía la imagen del héroe, proveniente de una estampa comercial [E1-3-CC+OPM+EM]. El diseño de este periódico utilizó un protocolo similar al de la prensa, con los conceptos de titular, implícito en el tamaño de la letra de los carteles grandes, lo cual posibilita una lectura sólo de los titulares. Éstos son legibles a varios metros de distancia, al igual que se pueden mirar e identificar las tres imágenes centrales. Menor distancia exige la lectura de los textos del Juramento a la bandera y de las cinco biografías, las cuales fueron colocadas a la altura del horizonte de un alumno de diez u once años.

El diseño del periódico suma los protocolos de distintas tradiciones gráficas, a saber, la prensa diaria y el cartel; así contempla la posibilidad de por lo menos dos lecturas, una a cierta distancia (tres o cuatro metros) de los

Aproximadamente quince minutos después de la ceremonia descrita, se observó que la maestra Carmen, bajó de su salón, que se encuentra en el primer piso, junto con tres alumnos, a terminar de colocar el periódico mural en el ventanal de la dirección, pues antes de la ceremonia ya habían colocado allí cuatro elementos: 1) El texto del Juramento a la bandera en manuscrito con letra grande en dos hojas tamaño carta, que fue colocado de manera vertical en la parte izquierda del periódico; 2) un cartel con la imagen de Hidalgo; 3) otro cartel con la imagen de Morelos; y 4) un tercer cartel con la imagen de Josefa Ortiz de Domínguez. Los tres carteles eran del mismo tamaño (aproximadamente 40 cm. de base por 60 cm. de altura) y estaban colocados de izquierda a derecha, uno al lado del otro, al centro del periódico. Para finalizar la factura del periódico, la maestra y los alumnos pegan algunos carteles que mostraron en la ceremonia, en el siguiente orden: debajo de los tres carteles con las imágenes, el texto: "175 ANIVERSARIO"; arriba de los tres carteles, el texto: "16 DE SEPTIEMBRE DE 1810"; y en el extremo superior, un adorno de papel crepé con los colores de la bandera que enmarca y distingue el título principal. Otros dos carteles con letra más grande son colocados arriba y a la derecha del periódico y dicen: "ABOLICIÓN DE LA ESCLAVITUD" y "CONSPIRACIÓN DE QUERÉTARO". Debajo de ambos se dispusieron, en secuencia horizontal, una al lado de otra, las siguientes biografías manuscritas, con letra de molde, en hojas blancas tamaño carta: Juan Aldama, Ignacio Allende, Miguel Hidalgo, José Ma. Morelos y José Mariano Jiménez. Cada biografía incluía la imagen del héroe, proveniente de una estampa comercial [E1-3-CC+OPM+EM]. El diseño de este periódico utilizó un protocolo similar al de la prensa, con los conceptos de titular, implícito en el tamaño de la letra de los carteles grandes, lo cual posibilita una lectura sólo de los titulares. Éstos son legibles a varios metros de distancia, al igual que se pueden mirar e identificar las tres imágenes centrales. Menor distancia exige la lectura de los textos del Juramento a la bandera y de las cinco biografías, las cuales fueron colocadas a la altura del horizonte de un alumno de diez u once años.

El diseño del periódico suma los protocolos de distintas tradiciones gráficas, a saber, la prensa diaria y el cartel; así contempla la posibilidad de por lo menos dos lecturas, una a cierta distancia (tres o cuatro metros) de los

títulos grandes desde donde también se distinguen las imágenes de mayor tamaño, y otra lectura, más detallada, de cerca, en que los principales destinatarios serían los alumnos por la altura a la que están colocados los textos. Lo anterior implica claridad respecto al perfil del lector deseado, incluyendo hasta su altura, a la vez que manifiesta un saber docente de las funciones y sentidos de este recurso didáctico del cual se vale el magisterio para comunicar, de manera prolongada, la información que sobre el acontecimiento histórico recordado, fue expuesta de manera breve durante la ceremonia; es decir, se consigue que durante una semana esta información quede a la vista de los escolares. Tal medida responde, por un lado, a una concepción docente de "reforzar el conocimiento" por la vía de la repetición, al tiempo que dicho conocimiento se hace extensivo a los padres —otros destinatarios del periódico—, de los que al parecer se espera una visión del conjunto a distancia.

Así, para unos puede cumplir la función de recordatorio de un conocimiento adquirido en la escuela; para otros, los más pequeños o los no escolarizados, es un medio de familiarización con temas básicos de la historia. El recurso es propio de este currículum paralelo de historia, una estrategia creada para apoyar la difusión de los contenidos, también propios de este currículum, aunque no exclusivos del mismo. Pero lo que sí es particular es el enfoque de su comunicación y la selección singular de ellos.

La maestra y los alumnos hicieron lecturas distintas al elaborar el periódico; en el primer caso, es difícil separar el proceso para preparar la ceremonia del que llevó a cabo al realizar el periódico, pues ambos están estrechamente vinculados e implicaron una revisión de distintos libros de apoyo para preparar ceremonias y otros de historia de México de su biblioteca particular (que es abundante y una parte se encuentra a disposición de los alumnos en el salón de clase). A la selección y reelaboración de textos a los que se refirió la maestra, se agrega otra selección de textos que funcionan como títulos en el periódico y que también fueron utilizados durante la ceremonia cuando expusieron los alumnos. En lo que respecta a los alumnos, el trabajo consistió, principalmente, en una lectura en silencio para resumir por escrito las biografías contenidas al reverso de las estampas comerciales utilizadas.

También realizaron una lectura para copiar los títulos que seleccionó la maestra. Ambas maneras de leer son comunes en el contexto del aula o como tarea escolar, donde se desarrollan estas actividades preparatorias.³⁶

5.2.1. *Cómo se leen los periódicos murales*

A partir de las observaciones de los alumnos al entrar a la escuela, en los recreos y otros momentos entre las ceremonias y al regreso a las actividades en el aula, pude identificar algunas maneras en que los alumnos leen el periódico, las que pueden ser influidas por las dimensiones del periódico, su composición temática y el diseño del mismo. Aunque no realicé una observación sistemática, encontré que suelen acercarse solos o en parejas a mirar de cerca los dibujos del periódico y, a veces, a leer los textos. En ocasiones comentan entre ellos acerca de lo que ven o leen. Al parecer, lo que más atrae su atención son los dibujos hechos por alumnos y padres de familia, y las ilustraciones de las monografías. Frente a este material, hacen comentarios y señalan partes de las imágenes. Algunos padres que llegan a la escuela para hablar con los maestros, también se detienen frente al periódico; sin embargo, hice muy pocas observaciones de dichas situaciones lo cual me impide decir algo al respecto.

El tamaño de los periódicos y las partes que lo componen varían de escuela a escuela; en algunas tienen distintas secciones: deportiva, literaria, noticias nacionales e internacionales, efemérides, etcétera. En estos casos se acostumbra cambiar el periódico cada mes y la elaboración de las secciones se distribuye entre distintos grupos. En la parte correspondiente a las efemérides se deja espacio para agregar cada lunes la información sobre el acontecimiento conmemorado. Varios factores explican las diferencias, por ejemplo, que la escuela cuente con personal de apoyo o la influencia del supervisor de la zona.

³⁶ Esta maestra tiene una idea especialmente clara acerca de la altura adecuada para los alumnos, pues en su salón de clase suele poner en las paredes revistas desplegadas en forma de cartel-mural apaisado, a la altura de la vista de los alumnos para que estos puedan observarlas o leerlas cuando circulan por el salón. Ahí se pudo observar en dos ocasiones dos murales distintos compuestos con las imágenes de la Enciclopedia Infantil Colibrí, para lo cual empleó dos ejemplares de una misma revista. Los temas fueron los aztecas y uno de los cuentos de la enciclopedia citada. Esto ocurrió antes de que la enciclopedia formara parte de los Libros del Rincón, pues la maestra tenía su propia biblioteca en el aula. En su salón había cinco estantes, librerías y cajones con papeles de todo tipo y materiales como una vasta colección de carteles con imágenes de los héroes que conserva protegidos con plásticos en los estantes.

Uno de los periódicos más **grandes** y complejos correspondió a una escuela donde se encontraba la **supervisión** de la zona, y este factor puede explicar sus características, pues, en **opinión** del supervisor,

Un periódico bien hecho debe incluir varias secciones y no sólo concretarse a las **efemérides**, como se hace generalmente; los maestros siempre **alegan** falta de tiempo para hacer un periódico en forma, **es decir** con todo lo que debe incluir, pero no es fácil convencerlos.

Otro factor en juego es que esa escuela contaba con dos maestras adscritas a la dirección, que **apoyaban** a la directora y disponían de tiempo para realizar este tipo de actividades [E1-5-EI].

6. La escuela en el desfile por la ciudad y la ceremonia en el estadio local: segundo ejemplo

En este apartado se describen el **desfile** y la ceremonia para conmemorar la Independencia en la cual participaron doce escuelas de una pequeña localidad del Estado de México y cuya organización estuvo a cargo de una de las primarias. Conviene recordar que estas conmemoraciones fueron promovidas desde el siglo XIX, y a lo largo de **aproximadamente** ciento cincuenta años han logrado convertirse en una práctica muy arraigada al punto en que, han llegado a formar parte de la cultura local tanto como de la escolar. No obstante, el grado de participación y responsabilidad de las escuelas en la organización de estas actividades es heterogénea; en muchas poblaciones, la escuela es la principal organizadora en coordinación con las autoridades locales entre ellas las juntas patrióticas, que siguen cumpliendo sus funciones de acuerdo a los propósitos originales. La participación se ha modificado a lo largo del tiempo de manera que en las ciudades más grandes y en algunas medianas, las autoridades municipales han tomado a su cargo buena parte de la organización y, en consecuencia, determinan la manera en que las escuelas participan. Generalmente, los principales contingentes del desfile son las escuelas y

también interpretan algunos números del programa de la ceremonia. Esta colaboración conjunta pone de manifiesto los vínculos, en este caso pacíficos entre la cultura escolar y la política que le es contemporánea [Julia, 1995].

El segundo ejemplo aquí descrito ilustra el tipo de cambios mencionados. La localidad de marras sufrió considerable crecimiento poblacional y un proceso acelerado de urbanización en los últimos veinticinco años, al parecer asociados al desarrollo de una zona industrial a treinta minutos de distancia. Dicho crecimiento llevó aparejada la creación de escuelas, de manera que el lugar pasó, de tener dos primarias a doce, desde preescolar hasta bachillerato tecnológico; la mitad de dichas escuelas tienen menos de diez años de creadas. De las primarias originales, una era oficial y otra particular e incluía una pequeña sección destinada a "párvulos" (como le llamaban a preescolar); para la época en que se realizó el trabajo de campo, ya había seis primarias (incluida la anexa a la Normal); tres secundarias (una matutina, otra vespertina y una Escuela Secundaria Técnica); una de preescolar; la mencionada Normal con su primaria anexa, cuyo conjunto se denomina Unidad Pedagógica; una Escuela Superior de Comercio y un Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CEBETIS), que junto con la Secundaria Técnica, se encuentra en las afueras de la población.

Según nos refiere la maestra Esperanza, docente de la escuela primaria más antigua del lugar, la mayor y más reconocida, hace veinticinco años, esta escuela organizaba todo: ceremonias, desfiles, kermeses, etcétera. Ahora, estas tareas se reparten entre todas las escuelas y la Presidencia Municipal. Al inicio del año escolar, los directores se reúnen con el Presidente Municipal para sortear las distintas conmemoraciones en el año, en particular las del 15 y 16 de septiembre, 12 de octubre, 20 de noviembre, 5 y 24 de febrero y 5 de mayo. Cada escuela asume una de las festividades; para el presente estudio, la conmemoración observada fue la del 16 de septiembre, cuya organización quedó a cargo de la escuela primaria anexa a la Normal [E3-6-ED+EMs].

Es frecuente que en los pueblos, la celebración de las fiestas patrias incluya varias actividades y la escuela participe de diversas maneras; por ejemplo, en la localidad a la que aludo, la maestra Esperanza explica que el 15 de septiembre se acostumbraba realizar una kermés antes de la ceremonia del

Grito; hace más de veinte años su organización recaía sobre la única escuela primaria, pero poco a poco se sumaron las nuevas instituciones y, de manera paralela, la Presidencia Municipal fue aportando actividades al festejo, tales como espectáculos de lucha libre, juegos de palo encebado, tómbolas y fuegos artificiales, hasta que todo el festejo de esa fecha quedó en manos de las autoridades municipales y las escuelas asumieron las actividades del día 16, consistentes en un desfile que culmina en una ceremonia [E3-6-ED+EMs]. Actualmente el desfile y la ceremonia del 16 de septiembre se llevan a cabo en el estadio local.

En otros pueblos, antes del Grito —que corresponde a las autoridades municipales—, las escuelas realizan un programa en el auditorio o en la Presidencia Municipal; dicho programa suele consistir en canciones, bailables, poesías, dramatizaciones, etcétera. Asimismo, la organización de la kermés sigue a cargo de la escuela; las características y dimensiones de ésta, y los agregados a la ceremonia previa al Grito, varían de acuerdo con las autoridades en turno y las costumbres locales; por ejemplo, en alguna de las celebraciones observadas, se incluyeron, por iniciativa de la esposa y la hija del presidente municipal, dos concursos: uno de adornos patrióticos en las casas y otro de trajes regionales. En breve, las celebraciones y la participación de las escuelas han cambiado en el transcurso del tiempo y varían de lugar a lugar (véase Anexo V).

6.1 El desfile antes de la ceremonia

Las doce escuelas se congregan en las calles aledañas a la Presidencia Municipal. Adjunto al programa de la ceremonia que les fue enviado por la primaria anexa —responsable de la organización—, un plano muestra el lugar asignado a cada escuela, y el recorrido del desfile [E6-16-OCC F1]. En esta ocasión, como novedad no contemplada por los organizadores y a iniciativa de las autoridades municipales, el desfile fue encabezado por una banda y un pequeño número de policías locales, que asistieron en uniforme de gala (pantalón azul marino con camisa, boinas y vivos blancos). Enseguida desfila el contingente de la escuela primaria anexa a la Normal con su banda de guerra y

escolta al frente; a continuación, tres pequeños contingentes, uno de la Escuela Superior de Comercio (de reciente creación), otro del Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CEBETIS) y uno más del Instituto de Ciencias; siguen las secundarias matutina y vespertina, la Secundaria Técnica, las seis primarias, incluida una particular, cada una de ellas con su respectiva escolta; después continúan los alumnos del preescolar; por último, los miembros del lienzo charro local, también vestidos de gala (véase Anexo III).

El desfile comenzó dos calles atrás de la presidencia y pasó frente al Palacio Municipal desde cuyos balcones lo observaban autoridades e invitados; continuó por la avenida y las calles principales, flanqueado en las aceras por la población. Remató en la Unidad Deportiva, que cuenta con un pequeño estadio con cancha de fútbol; el recorrido tuvo una hora de duración y el acomodo de las escuelas alrededor de la cancha exigió quince minutos, aproximadamente.

6.2 La ceremonia en el estadio local

A cada escuela se le asignó un edecán que, identificado con la pancarta correspondiente, se encargó de conducir al sitio adecuado en tres lados de un rectángulo; en el cuarto se alzaba el podio y junto el sistema de sonido. En la escalera de acceso al podio se encontraban dos edecanes para recibir a los integrantes del Honorable Ayuntamiento, a quienes les colocaron en la solapa un adorno consistente en una antorcha dentro de un círculo con los colores patrios. Dichos adornos fueron elaborados por las maestras de la escuela responsable del desfile y la ceremonia. La mesa del presidium estaba cubierta con un paño azul marino con orla dorada, y sobre éste había carpetas para cada miembro, con el programa de la ceremonia, escrito cuidadosamente a máquina, acompañado de un plano con el recorrido del desfile y el orden asignado a cada escuela dentro del mismo. El programa de la ceremonia estaba integrado por seis actividades:

1. Honores a la bandera:
 - a) Honores
 - b) Himno Nacional Mexicano y
 - c) Honores

2. Presentación del presidium;
3. Discurso oficial
4. Poesía alusiva
5. Himno del Estado y
6. Agradecimiento.

Todos los aspectos de la organización revelan el esfuerzo del equipo de maestros de la primaria anexa a la Normal, quienes cuidaron de cada detalle de la logística para que la ceremonia se llevara a cabo sin tropiezos. Se trata; de acuerdo a la descripción de Antonio Viñao [1997], de maneras de hacer y pensar, de mentalidades y conductas compartidas en el ámbito de la escuela; en suma, de la cultura escolar en que la formalidad ocupa un lugar relevante que se expresa, por ejemplo, en el arreglo de la mesa en el podio, la elaboración de los programas, el adorno para cada miembro del presidium, y la presencia de edecanes y carteles con el nombre de cada escuela participante. Todo lo cual, además, puede dar idea del tiempo dedicado.

Cabe destacar que la presencia de las autoridades municipales, así como su decisión de que el desfile fuera encabezado por una banda de guerra y un contingente de la policía local, y el hecho de que el desfile pasara frente al palacio municipal, tiene como función reafirmar la autoridad del Estado y de sus instituciones. Asimismo el desfile y la ceremonia responden a finalidades perseguidas, durante largo tiempo, por el Estado mexicano, consistentes en expresar, por medio del lenguaje de las conmemoraciones, una ideología, donde el laicismo es predominante y se, manifiesta, además, en las prácticas de las instituciones desarrolladas por el Estado dentro de la sociedad civil. La celebración debe refrendar la unidad de la comunidad local, a la vez que su pertenencia a la nación, por medio de los vínculos simbólicos: la bandera, el himno y la historia nacional.

Los contingentes que participaron debieron esperar diez minutos a que llegaran las autoridades y ocuparan sus lugares en el presidium. Cuando esto ocurrió, la directora de la escuela organizadora dio una indicación al maestro de ceremonias para que, éste agradeciera la presencia de las autoridades y las presentara con nombre y cargo: el primero, segundo tercero y cuarto regidores

y el Secretario del H. Ayuntamiento. El primer regidor se acercó al micrófono para explicar que la ausencia del Presidente Municipal se debía a que estaba cumpliendo una comisión, y por tanto, él lo representaría en ese acto.

Acto seguido, el maestro de ceremonias leyó un párrafo a manera de introducción: "Libre de toda dominación extranjera...". Al terminar indicó: "Rendiremos honores a nuestro lábaro patrio", anuncio que bastó para que los miembros del presidium se pusieran de pie e hicieran el saludo con la mano al pecho, lo cual fue imitado por todos los asistentes. La banda de guerra tocó los acordes correspondientes y, junto con la escolta, inició un recorrido frente a todos los grupos hasta volver al punto de partida, al frente y a un lado del podio, donde, tras enfundar la bandera de la escolta de la escuela primaria anexa, le fue entregada a la directora de la misma, al igual que se hace en la escuela para guardar la enseña en la dirección. Mientras, las banderas restantes se mantuvieron desplegadas.

Tras de que el maestro de ceremonias anunció el Himno Nacional; se escuchó la música y todos los asistentes unieron sus voces. Al terminar, leyó la siguiente frase: "México una gran nación, con un presente, un pasado y un futuro", y agregó algunas reflexiones sobre valores. Este tipo de lecturas es parte de las tradiciones no escritas de la ceremonia cívica; constituye un saber docente cuyo buen desempeño da prestigio al maestro encargado y a la escuela en la que presta sus servicios, pues "hay maestros que saben hacerlo muy bien, que son buenos oradores y a ellos se les encarga ser maestros de ceremonias para el mayor lucimiento del acto" [E6-6-ED+EM].

El maestro de ceremonias presentó a la profesora Verónica, quien tuvo a su cargo el discurso oficial. Emocionada, la maestra leyó, a manera de introducción a su discurso, los versos iniciales de "A mis hermanos muertos el 27 de noviembre", de José Martí:

Cuando se muere en brazos de la patria agradecido,
la muerte acaba, la prisión se rompe,
empieza al fin con el morir, la vida,
la vida de una patria libre y justa.

.....

Acto seguido, cambió la entonación para saludar a los presentes: "Honorables miembros del presidium; profesores y alumnos de las diferentes instituciones educativas; público en general, agradecemos su presencia". Y retomó su discurso cuya estructura y contenido mostraron una construcción muy personal, pues se alejó de la oratoria afín a la narración histórica característica de los libros de consulta para preparar las ceremonias. En este sentido, representó un desencuentro, en lo esencial, con los protocolos de estos libros, aunque retomó algunos rasgos de éstos, como la exaltación de los héroes y los valores cívicos, a lo que añadió una reflexión sobre el presente:

La humanidad se encuentra en momentos difíciles, quizá los más difíciles de su historia. En el Universo todo cambia, nada es estable, y estamos en el momento de efectuar un cambio, un cambio que nos lleve a buscar la justicia y la igualdad de nuestro pueblo.

En éste y otros pasajes del discurso cuestionó que se hubieran alcanzado los propósitos de justicia y mejora de condiciones de vida del pueblo de México a los que aspiraba la Independencia, y puntualizó:

Estas palabras, no deben ser vehículo de ideologías alienantes, o enmascaramiento de una cultura decadente; deben convertirse en generadoras, en instrumentos de una transformación auténtica, global del hombre y de la sociedad. El hombre es libre en la medida en que transforma y se transforma; en cuanto deja de ser oprimido y lucha por vivir en una patria libre y justa.

Continuó con una referencia al inicio de la lucha por la Independencia aludiendo a Hidalgo y a su convocatoria al pueblo a tomar las armas, para destacar:

Pero no es el hecho de rememorar lo pasado sino considerar que vivimos tiempos difíciles. Que no se resuelven con otra guerra armada, sino con la unión que coadyuve al trabajo productivo para obtener mejores condiciones de vida, en que la educación sea verdaderamente para todos, y sobre todo, que haya más alimentos y fuentes de trabajo para que los

mexicanos seamos realmente libres y podamos afirmar que la lucha por la Independencia ha terminado.

A la fuerza de sus palabras, la maestra añadió el énfasis en ciertos pasajes para garantizar la claridad del mensaje; para ilustrar este esfuerzo, destacué ciertas frases que la maestra realizó. Así, el discurso continuó con la mención sintética y singular a los héroes y momentos de la guerra de Independencia. Por ejemplo, al referirse a Josefa Ortiz de Domínguez, dijo:

Marca también una guía en el destino patrio y por ser una enseñanza cívica para todas las generaciones por su mensaje de alcance social en bien de la colectividad [se refería a la lucha de los héroes de la Independencia, pero aclaró:] sin embargo la libertad social **aún no se logra** abramos los ojos, compañeros de la cadena y de la explotación; abramos los ojos a la luz de la razón, la patria es de los que poseen y los pobres nada poseen. La patria es madre cariñosa del opresor y madrastra del oprimido. En una época como la que nos toca vivir [...] es necesario luchar por la libertad de nuestro país. Nuestra libertad está en manos de nuestros opresores de ahí que no podamos adquirirla sin lucha y sin sacrificio. **¡Adelante!** El remedio está a nuestro alcance; la transformación en nosotros mismos es el remedio, pero esta transformación debe buscar el beneficio para todos y no de unos cuantos. Porque un país verdaderamente independiente no es aquel que sigue siendo un país de conquista, donde se nos siga engañando con cuentas de vidrio, en donde se entreguen los recursos, la patria, el hombre y la dignidad. **¡Adelante!** No es posible detenerse y ser simples espectadores de los acontecimientos que ocurren día a día, no se puede ganar una batalla y llegar al éxito con un espíritu de resignación y derrota **¡Adelante!** **En este momento solemne cada quien cumpla con su deber, porque somos un país que pugna por la libertad y la igualdad. ¡Viva México!**

El contenido del discurso pone de manifiesto que la maestra tomó los signos de la ideología nacionalista del Estado pero modificó su sentido, y, al cuestionar la independencia del país, puso en duda un hecho consagrado en la historia nacional, un acontecimiento fundante de la nación que da sentido al proyecto del Estado. En esta medida tiene un significado subversivo, pues plantea la necesidad de lograr una independencia real y cuestiona el funcionamiento del proyecto que se supone autónomo y de beneficio colectivo, al señalar: "porque un país verdaderamente independiente no es aquel que sigue siendo un país

de conquista[...], donde se entreguen los recursos, la patria, el hombre, la dignidad".

Asimismo desacralizó el patriotismo, al destacar el papel que cumple la patria en nuestro país:

Sin embargo la libertad social aún no se logra; abramos los ojos, compañeros de la cadena y de la explotación; abramos los ojos a la luz de la razón; la patria es de los que poseen y los pobres nada poseen. La patria es madre cariñosa del opresor y madrastra del oprimido. En una época como la que nos toca vivir [...] es necesario luchar por la libertad de nuestro país. Nuestra libertad está en manos de nuestros opresores de ahí que no podamos adquirirla sin lucha y sin sacrificio.

A contrapelo, la maestra reinterpreta elementos articulados en el discurso oficial para plantear que la opresión continúa y la libertad está por conseguirse mediante la lucha; así las batallas del pasado aparecen como derrotas, sin logros verdaderos. Con un nacionalismo elocuente, la maestra llama a cobrar conciencia de la situación actual y a asumir la responsabilidad que corresponde a cada quien para transformarla. El pasado a rememorar, la lucha por la Independencia, se transforma en realidad presente, donde los valores de los héroes del pasado cobran renovada vigencia. La lectura de la maestra, caracterizada por la carga emotiva, denotó la importancia que le asignó a sus contenidos y a su papel como responsable del discurso oficial y de la ceremonia misma. Sus dotes respondieron a las expectativas puestas en esta designación que exige cierto perfil: buen manejo de la oratoria, reconocida capacidad para elaborar un discurso y comportamiento acorde con la cultura escolar, como señala Antonio Viñao:

que esté de acuerdo con los comportamientos que son compartidos en el seno de las instituciones educativas, los cuales se transmiten a los nuevos miembros de la comunidad escolar, en especial a profesores y alumnos y que proporcionan estrategias para integrarse en las mismas, interactuar y llevar a cabo, sobre todo en el aula, las tareas cotidianas que de cada uno se esperan, así como, para hacer frente a las exigencias y limitaciones que implican o conllevan [2001:40].

Todo lo cual es aplicable, **sin** duda, a las ceremonias cívicas, sin que esto signifique que todos los **comportamientos** se orienten a reforzar el orden establecido, como puede **apreciarse** en el discurso de la maestra, cuya postura comparten otros docentes, **como** lo manifestó enseguida el maestro de ceremonias quien, para reforzar lo planteado por la maestra en su discurso dijo:

El fenómeno **actual** no se presenta sólo en la economía, sino en la política y en lo social, a nosotros nos toca reflexionar y actuar en consecuencia, que cada quien cumpla con su deber, como ha señalado en su discurso la maestra Verónica.

Y anunció: "A continuación tenemos la poesía titulada "16 de septiembre" de Anastasio Arciniega, por la alumna María Eugenia del sexto grado". La alumna declamó de manera pausada y emotiva, con ademanes suaves y enunciación clara; además de la correcta memorización del material, demostró su especial destreza para la oratoria. Al respecto la directora de la escuela explicó: "Hay alumnos que ya tienen ese gusto y cierta facilidad; en la escuela se les apoya para que la desarrollen más, y también hay maestros a los que les gusta formar a los muchachos en la oratoria y la declamación, y en otras áreas artísticas" [E4-7-ED].

De acuerdo con la tradición, el maestro de ceremonias leyó un párrafo relativo a los valores y anunció: "Para finalizar este acto los invito a entonar el Himno del nuestro estado". Los miembros del presidium se pusieron de pie y la mayor parte de los asistentes cantó. Al término el maestro de ceremonias agradeció a nombre de la dirección y el personal de la escuela primaria anexa, la asistencia de las autoridades municipales y las escuelas a "este acto nacionalista de identidad nacional". Enseguida todos los contingentes rompieron la formación y salieron poco a poco del estadio.

Tras despedirse de cada uno de los miembros del ayuntamiento, la directora se dirigió a la maestra encargada del discurso oficial y a la alumna que declamó la poesía para felicitarlas de manera efusiva por su participación. También hizo un reconocimiento del trabajo de equipo: "Muy bien, muy bien, todo salió muy bien: misión cumplida". Por su expresión sonriente y sus

palabras parecía estar muy satisfecha con los resultados; sin embargo, la actividad no cesó: mientras daba instrucciones para que llevaran la bandera al auto de una maestra, algunos docentes se ocuparon de recoger la mesa del presidium, y otros comentaron que no habían faltado los desmayados, en esta ocasión sólo fueron dos y los atendió de inmediato el personal de la ambulancia que acompañó el desfile. A raíz de este comentario, la directora explicó a la observadora que ésa es una de las cuestiones que se toman en cuenta para planear un "programa cortito" y añadió: "Sabemos que el desfile es muy cansado para los niños y son la mayoría; después la ceremonia es al rayo del sol, por eso el programa debe ser corto, sólo así pueden aguantar y poner atención a lo que se dice, lo sabemos por experiencia" [E4-7-EM.]. Sus palabras explicaron con claridad las características del programa, el cual contrastaba en extensión con el de la escuela de la ciudad de México, ya descrito.

El discurso de la maestra es evidencia de que los docentes están lejos de ser transmisores unidireccionales de la historia oficial, sino que se trata de sujetos reflexivos con una ideología propia que muchas veces cuestiona las propuestas dominantes y construye sus propias interpretaciones de la historia nacional [Rockwell, E y R. Mercado 1986]. En la conversación acerca de cómo elaboró su discurso, la maestra Verónica mencionó *La educación como práctica de la libertad*, de Paulo Freire, como una influencia importante al igual que el nacionalismo paterno y los análisis de la situación del país que son práctica cotidiana en su ámbito familiar [E2-8-EM]. Asimismo destaca el papel de su formación en la Normal Superior, con especial énfasis al análisis que, con su maestro y compañeros, hicieron de la obra de Freire. En otras palabras, remite al proceso de apropiación de la obra del educador brasileño; un proceso que se dio en distintos momentos y tanto de manera individual, en lecturas personales, como en la interacción oral en un espacio de aprendizaje, de tal suerte que los conceptos han pasado, también, por mediación oral y colectiva. En ese orden de ideas se trata de una construcción social del sentido del texto, no obstante que el diálogo sea interiorizado [Rockwell, 1991: 40, con base en Bajhtin]. En breve, aunque la maestra Verónica sea la autora del discurso pronunciado en la ceremonia, éste es un producto social, en el sentido

planteado por Bajhtin, de ser el resultado de un diálogo generado por distintas voces sociales:³⁷ la de Freire —de quien integra varias conceptos, entre otros el de “palabra generadora”— las voces de los miembros de su familia; las de sus compañeros y su maestro de la Normal; pero también recuerda el nacionalismo de otros de sus maestros, desde la primaria hasta la Normal, a quienes atribuye el despertarle el amor por México, por su cultura, por su historia.³⁸

7. El periódico mural del segundo ejemplo

Un sorteo realizado en la Presidencia Municipal determinó que fuera la escuela primaria anexa la responsable de las actividades conmemorativas de la Independencia. Debido al grado de complejidad del festejo, a diferencia de otras escuelas en las que un maestro asume la coordinación, aquí intervinieron todos los docentes, quienes le dedicaron, al menos diez días de tiempo extraenseñanza. Quizá por eso el periódico mural fue elaborado antes de que se llevara a cabo el desfile y la ceremonia. A cargo del maestro que funge como secretario en la dirección, es de los pocos periódicos en que el Libro de Texto Gratuito sirvió de fuente principal. Al preguntar al maestro como lo había elaborado, explicó que primero había consultado un libro de historia de México, en la biblioteca de la Normal, pero la información que contenía sobre la Independencia era demasiado amplia; entonces pidió ayuda a su hermano, también maestro, quien le dio un Libro de Texto Gratuito de Ciencias Sociales de cuarto grado: “Me dijo, aquí está muy resumido y de ahí lo saqué [el resumen que aparece en el periódico]; efectivamente, ése sí me sirvió, de ahí lo saqué un poco resumido” [E6-27-OPm+EM].

³⁷ Uso esta noción de voces sociales a la manera de Ruth Mercado [2002]: para destacar el carácter histórico y dialógico de las prácticas estudiadas, noción que también es tomada de Bajhtin.

³⁸ El nacionalismo entre el magisterio es diverso pero notable, producto también de una construcción social e histórica de la cual encontramos múltiples indicios en las prácticas y percepciones de los maestros acerca del significado de sus acciones y de la génesis de su ideología. Muchos maestros entrevistados expresaron sus ideas nacionalistas con relación a la importancia que le otorgan a las ceremonias cívicas como vehículo para reforzar y acrecentar el sentido de identidad nacional y amor patrio en los alumnos. Con frecuencia aluden al nacionalismo que les fue inculcado en la escuela y en la familia. Al respecto un maestro hizo hincapié que tanto su madre como su abuela le habían transmitido desde pequeño sus ideas, en sus palabras: “El nacionalismo, perdonando la expresión, yo lo mamé desde chico en mi casa, con dos mujeres profundamente nacionalistas: mi abuela que fue maestra rural y mi madre también maestra”, y continuó abundando con ejemplos acerca de la manera en que esa orientación ha impregnado su manera de practicar y dar sentido a la docencia, e influido en sus análisis de la realidad social.

Con el título de “La lucha por la Independencia”, el texto, distribuido en dos hojas tamaño carta, está en manuscrito con letra de molde de un centímetro y en cierre de mayúsculas. Narra la conspiración de Querétaro y la convocatoria de Miguel Hidalgo al pueblo de Dolores, para luchar por la Independencia. Conforme a las palabras del maestro, recurrió a dos textos que leyó en silencio; optó por el que contenía información sintética, más adecuada para sus necesidades. Reelaboró su lectura para sintetizarla aún más, y prácticamente copió el apartado de una lección, suprimiendo algunas líneas. Este tipo de lectura es uno de los más comunes dentro del aula y en el contexto de la preparación del periódico mural, pues es el que le resulta pertinente al maestro. Es, además, una de las maneras de leer previstas en los protocolos de lectura de los libros de texto, donde se calcula la extensión del texto de acuerdo a la edad del destinatario y se complementa la información con imágenes, mapas y otros recursos didácticos.

De nuevo encontramos las relaciones de apoyo e intercambio de materiales entre los maestros y sus familiares —en este caso, su hermano también maestro— o entre compañeros docentes.³⁹ Al igual que en este ejemplo, es frecuente la consulta en bibliotecas.⁴⁰

Retomemos el periódico mural que nos ocupa. Consta de dos partes, la primera está elaborada sobre un pizarrón cubierto de cartulinas blancas, y tiene una superficie de 2.30 m. x 1.10 m; la segunda sección está colocada sobre los vidrios del ventanal de la dirección de la escuela y mide 5 m. de largo x 1.20 de alto. Ambas partes tienen como punto de encuentro la esquina del pasillo, lugar de paso casi obligado entre la entrada de la escuela, la dirección y los salones de esa ala del edificio, cuya planta es en forma de “L”.

La primera sección está dividida en tres diagonales, con los colores de la bandera: en la parte central (blanca) están distribuidos tres grandes carteles con imágenes a color de los héroes de la Independencia: en el extremo superior izquierdo, aparece Josefa Ortiz de Domínguez; al centro, Miguel

³⁹ Sobre la circulación de materiales entre maestros véase Talavera, Ma. Luisa [1991].

⁴⁰ En otra de las ceremonias observadas la maestra asistió a la hemeroteca pues no encontró en ningún libro de ceremonias la información acerca del tema que se conmemoraría: el aniversario de la creación de los Libros de Texto Gratuitos.

Hidalgo, y abajo a la derecha, Morelos. El lugar que ocupa la imagen da un orden jerárquico a los héroes, su ubicación dentro de la bandera les otorga identidad, y los consagra o legitima como héroes nacionales y les asigna mayor jerarquía que los que aparecen sobre el ventanal. Esta segunda sección sobre el ventanal se compone de cuatro elementos: tres carteles de tamaño y características similares a los anteriores y el texto sobre la lucha por la Independencia. Distribuidos de manera horizontal de izquierda a derecha, se encuentran: Vicente Guerrero, Ignacio Allende y Agustín de Iturbide; el texto se ubica al lado de la entrada a la dirección, zona de mayor circulación, que, al mismo tiempo, exige reducir la velocidad por dar acceso a las oficinas. Al parecer, el protocolo de lectura prevé un recorrido visual apaisado por la sección de imágenes hasta llegar al texto, semejante al de un espacio museográfico; la brevedad del texto, la letra de gran tamaño y su ubicación a menor altura prevé facilitar su lectura por parte de los alumnos. Dado que fue observado después de la ceremonia, es decir, cuando la escuela estaba sin alumnos, carecemos de observaciones sobre la forma en que fue leído.

El protocolo de este periódico guarda similitudes con el de la primera ceremonia y con otros observados de igual tema; a saber, los colores de la bandera en el marco de los héroes y el predominio de imágenes de los principales personajes, en carteles de gran tamaño que imitan retratos pintados. Sin embargo, también presenta diferencias importantes: la más notable es la nula participación de los alumnos en este segundo periódico, cuyo principal autor es el maestro secretario de la dirección, lo que contrasta con el primer ejemplo, donde los alumnos se encargaron casi por completo de la elaboración del periódico: texto del Juramento a la bandera, todos los títulos del periódico, las biografías; la excepción fueron los carteles comerciales con las imágenes de los héroes. Por tanto, este primer periódico integra, como es costumbre, los materiales elaborados por los alumnos y que éstos presentaron durante la ceremonia. Tal vez estas diferencias se expliquen, en parte, por las trayectorias profesionales de los docentes encargados de dichos periódicos. Cuando se realizaron las observaciones y entrevistas, la maestra Carmen, responsable del primer periódico, contaba con casi treinta años de experiencia en la enseñanza en primaria; en contraste, el maestro Víctor, encargado del

segundo periódico, tenía cuatro años de egresado de la normal, periodos cortos de interinatos a cargo de grupos y desde hacía un año fungía como secretario de la dirección; no asombra, entonces que la amplia experiencia y los saberes docentes acumulados a lo largo de los años permitieran a la maestra organizar un programa en el que integró la participación de muchos grupos de la escuela; y diseñar un periódico mural con trabajos de los alumnos, algunos de los cuales fueron utilizados en la ceremonia y otros elaborados específicamente para el periódico, como las biografías de los héroes de la Independencia, recursos de una larga tradición escolar que conserva enorme vigencia en la enseñanza de la historia tanto dentro del aula como en las prácticas extraaúlicas de las que se ocupa este estudio.

CONCLUSIONES

A lo largo de esta investigación he sustentado la tesis de la existencia de un currículum paralelo de historia como eje del análisis, lo cual remite a la presencia de un proceso complejo de resignificaciones y apropiaciones de elementos culturales escolares y extraescolares, con efectos en los comportamientos, estructuras de valoración, afectividad y memoria histórica de los participantes.

Pese a encontrarse excluido del programa de estudios oficial, este currículum es generador de espacios escolares alternos, encargado de producir significaciones y en los cuales se integra un conjunto de recursos y prácticas de creación magisterial experimentado por largo tiempo, y caracterizado por la fuerte presencia del texto escrito, la iconografía y los actos *performáticos*. De su articulación derivan representaciones simbólicas y evocaciones del pasado, fundamentales para reforzar la conciencia de pertenencia a una nación. El desarrollo del mencionado currículum implica la construcción de contextos propicios para el reconocimiento y reafirmación de pertenencias e identidades en los cuales un ritual con un símbolo dominante desempeña el papel central, al igual que la corporalidad colectiva de los participantes, desplegada en la dramatización de la nación y al propiciar la devoción por los símbolos nacionales.

A diferencia de las formas que asume la enseñanza de la historia dentro del aula, en el contexto ceremonial se multiplican los modos de expresión; así, el discurso patriótico y la narración histórica se combinan con modalidades de expresión artística, como la declamación poética, el discurso en imágenes y la puesta en escena de dramas y cuadros vivos de mitos y héroes. Asimismo, el acto de lectura se carga de intenciones específicas, en donde el apelar a la emoción adquiere prioridad sobre el razonamiento crítico, sin abandonarlo por completo, como muestran los discursos docentes contestatarios o aquellos que manifiestan inquietudes pedagógicas concretas.

Currículum que recrea la espacialidad del quehacer escolar, que expande sus límites al ámbito comunitario. En él se conjuga la conmemoración histórica con el entretenimiento, promovidos en función de intereses de

carácter hegemónico, afirmativos de una cultura e historia nacionales como instrumentos de cohesión y de legitimación sociales. La actividad adopta un papel integrador de disciplinas escolares, con un lugar relevante para las diversas manifestaciones de la educación artística, asumida de manera espontánea y con connotaciones lúdicas. De este modo, la cultura escolar adquiere concreción en todas estas prácticas, las cuales involucran maneras de hacer y saberes docentes de viejo y nuevo cuño.

Con base en el análisis de entrevistas y la observación de periódicos murales y ceremonias que se realizan todos los lunes como actividad inicial de la semana, en particular, aquellas que conmemoran un acontecimiento histórico, mi argumentación ha tocado los distintos elementos del currículum paralelo, constituido por las prácticas de enseñanza de la historia vinculadas a las ceremonias cívicas y los periódicos murales. A partir de los aspectos más relevantes puestos de manifiesto por el análisis, he organizado las conclusiones alrededor de los lineamientos siguientes:

- Un currículum paralelo: condiciones de posibilidad;
- el papel fundamental de estas prácticas en la cultura escolar y en la cultura local;
- la ceremonia como proceso ritual;
- heterogeneidad de las ceremonias cívicas;
- influencia histórica de las prácticas religiosas y militares en las ceremonias cívicas;
- las prácticas de lectura dentro del contexto ceremonial; y
- la renovación de las fuentes de las ceremonias cívicas: una asignatura pendiente

1. Un currículum paralelo: condiciones de posibilidad

Entre las razones que sustentan la tesis del currículum paralelo están, en primer lugar, la frecuencia y regularidad con que estas prácticas se llevan a cabo dentro de la escuela (cada lunes antes de iniciar las labores de la

semana) y el predominio que tiene la conmemoración de acontecimientos históricos dentro de éstas (del total de efemérides previstas para el año escolar, noventa por ciento son de tema histórico).

Asimismo, expliqué que esta repetición de los rituales conmemorativos y el hecho de que se realicen de manera simultánea en todas las escuelas del país, cumple varias funciones importantes. Por una parte satisface la construcción de la idea de pertenencia a una comunidad imaginaria [Anderson, 1993], y por otra inculca valores y creencias entre los que destacan la existencia de una historia y una cultura comunes. A su vez, la integración de un ritual contribuye al reconocimiento y valoración de símbolos, como la bandera y el Himno nacionales; también abona la creencia de que representan a la Nación. Es a través de éstas prácticas escolares y extraescolares de conmemoración histórica y de interacción con los símbolos en donde cobran existencia el nacionalismo y las culturas nacionales. En síntesis, podría pensarse que los rituales que conforman estas prácticas y su articulación con conmemoraciones históricas parecen constituir, aún en nuestros días, un dispositivo eficaz para la creación del sentimiento de pertenencia a la comunidad nacional.

Otra de las razones aludidas a favor del reconocimiento de un currículum paralelo es la existencia de espacios específicos para su desarrollo: en el caso de la ceremonia, el patio escolar, la plaza pública, el auditorio o el estadio locales; y para el periódico, muros específicos de la escuela. En cada uno de estos espacios se construyen contextos particulares, favorables a los fines deseados. Se sigue una normatividad específica para ciertas prácticas, en particular el ritual de honores a los símbolos patrios y el canto del himno nacional. Aún en las actividades sin normas escritas, el contexto conformado responde tanto a propósitos explícitos como a aquellos no previstos por la administración educativa.

También el contexto construido y sus fines delimitan el tipo de estrategias didácticas y preestablecen quiénes pueden participar dada su experiencia o capacidad para desempeñar la tarea y su conocimiento de las formas apropiadas para hacerlo. Todo esto involucra saberes docentes específicos; al mismo tiempo, estas prácticas exigen formas de organización

definidas que resultan particulares para este currículum paralelo. De igual manera, la legitimación del currículum paralelo ocurre por vías distintas a los procedimientos utilizados en el aula, pues se basa en el reconocimiento por parte de la comunidad escolar, del desempeño de maestros y alumnos, de acuerdo con parámetros establecidos por la tradición y la cultura escolares. En otro nivel, cuando la ceremonia se realiza extramuros, se trata de la obtención de prestigio para la escuela en general y en particular, para algunos maestros y alumnos, ante las autoridades y la población local, lo cual redundaría en la obtención de apoyos para el funcionamiento escolar. Este es uno de los propósitos no explícitos de este currículo, el cual asume gran importancia para maestros y directores.

En los hechos, los contenidos de estas prácticas extraaúlicas de enseñanza constituyen un currículum de historia diferente al que se propone en el salón de clases.

Como hemos visto, la condición de paralelismo del currículum se hace patente cuando se pasa de un currículum integrador de las ceremonias cívicas a su exclusión del programa oficial de historia. Hecho que tiene lugar en la década de los años cuarenta, cuando se eliminan del programa los propósitos, actividades y prototipos de programación de ceremonias que formaban parte integral de los programas. En los siguientes cambios curriculares, sólo permanecieron las listas de efemérides en forma de agregados o anexos hasta desaparecer de los programas de la última reforma de la Modernización Educativa, puesta en marcha en 1993.

Lo anterior contribuye a explicar, en parte, las razones de que el currículum paralelo tenga portadores distintos al programa de estudios oficial, pues llega a las escuelas segmentado, por medio de circulares y listas de efemérides. Es por estas vías que la administración educativa mantuvo el envío de normas y orientaciones bastante escuetas para la realización de las conmemoraciones escolares de los lunes. También, de manera irregular, la Secretaría de Educación Pública distribuyó calendarios de efemérides, editados por distintos organismos del Estado, como PEMEX, CONASUPO o el IFE. En años recientes, la SEP promueve concursos periódicos de interpretación del Himno nacional, de bandas de guerra y de poesía o narración literaria sobre los

símbolos patrios. Así refuerza la existencia del currículum paralelo, aunque, de manera contradictoria, mantiene un vacío editorial respecto a estas prácticas de la cultura escolar.

A raíz de la exclusión de las ceremonias de los programas de estudio y la falta de atención editorial por parte de los administradores educativos, fueron los maestros quienes intentaron preservar esa parte de la cultura magisterial. Algunos de los docentes recogieron las estrategias didácticas y los modelos de programación de ceremonias en libros de su propia factura, publicados fuera del circuito de las editoriales del ramo; es decir, en pequeñas imprentas y distribuidos por ellos mismos. Aunque su finalidad explícita ha sido apoyar estas tareas docentes, la intención implícita de algunas de estas obras fue conservar la orientación de políticas educativas y proyectos de carácter social construidos por el magisterio durante el periodo posrevolucionario, así como el nacionalismo, componente esencial de la ideología de este periodo. Por lo anterior es posible afirmar que estas prácticas de enseñanza de la historia, al igual que los contenidos de los libros de ceremonias, son resultado de una construcción social e histórica consolidada en un largo proceso de más de cien años.

La existencia de esa memoria histórica abrió el camino a las editoriales privadas, conocedoras de la necesidad de los docentes de disponer de materiales; así encontraron un importante mercado de publicaciones que comprende monografías históricas, biografías y manuales con características antológicas conocidas entre el magisterio como libros de ceremonias. Cabe destacar que estos materiales suelen contener narraciones históricas cuya orientación es distinta a la planteada en la renovación curricular impulsada por la SEP, pues dichas fuentes de consulta han sido creadas fuera del sistema educativo, no obstante que sus autores sean maestros. En suma, son ajenas a la administración educativa y en parte desconocidas por ésta. En la práctica, los procesos de reforma curricular han dejado de lado tanto a las ceremonias cívicas, como a las publicaciones en que se apoyan. Asimismo, estas últimas tampoco han sido consideradas dentro de los esfuerzos de normatividad impulsados por la Secretaría de Educación con el fin de mejorarlas, en parte por no entrar dentro de la categoría de libros de texto y, tal vez, en parte por

desconocimiento del amplio uso de estos materiales que llevan a cabo maestros y alumnos.

2. El papel fundamental de estas prácticas en la cultura escolar y en la cultura local

Las ceremonias cívicas, impulsadas durante más de siglo y medio, con énfasis particular en distintos momentos de la historia, se han convertido en prácticas constitutivas de la cultura escolar y local. El análisis de nuestro material empírico no deja duda acerca de la importancia que docentes, autoridades educativas y locales asignan a la realización de las conmemoraciones cívicas; tanto así que comparten la organización de las mismas.

Rastrear las huellas del proceso de construcción de estas prácticas de la cultura escolar muestra con claridad su carácter de “tradiciones inventadas”, es decir, de dispositivos creados por el Estado para refrendar su legitimidad y obtener cohesión social. En México, como señala Enrique Florescano [1989], fueron intelectuales como fray Servando Teresa de Mier y Carlos María de Bustamante quienes, en el periodo postindependentista, propusieron celebrar el Día de la Independencia Nacional, el 16 de septiembre. De igual manera, Bustamante contribuyó con la creación de mitos, símbolos y la promoción de otras celebraciones [*Ibidem.* 1989:33-41]. De acuerdo con Eric Hobsbawm y Terence Ranger [1988], creadores del concepto de *tradicción inventada*, se trata de una serie de prácticas regidas por normas abiertas o tácitamente aceptadas que incluyen un ritual de naturaleza simbólica con el propósito de inculcar, por repetición, valores y normas de conducta que, de manera automática, implican continuidad con el pasado. “Porque todas las tradiciones inventadas, hasta donde sea posible, usan la historia como legitimadora de acciones y consolidadora de la cohesión de grupo” [1983:1]. Desde que, en el siglo XIX, estas prácticas eran un proyecto para el sistema escolar hasta que lograron institucionalizarse, conservaron las mismas funciones y utilizaron la historia con los mismos fines; además de integrar rituales como los descritos en los capítulos I y II.

Cabe recordar que dichas prácticas han transformado en muchos lugares la cultura local, debido, tanto al importante lugar que ocupan

actualmente las celebraciones cívicas en la vida social como al arraigo alcanzado por las juntas patrióticas que colaboran con la escuela en la organización de las ceremonias conmemorativas de los principales acontecimientos de la historia nacional. Estas son algunas evidencias de cómo la cultura escolar ha influido en la creación de instituciones dentro de la sociedad civil y de cómo, a su vez, ésta ha contribuido a preservarlas. Asimismo es patente la manera en que la cultura local ha integrado dichas prácticas hasta hacerlas propias.

Las observaciones y entrevistas también pusieron de manifiesto que, en ocasiones, son estas juntas patrióticas o las autoridades locales las que insisten que los maestros se encarguen de la organización de las conmemoraciones de acuerdo con la tradición local, lo cual, a veces, genera tensiones entre docentes y autoridades. Esto ocurre, por ejemplo, cuando la autoridad local propone que las actividades se realicen en la noche del 15 de septiembre y continúen el 16 con el desfile y alguna ceremonia más. En estos casos, los docentes se resisten pues se ven afectados al tener que trabajar fuera de sus horarios laborales y en días feriados, sin mencionar los inconvenientes de trasladarse a sus hogares a altas horas de la noche, en ocasiones, cuando ya no está en funciones el transporte público.

También es cierto que la ceremonia escolar integra prácticas de la cultura local, tal es el caso de una ceremonia observada en que se conmemoraron de manera simultánea el natalicio de Benito Juárez y el inicio de la primavera; para esto último se eligió una reina y varias princesas entre las alumnas de los primeros grados de la primaria. En esta actividad participaron los padres de manera directa y, por su iniciativa, al terminar la ceremonia organizaron un convite en cada aula, para lo cual aportaron postres tradicionales que ellos elaboraron. En las conmemoraciones principales de los pueblos —la del santo patrón o las fiestas patrias—, la coronación de una reina elegida entre las jóvenes suele ser práctica común. En el caso de las fiestas patrias (véanse los Anexos 4 y 5), a veces se inician con un programa cívico-social, compuesto por la interpretación de canciones, bailables, dramatizaciones que anteceden al “Grito”, al cabo del cual el festejo suele culminar con un baile. Todas estas actividades cumplen con la doble función de

conformar en el imaginario la existencia de una cultura nacional, representativa de "lo mexicano" y de servir como vehículo de entretenimiento para la población, actividades que han desplazado de manera paulatina el acento en las fiestas de carácter religioso y, en la actualidad forman parte significativa de la cultura local.

3. Importancia de estudiar las ceremonias como proceso ritual

Numerosos son los autores que destacan la necesidad de estudiar rituales, pues consideran que estas prácticas son contextos privilegiados para adentrarse en la red de significados y sentidos culturales de una sociedad, en su ideología dominante y en su sistema de valores [Da Matta, 1980; Turner: 1974, 1979a, 1979b, 1980, 1982, 1988; Mac Laren, 1996, entre otros]. Da Matta afirma: "El ritual permite tomar conciencia de ciertas cristalizaciones sociales más profundas que la propia sociedad desea situar como parte de sus ideales eternos" [1980: 24].

En el caso específico de la ceremonia escolar he descrito el significado que tiene para los participantes, y los valores y creencias que se promueven por medio de la conmemoración histórica, así como el papel fundamental de la fase que he denominado núcleo del ritual, consistente en acciones en torno a la bandera e interpretación del Himno nacional, que resignifican el resto de la ceremonia. El análisis de las ceremonias como proceso ritual puso de manifiesto la presencia del núcleo fundamental e inalterable, mismo que constituye un contexto construido para alimentar el imaginario de pertenencia a la nación; es decir, una comunidad representada simbólicamente por los participantes (alumnos, maestros, autoridades, padres), así como por la bandera y el Himno nacionales, en un proceso que se lleva a cabo todos los lunes al inicio de las labores escolares. Las acciones rituales de este núcleo consisten en la dramatización de la nación: este es el propósito de la formación de los grupos alrededor del patio, la exhibición al centro de la bandera durante el desfile, para rendirle honores y hacer juramentos colectivos de lealtad. Para el cierre se unen todas las voces en el Himno nacional, de cara frente a la bandera.

Aunque dentro de este núcleo estén presentes varios símbolos, la bandera se mantiene como símbolo dominante y, de acuerdo con Turner [1988], esa cualidad la hace “representar en ese acto a las normas éticas y jurídicas de la sociedad, en un acto en donde la participación grupal expresa la adhesión a las mismas en un contacto cargado de fuertes estímulos emocionales que, a su vez, resignifican los otros sentidos presentes en la simbología”[1988: 12]. En este caso, la bandera representa también, junto a la colectividad escolar, a la nación. Cuando dicha dramatización tiene lugar en una plaza u otro espacio público, incluye a los habitantes de la población circundante, y en esa medida la ceremonia es también un acto de participación comunitaria.

El núcleo ritual cumple la función de enmarcar la conmemoración histórica llevada a cabo por medio de otra secuencia de actividades, las cuales también forman parte del proceso ritual y, en ese orden de ideas, le agrega al acontecimiento conmemorado un plus de significación, pues es por su intermediación que este tipo de acontecimientos permanecen consagrados como parte fundamental de nuestra historia. De esta manera se construye, dentro del imaginario colectivo, la creencia de compartir una historia común, lo cual parece influir poderosamente sobre el desarrollo de la identidad nacional, a la vez que contribuye, como es evidente, a la cohesión social.

Da Matta [1980] destaca que, al realizar

un ceremonial sobre un acontecimiento histórico específico, nos encontramos con un rito que, entre otras cosas, puede marcar aquel instante privilegiado en donde buscamos transformar lo particular en universal (conmemorando por ejemplo nuestra independencia de una metrópoli colonizadora); lo regional en nacional (cuando festejamos un santo local que en aquel momento puede representar a todo el país) [...]. Así, los rituales históricos contribuyen a un juego de transformaciones en que la sociedad se percibe como una colectividad diferenciada; es decir, como un grupo que se reconoce diferente de los otros. Sobre todo en las sociedades complejas, el ritual funciona para promover la identidad social [lo cual explica] porqué el ritual constituye uno de los recursos más importantes no sólo para transmitir y reproducir valores, sino como instrumento de origen y conformación de los mismos [1980: 24-26].⁴¹

⁴¹ Este carácter del ritual y las funciones señaladas son para Da Matta, prueba del profundo vínculo –aún no debidamente estudiado— entre ritual y poder [1980: 25-26].

Las imágenes y textos de los periódicos murales alusivos a ciertas conmemoraciones históricas, refuerzan el carácter consagratorio asignado por el núcleo ritual al acontecimiento que se celebra, y a los valores y creencias expuestos en los discursos. Esta estrategia didáctica de creación magisterial permite dar continuidad a la narración histórica expuesta durante la ceremonia cívica a lo largo de la siguiente semana, o incluso durante un mes, en los muros de la entrada a la escuela donde circula una mayor afluencia. De ahí que el periódico constituya otro vehículo de transmisión en el cual la representación iconográfica ocupa el lugar central, con su secuencia de héroes, representaciones de batallas y símbolos. Por medio de estos recursos se construye "una retórica de la evocación" que ayuda a conformar una conciencia del pasado [Bann, 1989]. Historia escolar que, desde la perspectiva de Pierre Bourdieu, se caracteriza por "[...] hacer posible una filosofía carismática en la cual no hay sitio para los intereses sociales ni para los conflictos entre grupos antagónicos, y que reclama el juicio moral antes que la reflexión crítica, sobre los procesos históricos y sus condiciones sociales" [1995: 425, citado por Amuchástegui, 2002: 105]. No obstante, los señalamientos de Bourdieu pueden considerarse como una tendencia que enfrenta posiciones contrarias en los intersticios del ritual con algunos discursos docentes profundamente críticos de la situación actual del país y que convoca a la reflexión, como en el segundo ejemplo de ceremonia descrito en el capítulo II.

Con frecuencia, las visiones de la historia plasmadas en los periódicos murales difieren de la orientación de los programas, sobre todo aquellas de las dos últimas reformas educativas, las cuales pretenden superar el predominio de la historia político-militar, de héroes y acontecimientos aislados para, en cambio, dar prioridad a la comprensión de procesos y la diversificación de objetos de conocimiento histórico. A esta contradicción entre el enfoque de la enseñanza de la historia propuesto en los programas oficiales y las narraciones expuestas durante la ceremonia o en el periódico mural contribuye, de manera fundamental, el tipo de fuentes utilizado: por una parte los libros de

ceremonias, y por otra las monografías y biografías comerciales cuya presencia es dominante en los periódicos murales.

La repetición periódica de estas prácticas rituales escolares, las transforma en un mecanismo por medio del cual lo obligatorio se convierte en deseable [Turner, 1988: 12], situación expresada en la importancia que se asigna a la realización de estos eventos por parte de los docentes, las autoridades escolares y locales y de las juntas patrióticas, así como por el empeño puesto por todos ellos en su mejor desarrollo.

4. Heterogeneidad de las ceremonias cívicas

Un aspecto importante puesto de relieve por el análisis del conjunto de los registros de observación es la notable heterogeneidad en las ceremonias cívicas observadas, no obstante la apariencia de uniformidad que a primera vista les confiere el compartir un núcleo ritual con una secuencia de actividades más o menos estable. La diversidad aludida se expresa, entre otras cosas, en la singularidad de los contextos ceremoniales que se construyen en la extensión y composición de los programas de actividades, así como en el tipo de actividades asociadas al ceremonial cívico que se realizan antes o después del mismo, por mencionar algunos ejemplos.

Dicha heterogeneidad suele vincularse con la mayor o menor permeabilidad de la escuela respecto a la cultura local o con la permanencia, en poblaciones más pequeñas, de tradiciones provenientes de la escuela rural, como la de dividir el programa en aspecto cívico y aspecto social, y dar relevancia a la composición del programa social, en el que se integran numerosos bailables regionales, los cuales están casi ausentes en las ceremonias de poblaciones urbanas o semiurbanas.

La diversidad, en algunos otros casos, se relaciona con la importancia del acontecimiento que se conmemora; sin embargo, este factor no es siempre explicativo, pues encontramos diferencias aun en ceremonias que celebran un mismo hecho histórico importante, como ocurre en relación con la Independencia, y que se evidencia en las descripciones de dos ceremonias del capítulo II y en los resúmenes de ceremonias de la Independencia, incluidos en

los anexos. Las diferencias también responden a las características del maestro o de la escuela organizadora, como queda de manifiesto en las referidas descripciones y anexos.

Todos estos ejemplos que dejan sin sustento los supuestos de la visión convencional de cultura escolar que asume la existencia de una escuela homogénea y, por ende, una cultura escolar con los mismos rasgos dentro del sistema escolar. En este sentido rescato la importancia de apoyarme en una perspectiva etnográfica con gran cercanía con la historia, de la cual se desprende conceptualizar tanto la escuela como la cultura escolar como productos de una construcción social e histórica. Lo anterior permite comprender que, “si bien la escuela se halla inmersa en un movimiento social de amplio alcance, la construcción de cada escuela es siempre una versión local y particular de ese movimiento” [Rockwell y Ezpeleta, 1983: 3]. De tal suerte que, durante el análisis, tuve presente a la escuela actual como expresión de una historia acumulada y particular, visión que me permitió reconocer las huellas del proceso de construcción histórica en las diversas prácticas de la cultura escolar que analicé.

5. Influencia histórica de las prácticas religiosas y militares en las ceremonias cívicas escolares

Dentro de las derivaciones teóricas de entender las ceremonias cívicas como un presente histórico, es decir, como producto de una historia acumulada, se halla la posibilidad de explicar la gran cantidad de elementos de carácter militar aún presentes en los ceremoniales cívicos, desde los uniformes de gala de la escolta hasta sus comportamientos corporales cuando se exhibe la bandera durante el desfile, ya sea en el patio de la escuela o en las calles. Estos comportamientos se extienden a todos los participantes y responden también a órdenes de carácter militar. En los momentos de silencio del ritual, destacan los señalamientos del maestro de ceremonias: ¡Firmes! ¡Saludar, ya! ¡Paso redoblado!, entre otros. Asimismo, la forma de marchar deriva del modelo castrense. Cabe considerar que el reglamento rector de estos comportamientos es la adaptación para los rituales escolares de un reglamento militar elaborado

por un miembro del ejército.⁴² Las bandas de guerra que suelen acompañar a la escolta son otro elemento militar incorporado y en muchos lugares constituyen una fuente de orgullo y prestigio (de “lucimiento” en términos de los docentes) para la escuela.

Desde mis primeras observaciones de las ceremonias cívicas surgieron preguntas acerca de cómo y cuándo se habían integrado tanto elementos de origen militar como aquellos de inspiración religiosa, a las prácticas rituales escolares y, a reserva de contar con una investigación histórica específica sobre su génesis y sin olvidar que su proceso de conformación fue tan diversificado como el del propio sistema educativo, es a partir de las huellas de su proceso de construcción histórica que planteo algunas hipótesis. De acuerdo con el estudio de Thomson [1989], los frecuentes desfiles realizados por la Guardia Nacional en la segunda mitad del siglo XIX, acompañados por lo general de una banda de viento, se convirtieron en práctica común durante los ceremoniales y festivales patrióticos impulsados dentro de la vida pública por los liberales, y su propuesta de calendario civil y festivales se convirtieron en nuevos focos de atención para la población. La Guardia Nacional era símbolo y “encarnación política” del patriotismo liberal, por eso puede pensarse que estos desfiles y otras de sus participaciones en conmemoraciones cívicas, constituyeron un modelo para la formación de las escoltas y las bandas de guerra escolares. Según Thomson, estas innovaciones liberales, cubrieron un amplio periodo comprendido entre 1847 y 1888. Con el tiempo los propósitos de desarrollo de una identidad nacional, de amor a la patria y a sus símbolos, quedaron vinculados a las conductas de carácter militar, comportamientos reforzados por el tono guerrero de la letra del Himno nacional, en el que el amor a la patria se traduce en la disposición de morir en su defensa.⁴³

Conviene tener presente cómo este proceso de adopción del modelo castrense tuvo lugar en un contexto histórico donde prevalecían situaciones de confrontación; desde el largo periodo de lucha por la Independencia, y las

⁴² Como demuestra la referencia bibliográfica en el libro de ceremonias de la maestra Carmen G. Basurto (2001), citada en el capítulo I.

⁴³ La creación del Himno nacional, data de mediados del siglo XIX, su letra resulta elocuente: “Mexicanos al grito de guerra, el acero aprestad y el bridón/ y retiembla en sus centros la tierra/ al sonoro rugir del cañón”. Tras este inicio, la segunda parte de la siguiente, estrofa añade: “Mas si osare un extraño enemigo/ profanar con su planta tu suelo,/ piensa. ¡Oh Patria!, querida, que el cielo/ un soldado en cada hijo te dio”.

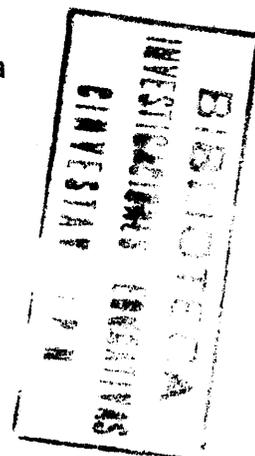
posteriores invasiones extranjeras, hasta la guerra civil propiciada por la instauración de los conservadores, de un gobierno encabezado por un monarca extranjero.

A su vez, componentes desprendidos de la cultura religiosa, presentes todavía en las ceremonias cívicas de la escuela primaria, preceden a la adopción del modelo militar, en la primera mitad del siglo XIX. Al generarse la nueva tradición civil, el principal referente fueron las maneras o formas de la cultura religiosa predominantes en los siglos anteriores.

6. Las prácticas de lectura dentro del contexto ceremonial

Analizar las ceremonias cívicas como prácticas de la cultura escolar, me permitió ir más allá del estudio de las normas, de los libros de texto y los programas de estudio, al tiempo que reconocía los significados que las prácticas cívicas tienen para los maestros y las autoridades escolares y locales, identificaba otras fuentes para la enseñanza de la historia en la escuela distintas a los Libros de Texto Gratuitos de Historia. Esta perspectiva, me permitió también acercarme al uso diferenciado de las fuentes por parte de los maestros y alumnos, así como conocer el uso intensivo de elementos, como las monografías y biografías. De especial interés resultó explorar los procesos de apropiación de las mismas.

Algunas de las fuentes de información utilizadas por los docentes para preparar los programas de las ceremonias con contenido histórico y los periódicos murales correspondientes, resultaron instrumentos específicos — como los denominados libros de ceremonias y los calendarios de efemérides—, aunque no exclusivos de este currículum paralelo de enseñanza de la historia, dado que incluyen también otras celebraciones. Los libros de ceremonias hacen las veces de un manual que integra componentes antológicos, generados en el seno del gremio magisterial; sus autores elaboran estas fuentes específicas para dar respuesta a las necesidades de sus colegas obligados a organizar ceremonias y festivales escolares. De ahí que ofrezcan textos apegados a necesidades precisas y compilaciones de estrategias didácticas generadas en la práctica cotidiana de los docentes; estrategias que



han sido puestas a prueba y enriquecidas por numerosas generaciones de maestros. De manera que, tanto los calendarios de efemérides como los libros de ceremonias las monografías y biografías comerciales constituyen los principales portadores de los contenidos específicos del currículum paralelo, fuentes que han arraigado dentro de la cultura escolar.

En relación con otro eje de análisis, las prácticas de lectura, encontré que un rasgo característico de la manera de leer durante las ceremonias es el énfasis puesto en la entonación, destinado a despertar entre los participantes, cierto tipo de emociones características de los contextos rituales. Así, la comprensión como elemento central de la actividad en el aula queda subordinada al objetivo de la ceremonia: desarrollar sentimientos de amor patrio y de pertenencia a una comunidad mayor, la nación mexicana.

Los encuentros entre las modalidades de lectura y los protocolos de las fuentes consultadas por los maestros mantienen su dimensión plural y cambiante acorde con los procesos de apropiación y movilidad de significados a los que alude Chartier [1993:80]. Qué mejor ejemplo que los discursos de los maestros, que revelan complejos procesos de apropiación al ser analizados a la luz de la perspectiva de Bajthín, relativa a la integración de voces distintas en una misma discursividad, donde es posible encontrar resonancias de voces provenientes del ámbito familiar, escolar o incluso de instancias académicas especializadas; aunque la tradición magisterial es la voz prevaleciente. Evidencias que de nuevo apuntan al desmonte de la idea presente en la noción convencional de la cultura escolar, de que la apropiación de contenidos de un texto consiste en un proceso unidireccional y casi mecánico.

El apego a los protocolos del libro de ceremonias, es patente en el empleo de textos divididos en párrafos para ser leídos por diferentes alumnos durante la celebración, como proponen dichos libros. Otro tanto ocurre con el uso de poesías exaltadas de tema patriótico. Y no falta el sello personal del maestro quien introduce ideas renovadoras como la noción de proceso histórico con el fin de sustituir la imagen del acontecimiento escueto.

7. Renovar las fuentes de las ceremonias cívicas: Una asignatura pendiente

Catorce años del trabajo de campo (1985-1999) me permitieron no sólo la observación de la actividad en el aula o los procesos ceremoniales, sino reconocer los cambios de Planes y Programas de estudio (1993) y libros de texto. El hecho es que durante ese lapso de tiempo el currículum de las ceremonias cívicas permaneció intocado por las reformas educativas.

Trasformar este currículum paralelo representa un gran reto y cualquier propuesta innovadora, para tener viabilidad, debe tener presente la red de significaciones incorporadas a la realización de ceremonias cívicas.⁴⁴ De igual manera convendría tener en cuenta la existencia de esas otras fuentes de información puestas de manifiesto por la observación etnográfica. Asimismo, conviene recordar que en las descripciones de los maestros queda clara la extraordinaria inversión de tiempo y trabajo demandada por estas prácticas de enseñanza extraaúlicas, tiempo que se resta al desarrollo del currículum en general y a la enseñanza por asignatura, sin olvidar que la propia Secretaría de Educación propone fuera del currículum otra cantidad considerable de actividades, como los certámenes de conocimiento, los abundantes concursos asociados a los símbolos patrios o las actividades relativas a la cooperativa escolar, entre otros.

Si consideramos mi argumentación previa, al menos queda claro que la elaboración del Plan de Estudios debe tomar en cuenta el tiempo exigido para organizar estas prácticas de la cultura escolar, de manera que no se afecte el desarrollo de los programas de asignaturas que conforman el currículum de la escuela primaria. El tiempo requerido para la preparación de la ceremonia y los periódicos murales nunca ha sido contemplado por el Plan de Estudios. De igual manera se pasa por alto el tiempo necesario para los ensayos de los distintos concursos convocados por la Secretaría de Educación y, relacionados con dicho currículum paralelo, me refiero a los concursos de interpretación del Himno nacional, los de bandas de guerra y otros mencionados en el capítulo I,

⁴⁴ El reconocimiento para el docente y el prestigio para la escuela, producto del ceremonial cívico, se traduce en apoyos para su funcionamiento. Estas funciones no previstas por la administración educativa pueden tener gran peso en la continuidad de una tradición con gran arraigo dentro de la cultura escolar. Por otra parte, esta tradición es compartida por padres y autoridades educativas y locales, y en esa medida representa un parámetro para que éstos juzguen el desempeño de los docentes, al mismo tiempo que genera expectativas acerca de los comportamientos, formas y contenidos del programa de la ceremonia.

los cuales restan, de manera inevitable, tiempo a la enseñanza de las asignaturas.⁴⁵

En este sentido, mi estudio puede contribuir a pensar alternativas viables de innovación didáctica de las prácticas de enseñanza de la historia, en las cuales se consideren la multiplicidad de factores revelados por el análisis, la presencia fundamental de fuentes historiográficas para preparar las ceremonias y elaborar los periódicos murales, cuya actualización debería considerarse como algo prioritario. Este sería un paso significativo para dar consistencia a la enseñanza de la historia, tanto en los programas de estudio como en el currículum paralelo. El que las monografías históricas y las biografías tengan un uso intensivo dentro del aula, como lo muestra el análisis de los cuadernos de ciencias sociales y de historia [Taboada, E. y V. Edwards, 1988a], y el que este material tenga una presencia tal vez mayor en la elaboración del periódico mural, conduce a que alumnos y maestros interactúen de manera constante con las narraciones de la historia contenidas en los textos y las imágenes de estas fuentes alternas, en muchos sentidos contrarias al Plan de Estudios y a los programas de historia, enfocados a contrarrestar el peso de la historia político-militar y en favor de comprender procesos históricos e integrar otros objetos de conocimiento, como la vida cotidiana y la producción científica y técnica [SEP, 1993].

Al respecto, conviene considerar que en este asunto están involucrados intereses de las editoriales encargadas de publicar las monografías y biografías sobre temas y personajes históricos, así como los libros de ceremonias.⁴⁶ La experiencia ejemplar de los *Libros de consulta de ciencias sociales*, un

⁴⁵ Sobre el tema de las actividades extraenseñanza véase la ya mencionada tesis de Citlali Aguilar [1986].

⁴⁶ Intereses que lograron desechar una importante innovación de la Reforma Educativa de los años setenta: los *Libros de consulta de ciencias sociales*, con los cuales se pretendía (dentro de la orientación de aprender a aprender), impulsar en los alumnos el aprendizaje de la consulta de fuentes, por lo que se distribuían junto con los libros de texto. Libros que incluyeron una cronología comparada; biografías de los personajes más importantes mencionados en las lecciones de los *Libros de texto de ciencias sociales* y un atlas de México y otro universal. Sin embargo estos libros de consulta tuvieron apenas dos o tres años de presencia en la escuela, pues la Secretaría de Educación Pública dejó de publicarlos debido a las presiones de las casas editoriales que publicaban biografías y monografías históricas y geográficas, junto con mapas escolares, y, por tanto, encontraban en los libros de consulta una amenaza a sus ganancias. Asimismo, el poder de estas editoriales dejó entonces fuera del paquete de los *Libros de texto gratuitos* de la Reforma Educativa de los años setentas, los contenidos fundamentales de geografía de México, geografía mundial, e historia en los *Libros de consulta de ciencias sociales*. La decisión, tan trascendente para la calidad y la equidad de la educación nacional, fue tomada cuando un reconocido escritor mexicano se encontraba al frente de la Secretaría de Educación Pública, qué podemos esperar ahora que personas cuya ideología los orienta a apoyar la educación privada y sus intereses, pese a tener a su cargo la educación pública.

proyecto innovador cuya corta vida dejó, además, sin acceso a información fundamental a la mayoría de los niños del país y en particular a los de escasos recursos, que no tienen recursos para adquirir materiales de editoriales privadas. La desaparición de estos libros que apoyaban una propuesta de innovación didáctica importante, pasó casi inadvertida y, más tarde, se atribuyó a la Reforma una ausencia en la enseñanza de la geografía, sin considerar que la deficiencia se debía a la decisión de la Secretaría de Educación Pública de suprimir, sin mediar explicación alguna, la publicación de dos *Libros de consulta de ciencias sociales*, uno pensado para tercero y cuarto grados, y el otro para quinto y sexto.

Sin lugar a duda, la transformación posible de las prácticas de la cultura escolar va más allá de un cambio curricular. Cualquier propuesta deberá considerar todos los aspectos positivos mostrados por el análisis y, en esa medida, rescatar el saber magisterial en todo su potencial de creatividad y las estrategias utilizadas, producto del caudal de experiencia ganada día a día.

Quizá una clave para la renovación integral del currículum se encuentra en articular el currículum alrededor de la educación artística. Así se rescataría la formulación magisterial derivada de la práctica como verdadero germen de reforma educativa integral, por su manera de incorporar las diversas modalidades de creación como elementos integradores del currículum escolar, la cual ha sido desarrollada en la práctica cotidiana como vía de solución a las demandas de organizar las ceremonias cívicas, los festivales y los periódicos murales. No es posible desdeñar este conocimiento acumulado y probado en la práctica.

Mantenemos la convicción de que las maneras que asume la escuela para celebrar el acontecer histórico pueden ser pensadas como un microcosmos en el que se expresen pedagógicamente "las reglas de un funcionamiento social nuevo" [Chartier, 1995: 31]. Por qué no sumar ahí una renovación historiográfica y didáctica sustentada en el conocimiento producto de la investigación de estas prácticas culturales.

ANEXO I

ceremonias cívicas con tema histórico observadas (Total 18)

Cuadro 2

| i. de nonia rvada | Ubicación de la escuela | Núm. de registro | Lugar y fecha en que se realizó la ceremonia | Tema de la ceremonia |
|-------------------------|---|---------------------|---|---|
| 1 | Escuela primaria Núm. 1 del sur del D.F. Matutina | 3 | Por la mañana en el patio de la escuela 19, septiembre, 1985 | Conmemoración de la Independencia de México |
| 2 | Escuela primaria Núm. 2 del sur del D.F. Vespertina | 5 | Después del medio día en el patio de la escuela 22, noviembre, 1985 | Aniversario de la Revolución Mexicana |
| 3 | Escuela primaria Núm. 2 del sur del D.F. Matutina | 7 | Por la mañana en el patio de la escuela 10, febrero, 1986 | Aniversario de la creación de los Libros de Texto Gratuitos |
| 4 | Escuela primaria Núm. 2 del sur del D.F. Vespertina | 8 | Después del medio día en el patio de la escuela 24, febrero, 1986 | Aniversario de la muerte de Vicente Guerrero |
| 5 | Escuela primaria Núm. 1 del sur del D.F. Matutina | 10 | Por la mañana en el patio de la escuela 3, marzo, 1986 | Natalicio de doña Josefa Ortiz de Domínguez |
| 3 | Escuela primaria Núm. 1 del sur del D.F. Matutina | 11 | Por la mañana en el patio de la escuela 10, marzo, 1986. | Entrada de Carranza a la ciudad de México |
| 7 | Escuela primaria Núm. 2 del Estado de México Matutina | 15 | En el salón de actos del Palacio municipal 15, septiembre, 1987. | Aniversario de la Independencia de México |
| 3 | Escuela primaria Núm. 7 del oriente del D.F. Matutina | 19 | Por la mañana en el patio de la escuela 5, mayo, 1991. | Ceremonia cívica para conmemorar la batalla del 5 de mayo en Puebla |
| 3 | Escuela primaria Núm. 1 del Estado de Hidalgo Matutina | 20 | Por la mañana en el patio de la escuela 16, septiembre, 1993. | Conmemoración de la Independencia de México |
| 0 | Núm. 1 del Estado de Tlaxcala Matutina | 1 | Por la noche en el auditorio local sábado 19, septiembre, 1981 | |
| 1 | Escuela primaria Núm. 2 del Estado de Tlaxcala Matutina | 24 | Por la mañana en el patio de la escuela 13, septiembre, 1996 | Ceremonia cívica para conmemorar la Independencia de México |
| 2 | Escuela primaria Núm. 3 del Estado de Tlaxcala Matutina | 25 | Por la noche en el Auditorio de la Comunidad. sábado 15, septiembre, 1996 | Ceremonia del Grito de Independencia |
| 3 | Escuela primaria Núm. 2 del Estado de Tlaxcala Matutina | 26 | Ceremonia cívica en el patio de la escuela 16, septiembre, 1996 | Ceremonia cívica para conmemorar la independencia de México |
| 4 | Escuela primaria Núm. 4 del Estado de Tlaxcala | 27 | Ceremonia cívica en el auditorio de la localidad. 16, septiembre, 1997 | Ceremonia para conmemorar la Independencia de México y a los niños héroes |

| . de ceremonia observada | Ubicación de la escuela | Núm. de registro | Lugar y fecha en que se realizó la ceremonia | Tema de la ceremonia |
|---|--|-----------------------------|---|--|
| | Matutina | | | |
| 5 | Escuela primaria Núm. 2 sureste del D.F. Matutina | 29 | Por la mañana en el patio de la escuela 21, marzo, 1998 | Natalicio de Benito Juárez e inicio de la primavera |
| 3 | Escuela primaria Núm. 5 sureste del D.F. Matutina | 33 | Por la mañana en el patio de la escuela 7, mayo, 1998 | Aniversario de la batalla del 5 de mayo en Puebla |
| 7 | Escuela primaria Núm. 7 del oriente del D.F. Matutina | 35 | Ceremonia cívica por la mañana en el patio de la escuela 5, mayo, 1999 | Aniversario de la batalla del 5 de mayo en Puebla |
| 3 | Escuela primaria Núm. 8 del sur del D.F. Matutina | 36 | Por la mañana en el patio de la escuela 15, septiembre, 1999 | Aniversario de la Independencia de México |

datos sobre las ceremonias cívicas observadas (Total 2)

Cuadro 3

| . de ensayo observado | Ubicación de la escuela | Núm. de registro | Espacio y fecha en que se realizó el ensayo para la ceremonia | Tema del ensayo |
|--------------------------------------|--|-----------------------------|--|--|
| | Escuela primaria Núm. 1 del Estado de México. Matutina | 13 | Por la mañana en el patio de la escuela 10, septiembre, 1987 | Ensayo de una poesía coral para la ceremonia de las fiestas patrias |
| | Escuela primaria Núm. 2 del Estado de México. Matutina | 14 | Por la mañana en el patio de la escuela 11, septiembre, 1987 | Ensayo de un bailable para la ceremonia de conmemoración de la Independencia de México |

files asociados a las ceremonias observadas con tema histórico (Total 8) Cuadro 4

| m. de desfile observado | Ubicación de la Escuela | Núm. de registro | Espacio y fecha en que se realizó el desfile | Tema del desfile | Entrevista sobre la ceremonia y el periódico mural |
|-------------------------|--|------------------|--|--|--|
| 1 | Escuela primaria Núm.2 del Estado de México. Matutina | 16 | Por la mañana antes de la ceremonia cívica, desfile en las calles de la localidad hasta llegar a la Unidad Deportiva en donde se lleva a cabo la ceremonia 16, septiembre, 1987 | Desfile del 16 de septiembre, para conmemorar la Independencia de México | |
| 2 | Escuela primaria Núm. 3 del Estado de México. Matutina | 17 | Por la mañana, antes de la ceremonia, desfile por las calles de la localidad hasta llegar a la plaza central frente al Palacio Municipal donde se lleva a cabo la ceremonia 16, septiembre, 1987. | Desfile del 16 de septiembre, para conmemorar la Independencia de México | |
| 3 | Escuela primaria Núm. 1 del Estado de Hidalgo. Matutina | 20 | Por la mañana el desfile en las calles que rodean la escuela hasta llegar de nuevo a la escuela para realizar la ceremonia cívica 16, septiembre, 1993 | Desfile para conmemorar la Independencia de México | |
| 4 | Escuela primaria Núm. 7 del oriente del D.F. Matutina | 19 | Desfile después de la ceremonia en el patio de la escuela, por las principales calles de la colonia 5, mayo, 1991 | Desfile para conmemorar la batalla del 5 de mayo en Puebla | Un joven del pentatlón; un espectador y un alumno de primaria de 12 años que participó como soldado en el desfile y en la representación del 5 de mayo |
| 5 | Escuela primaria Núm. 1 del Estado de Tlaxcala. Matutina | 2 | Desfile por la mañana en las principales calles de la población. La ceremonia fue el día anterior por la noche en el auditorio local Domingo 20, septiembre, 1981 | Desfile 16 del septiembre, para conmemorar la Independencia de México. | |
| 6 | Escuela primaria Núm. 2 del Estado de Tlaxcala. Matutina | 24 | Desfile por la mañana en las calles principales antes de la ceremonia cívica en el patio de la escuela 13, septiembre, 1996 | Desfile para conmemorar la Independencia de México | |
| 7 | Escuela primaria Núm. 2 del Estado de Tlaxcala. Matutina | 26 | Desfile por las calles de la población, después de la ceremonia cívica en el patio de la escuela 16, septiembre, 1996 | Desfile para conmemorar la Independencia de México | |

| m. de desfile observado | Ubicación de la Escuela | Núm. de registro | Espacio y fecha en que se realizó el desfile | Tema del desfile | Entrevista sobre la ceremonia y el periódico mural |
|--------------------------------|--|-------------------------|---|---|---|
| 8 | Escuela primaria Núm. 7 del oriente del D.F. Matutina | 35 | Desfile después de la ceremonia cívica en el patio de la escuela, que recorre las principales calles de la colonia, 5, mayo, 1999 | Aniversario de la batalla del 5 de mayo en Puebla | |

ceremonias cívicas observadas con efemérides históricas y tema central de ese momento del ciclo escolar (Total 3)

Cuadro 5

| ím. de observación | Ubicación de la escuela | Núm. de registro | Espacio y fecha en que se realiza la ceremonia | Tema de la ceremonia |
|---------------------------|--|-------------------------|--|---|
| 1 | Escuela primaria Núm. 2 del sur del D.F. Vespertina | 4 | Por la mañana en el patio de la escuela 15, noviembre, 1985 | Los útiles escolares |
| 2 | Escuela primaria Núm. 1 del sur del D.F. Matutina | 12 | Por la mañana en el patio de la escuela 20, junio, 1986 | Cambio de escolta y despedida de los alumnos de sexto grado |
| 3 | Escuela primaria Núm. 3 del D.F. Vespertina | 23 | Por la mañana en el patio de la escuela 8, julio, 1994 | Cambio de escolta y despedida de los alumnos de sexto grado |

revistas sobre las ceremonias cívicas observadas (Total 23)

Cuadro 6

| úm. de revista | Nombre y ubicación de la escuela | Núm. de registro | Tema de la entrevista | Entrevistas a: maestros, alumnos, directores e inspectores |
|----------------|---|------------------|--|--|
| 1 | Escuela primaria Núm. 1 del sur del D.F. Matutina | 1 | Sobre las clases de historia y las ceremonias cívicas enero, 1986 | Alumna de la escuela número 1 |
| 2 | Escuela primaria Núm. 1 del sur del D.F. Matutina | 7 | De dónde obtuvo la información para preparar la ceremonia cívica 10, febrero, 1986 | Maestra encargada de la ceremonia y del periódico mural |
| 3 | Escuela primaria Núm. 1 del sur del D.F. Matutina | 10 | Cuáles fuentes consulta para preparar la ceremonia. De dónde obtiene los dibujos para el periódico mural 3, marzo, 1986 | Maestra encargada de la ceremonia y del periódico mural |
| 4 | Escuela primaria Núm. 1 del sur del D.F. Matutina | 3 | Manera en que prepararon la escenificación sobre Venustiano Carranza 10, marzo, 1986 | Maestra encargada de la ceremonia y Alumno organizador de una escenificación sobre Venustiano Carranza |
| 5 | Escuela primaria Núm. 1 del sur del D.F. Matutina | 4 | Cómo se elabora el calendario para distribuir las ceremonias cívicas entre los maestros de la escuela 6, junio, 1986 | Director y secretaria de la escuela |
| 6 | Escuela primaria Núm. 1 del sur del D.F. Matutina | 5 | Cómo es la organización de las ceremonias cívicas y los periódicos murales 09, junio, 1986 | Inspectora de la zona escolar |
| 7 | Escuela primaria Núm. 1 del Estado de México. Matutina | 13 | Libros que utiliza para preparar la ceremonia 10, septiembre, 1987 | Maestro que dirige el ensayo |
| 9 | Escuela primaria Núm. 3 del Estado de México. Matutina | 6 | Manera en que se organizan las ceremonias cívicas. Es obligatorio cantar el Himno del Estado de México 10, septiembre, 1987 | A las maestras de la supervisión y al director de una escuela bajo esa supervisión |
| 8 | Escuela primaria Núm. 2 del Estado de México. Matutina | 14 | Cómo organiza la distribución para las ceremonias cívicas 11, septiembre, 1987 | Director de la escuela |
| 10 | Escuela primaria Núm. 3 anexa a la Normal del Estado de México. Matutina | 17 | Organización para llevar a cabo el desfile del 16 de septiembre, 15, septiembre, 1987 | Directora de la primaria anexa a la Normal |
| 11 | Escuela primaria Núm. 2 del Estado de México. Matutina | 15 | Cómo organiza la distribución para preparar la ceremonia cívica 15, septiembre, 1987 | Director de la escuela |
| 12 | Escuela primaria Núm. 1 anexa a la Normal del Estado de México. Matutina | 8 | Cómo preparó su discurso; quién le ayudó; qué libros consultó para prepararlo 17, septiembre, 1987 | Maestra encargada del discurso oficial del 16 de septiembre, |
| 13 | Escuela primaria Núm. 1 norte del D.F. Matutina | | Sobre el examen de ceremonia cívica; el periódico mural; la programación de las ceremonias y su organización; las | Maestra encargada de la ceremonia |

| ím. de revista | Nombre y ubicación de la escuela | Núm. de registro | Tema de la entrevista | Entrevistas a: maestros, alumnos, directores e inspectores |
|----------------|--|------------------|--|--|
| | | 9 | actividades para su preparación 7, julio, 1994 | |
| 14 | Escuela primaria Núm. 1 norte del D.F. Matutina | 10 | Cómo es la asignación de la ceremonia entre los maestros; cómo se organizan para el periódico mural; cuáles libros de ceremonias cívicas utiliza; manera en que se lleva cabo la organización de la ceremonia cívica con los alumnos 19, septiembre, 1994 | Maestra encargada de la ceremonia y del periódico mural |
| 15 | Escuela primaria Núm. 1 norte del D.F. Matutina | 11 | Sobre la participación de los alumnos en la ceremonia cívica; el aprendizaje de los alumnos en la ceremonia; la ayuda e información que los padres ofrecen para las ceremonias 23, septiembre, 1994 | Alumnos de 2°; dos maestras y a un maestro encargados de la ceremonia |
| 16 | Escuela primaria Núm. 1 norte del D.F. Matutina | 12 | Participación de los padres de familia en las ceremonias. Elaboración del calendario de las ceremonias 6, octubre, 1994 | Directora de la escuela |
| 17 | Escuela primaria Núm. 1 norte del D.F. Matutina | 13 | Filmación de las ceremonias cívicas; participación de los padres en la ceremonia cívica y preparación de la ceremonia 6, octubre, 1994 | Maestra encargada de la ceremonia |
| 18 | Escuela primaria Núm. 2 del Estado de Tlaxcala. Matutina | 14 | Quién organiza las fiestas patrias; cuándo se nombra la honorable junta patriótica 13, septiembre, 1996 | Subdirector |
| 19 | Escuela primaria Núm. 2 del Estado de Tlaxcala. Matutina | 15 | Forma en que participa el Agente Municipal en las fiestas patrias y el significado que tienen para él las fiestas patrias 27, septiembre, 1996 | Agente Municipal |
| 20 | Escuela primaria Núm. 1 del sureste del D.F. Matutina | 16 | Distribución de las ceremonias cívicas entre los maestros; libros que consulta que utiliza para las ceremonias cívicas y su opinión sobre los libros que consulta 21, marzo, 1998 | Maestra encargada de la ceremonia |
| 21 | Escuela primaria Núm. 2 sureste del D.F. Matutina | 29 | Dónde obtuvo la información para preparar la ceremonia cívica. Cómo obtiene la información del periódico mural 21, marzo, 1998 | Maestras: la encargada de la ceremonia cívica y la del periódico mural |
| 22 | Escuela primaria Núm. 5 sureste del D.F. Matutina | 33 | Dónde obtuvo la información para preparar la ceremonia cívica 7, mayo, 1998 | Maestra encargada de la ceremonia cívica |
| 23 | Escuela primaria Núm. 8 del sur del D.F. Matutina | 36 | Dónde obtuvo la información para preparar la ceremonia cívica 15, septiembre, 1999 | Maestra encargada de la ceremonia cívica |

periódicos murales asociados a las ceremonias cívicas observadas
entrevistas sobre los mismos (Total 14)

Cuadro 7

| Núm. del periódico observado | Ubicación de la escuela | Núm. de registro | Tema del periódico mural y fecha de la observación. | Núm. de la entrevista | Entrevistas acerca del periódico y la ceremonia |
|------------------------------|---|------------------|---|-----------------------|--|
| 1 | Esc. primaria Núm. 1 del sur del D.F. Matutina | 3 | Conmemoración de la Independencia de México 17, septiembre, 1985 | 1 | Maestra encargada de la ceremonia y del periódico mural y a unos alumnos |
| 2 | Esc. primaria Núm. 2 del sur del D.F. Vespertina | 6 | Aniversario de la Constitución de 1917. 6, febrero, 1986 | | |
| 3 | Esc. primaria No 2 del sur del D.F. Vespertina | 7 | 25 Aniversario de los Libros de Texto Gratuitos. 10, febrero, 1986 | 2 | Maestra encargada de la ceremonia y del periódico mural |
| 4 | Esc. primaria Núm. 2 del sur del D.F. Vespertina | 9 | Efemérides de febrero: muerte de V. Guerrero, Constitución de 1917 y Día del Ejército. 24, febrero, 1986 | | |
| 5 | Esc. primaria Núm. 1 del sur del D.F. Vespertina | 10 | Historia de las Banderas de México 3, marzo, 1986 | | |
| 6 | Esc. primaria Núm. 3 del Estado de México. Matutina | 17 | Aniversario de la Independencia de México. 17, septiembre, 1987 | 3 | Maestro encargado sólo del periódico mural |
| 7 | Esc. primaria Núm. 4 norte del D.F. Matutina | 21 | Niños héroes; primera vez que se cantó el Himno nacional; inicio de la lucha de la Independencia; consumación de la Independencia y natalicio de Morelos 8, septiembre, 1994 | | |
| 8 | Esc. Primaria Núm. 5 norte del D.F. Matutina | 22 | Conmemoración de la Independencia de México 21, septiembre, 1994 | 4 | Maestra encargada de la ceremonia y del periódico mural. |
| 9 | Esc. primaria Núm. 4 del Estado de Tlaxcala. Matutina | 27 | Conmemoración de la Independencia de México. Con fotografías 16, septiembre, 1997 | | |
| 10 | Esc. primaria Núm. 4 del Estado de Tlaxcala. Matutina | 31 | Aniversario de la expropiación petrolera 23, marzo, 1998 | | |

| Núm. del periódico servado | Ubicación de la escuela | Núm. de registro | Tema del periódico mural y fecha de la observación. | Núm. de la entrevista | Entrevistas acerca del periódico y la ceremonia |
|-----------------------------------|---|-------------------------|---|------------------------------|--|
| 11 | Esc. primaria Núm. 5 del sureste del D.F. Matutina | 32 | Aniversario de la expropiación petrolera y natalicio de Benito Juárez. Con fotografías 21, marzo, 1998 | 5 | Maestra encargada de la ceremonia y del periódico mural. |
| 12 | Esc. Primaria Núm. 6 del sureste del D.F. Matutina | 34 | Aniversario de la batalla del 5 de mayo en Puebla. Con fotografías 7, mayo, 1998 | | |
| 13 | Esc. Primaria Núm. 7 del oriente del D.F. Matutina | 35 | Aniversario de la Batalla de Puebla 5, mayo, 1999 | | |
| 14 | Esc. primaria Núm. 8 del sur del D.F. Matutina | 37 | Conmemoración de la Independencia de México. Con fotografías. 15, septiembre, 1999 | | |

periódicos murales de los cuales no se observó la ceremonia
entrevistas sobre los mismos (Total 6)

Cuadro 8

| Núm. de entrevista | Nombre y ubicación de la escuela | Núm. de registro | Temas del periódico mural | Tema de las entrevistas | Entrevista acerca del periódico |
|--------------------|--|------------------|---|--|--|
| 1 | Escuela primaria Núm. 2 del sur del D.F. Vespertina | 2 | | Cómo se elaboran los periódicos. Cómo se distribuye esta tarea entre los maestros 24, enero, 1986 | Director de la escuela y maestra encargada del periódico |
| 2 | Escuela primaria Núm. 1 del sureste del D.F. Matutina | 16 | 5 de febrero Aniversario de la Constitución de 1917 | Confección del periódico mural. Dónde obtiene los dibujos y la información de los textos para el periódico mural 4, febrero, 1998 | Maestra encargada de la ceremonia y del periódico mural |
| 3 | Escuela primaria Núm. 2 del sureste del D.F. Matutina | 17 | 24 de febrero día de la Bandera Con fotografías del periódico mural | Confección del periódico mural. Dónde obtiene las ilustraciones para el periódico 25, febrero, 1998 | Maestra encargada de la ceremonia y del periódico mural |
| 4 | Colegio particular Tlalpan en el D.F. Matutina | 19 | 18 de marzo Expropiación petrolera y natalicio de Juárez. Con fotografías del periódico mural | Confección del periódico mural, con apoyo de padres de familia 23, marzo, 1998 | Maestra encargada de la ceremonia y del periódico mural |
| 5 | Escuela primaria Núm. 2 del sureste del D.F. Matutina | 20 | 18 de marzo Expropiación petrolera | Confección del periódico mural y fuentes que consultó para elaborar el periódico 23, marzo, 1998 | Maestra encargada de la ceremonia y del periódico mural |
| 6 | Escuela primaria Núm. 2 del sureste del D.F. Matutina | 21 | 21 de marzo Natalicio de Benito Juárez | Cómo elaboró el periódico mural. Cuáles libros utiliza para preparar las ceremonias cívicas | Maestra encargada de la ceremonia y del periódico mural |

distintas fuentes que utilizan los maestros para las ceremonias cívicas Cuadro 9
base en la información aportada por los docentes en las entrevistas

| Libros para las ceremonias cívicas | Calendarios escolares | Otros libros y monografías |
|--|---|---|
| <p>Calendario escolar mexicano fecha, autor o editor</p> | <p>Calendario oficial de ceremonias cívicas</p> | <p>México a través de los siglos</p> |
| <p>Calendario mexicano. México, Grupo Editorial de CONASUPO, 1982. Libro de consulta de los maestros de la escuela Núm. 1. Pertenece a la dirección y sirve de base a la directora y a la secretaria de la escuela para elaborar el calendario de ceremonias cívicas en la escuela</p> | <p>Palma Frías, Ernesto. <i>Calendario cívico</i>. México, 1990, Delegación Cuauhtémoc del D.F.</p> | <p>México leyendas, costumbres y danzas</p> |
| <p>Basurto, Carmen. <i>Asambleas escolares nuestra vida cívica y social</i> México, antes, Primera ed. 1952; 18ª Ed. 2001. Libro de consulta para ceremonia cívica en escuela Núm. 2 del Estado de México.</p> | <p>Calendario mexicano 1974. México, Grupo Editorial de CONASUPO, 1973</p> | <p>SEP, 1997 <i>Mi Constitución</i> México SEP</p> |
| <p>Ortega, Mariano s, f. <i>Comemoraciones cívicas y sociales</i>. México, Ediciones Pedagógicas Saloza</p> | <p>Petróleos Mexicanos, 1980. México, PEMEX, EDIFASA</p> | <p>Paulo Freire. <i>La educación como práctica de la libertad</i></p> |
| <p>Ortega y Soto de Basurto, A. Rodolfo Basurto 1981. <i>Calendario cívico social</i> mexicano. México, Edición de los autores. Libro de consulta que pertenece a la dirección de la escuela Núm. 1 del D.F.</p> | <p>Calendario cívico escolar 1985-1986. México. Sin datos del autor ni del editor</p> | <p>Periódicos: <i>El Universal</i> y <i>La Jornada</i>, o el suplemento del domingo</p> |
| <p>Rodríguez, José, <i>Civismo e historia. Método objetivo</i>. México, 1972, Ediciones Joma S.A. Libro utilizado en la escuela Núm. 1 del D.F. para consulta de fechas de ceremonias cívicas., esparte del acervo de libros de la dirección.</p> | <p><i>El color de nuestra historia. Calendario 1992</i>. México, Centro de Emisión de Billetes de la Lotería Nacional de México, 1992</p> | <p>Complemento didáctico de historia</p> |
| <p>Rodríguez, Sánchez José de Jesús. <i>Vademécum del maestro de escuela primaria</i>. México, 1971, Edición del autor. Libro de consulta de los maestros de la escuela Núm. 1 del Sureste del D.F.</p> | <p><i>Efemérides nacionales 1995</i>. México, 1995, IFE, Capacitación Electoral y Educación Cívica.</p> | <p>El libro de oro de los niños.</p> |
| <p>Rodríguez, Sánchez José de Jesús Consuelo, Gutiérrez. <i>Las efemérides nacionales y las conmemoraciones en la escuela</i> México, , 1972, Edición de los autores. Libro de consulta de la escuela Núm. 1 Norte del D.F.</p> | <p><i>Efemérides nacionales 1998</i>. México, IFE, Capacitación Electoral y Educación Cívica</p> | <p>Guía Práctica de Fernández Editores</p> |
| <p>Rodríguez, Sánchez José de Jesús, <i>Logología cívica escolar</i>. Bs. I y II. 3ª ed. México, 1985, Ed. ante. Libro de consulta para ceremonias cívicas en la escuela Núm. 2, del Estado de México.</p> | <p>Calendario de Efemérides. México, Ed., RAF, s/f.</p> | <p>Libro de historia de editorial Santillana.</p> |
| <p>Basurto, Carmen. <i>México y sus símbolos</i>. 10ª ed. México, 2001 Ed. ante.</p> | <p>Calendario escolar 1997-1998. México, SEP, Subsecretaría de Planeación.</p> | <p>Distintas monografías para las ceremonias cívicas.</p> |

| Libros para las ceremonias cívicas | Calendarios escolares | Otros libros y monografías |
|------------------------------------|---|---|
| | <i>Calendario escolar y cívico 1988-1989.</i> México, SEP, Subsecretaría de Planeación Educativa. Dirección General de Programación | Enciclopedia de Historia de México. |
| | <i>Calendario Cívico de Yucatán.</i> Mérida, Yucatán, Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán, 1997, Patronato pro Historia Peninsular, A.C. | Libros de Texto Gratuito de civismo y de historia |
| | <i>Agenda del maestro 1993-1994.</i> México, 1993, SEP. | <i>El recitadorcito patriótico</i> |
| | <i>Agenda del maestro 1994-1995.</i> México, 1993, SEP, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal | Libro de Texto Gratuitos de los años sesenta "De la Patria", por referencia a la portada |
| | <i>Agenda del maestro 1998-1999.</i> México, 1997, SEP, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal | Libros de Texto Gratuitos de historia 1992. Vigentes sólo un año |
| | <i>Agenda del maestro 2001.</i> México, 2000, SEP, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. | <i>Lecciones de historia de México. Primera y segunda parte</i> México, 1992, SEP. Vigentes sólo un año. Son parte del paquete emergente. |
| | | <i>Antología de historia de México.</i> México, SEP, 1993 |
| | | <i>Libros del rincón de lectura,</i> SEP |
| | | Libro de Texto Gratuito de Historia de 3° y 4° grados |

Nota: Total: 10 referencias de libros de ceremonias con datos completos y uno con incompletos. Además, en las entrevistas aparecen ocho referencias a libros de ceremonias, sin señalar ningún dato específico del libro.

Fechas a conmemorar, festivales, celebraciones y efemérides
 consignados en el Calendario escolar y cívico 1988-1989,
 Secretaría de Educación Pública

Cuadro 10

(La enumeración del lado derecho corresponde a los acontecimientos históricos)

| <i>Fechas a conmemorar, festivales y celebraciones</i> | | | |
|--|---|--|----|
| Septiembre, | 1° | Lectura del Informe presidencial y apertura de las Cámaras del Congreso de la Unión | |
| | 8 | Día Mundial de la Alfabetización | |
| | 13 | Homenaje a los Niños Héroes | 1 |
| | 15 | ● Aniversario de la fecha en que por primera vez se cantó oficialmente el Himno Nacional | 2 |
| | | ● Capitulación de la Ciudadela de San Juan de Ulúa | 3 |
| | 16 | Aniversario de la iniciación de la Independencia Nacional | 4 |
| | 27 | Aniversario de la consumación de la Independencia Nacional | 5 |
| 30 | Aniversario del natalicio del generalísimo José Ma. Morelos y Pavón | 6 | |
| Octubre | 12 | Aniversario del Descubrimiento de América | 7 |
| | 24 | Día de las Naciones Unidas | |
| Noviembre | 20 | Aniversario de la iniciación de la Revolución Mexicana | 8 |
| Diciembre | 10 | Aniversario de la Declaración de los Derechos del Hombre, formulada por la ONU | |
| | 22 | Aniversario de la muerte del generalísimo José Ma Morelos y Pavón | 9 |
| Febrero | 5 | Aniversario de la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos | 10 |
| | 14 | Aniversario de la muerte del general Vicente Guerrero | 11 |
| | 19 | Día del Ejército | |
| | 22 | Aniversario de la muerte de don Francisco I. Madero y don José Ma. Pino Suárez | 12 |
| | 24 | ● Día de la Bandera | 13 |
| ● Fundación de la Escuela Nacional de Maestros | | | |
| Marzo | 1° | Aniversario de la promulgación del plan de Ayutla | 14 |
| | 18 | Aniversario de la expropiación petrolera | 15 |
| | 21 | Aniversario del natalicio de don Benito Juárez | 16 |
| | 26 | Aniversario del Plan de Guadalupe | 17 |
| Abril | 10 | Aniversario de la muerte del general Emiliano Zapata | 18 |
| | 14 | Día de las Américas | |
| | 19 | Día Panamericano del Indio | |
| | 30 | Día del Niño | |
| Mayo | 1° | Día del Trabajo | 19 |
| | 5 | Aniversario de la batalla de Puebla | 20 |
| | 8 | Aniversario del natalicio de don Miguel Hidalgo y Costilla | 21 |
| | 10 | Día de la Madre | |
| | 15 | ● Día del Maestro | 22 |
| ● Aniversario de la toma de Querétaro | | | |
| | 1° | Día de la Marina Nacional | |

| | | | |
|-------------------|--|---|----|
| Junio | 21 | Aniversario de la ocupación de la ciudad de México por el Ejército Republicano guerra contra la intervención extranjera | 23 |
| <i>Efemérides</i> | | | |
| Agosto | 7 | Aniversario de la muerte en 1855 de Mariano Arista | 1 |
| | 8 | Natalicio del general Emiliano Zapata en 1879 | 2 |
| | 10 | ● Natalicio del general Vicente Guerrero en 1782 | 3 |
| | | ● Aniversario de la muerte en 1568 de fray Toribio de Benavente | 4 |
| | 13 | Aniversario de la Caída de Tenochtitlán en 1521 | 5 |
| | 14 | Natalicio de Mariano Matamoros en 1770 | 6 |
| | 20 | Aniversario de la Batalla de Churubusco en 1847 | 7 |
| | 21 | ● Natalicio de Joaquín García Icazbalceta en 1825 | 8 |
| | | ● Aniversario de la muerte en 1842 de Leona Vicario | 9 |
| | 22 | Aniversario de la muerte en 1913 de Serapio Rendón | 10 |
| 25 | Natalicio de Luis González Obregón en 1865 | 11 | |
| 27 | Natalicio de Amado Nervo en 1870 | 12 | |
| Septiembre, | 8 | ● Natalicio de Josefa Ortiz de Domínguez en 1768 | 13 |
| | | ● Natalicio de Jaime Nunó en 1824 | 14 |
| | | ● Aniversario de la muerte en 1862 del general Ignacio Zaragoza | 15 |
| | | ● Natalicio de José Ma. Pino Suárez en 1869 | 16 |
| | 9 | Natalicio de Francisco Javier Clavijero en 1869 | 17 |
| | 10 | Natalicio de Nicolás Bravo en 1786 | 18 |
| | 12 | Aniversario de la muerte en 1912 de Justo Sierra M. | 19 |
| | 14 | Incorporación de Chiapas a la Federación en 1824 | 20 |
| 29 | Natalicio de Guadalupe Victoria en 1786 | 21 | |
| Octubre | 3 | Decreto de creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921 | 22 |
| | 5 | Aniversario de la Proclamación del Plan de San Luis en 1910 | 23 |
| | 7 | Conmemoración del sacrificio del senador Belisario Domínguez en 1913 | 24 |
| | 10 | ● Aniversario de la jura de la Constitución de 1824, por los Tres Poderes Públicos | 25 |
| | | ● Toma de posesión del primer presidente de la República Mexicana, Guadalupe Victoria en 1824 | 26 |
| | 12 | Natalicio de José Ma. Luis Mora en 1794 | 27 |
| | 16 | Natalicio del general Vicente Riva Palacio en 1832 | 28 |
| 18 | Natalicio de fray Servando Teresa de Mier en 1765 | 29 | |
| Octubre | 19 | ● Aniversario de la muerte en 1970 del general Lázaro Cárdenas del Río | 30 |
| | | ● Aniversario de la muerte en 1945 del general Plutarco Elías Calles; nació en 1878 | 31 |
| | 22 | Aniversario de la promulgación de la Constitución de Apatzingán en 1814 | 32 |
| | 23 | Día Nacional de la Aviación | |
| | 30 | Natalicio de Francisco I. Madero en 1873 | 33 |
| 31 | Aniversario del natalicio del general Santos Degollado en 1811 | 34 | |
| | 2 | Natalicio de Aquiles Serdán en 1876 | 35 |
| | 6 | ● Conmemoración de la promulgación del Acta de Independencia por el Congreso de Chilpancingo en 1813 | 36 |
| | | ● Natalicio de Leopoldo Río de la Loza en 1807 | 37 |

| | | | | |
|--|--|---|---|----|
| Noviembre | 7 | Aniversario de la muerte en 1907 de Jesús García, Héroe de Nacozari; nació en 1881 | 38 | |
| | 8 | Natalicio de Felipe Carrillo Puerto en 1972 | 39 | |
| | 12 | Natalicio de sor Juana Inés de la Cruz en 1651 | 40 | |
| | 13 | Natalicio del maestro Ignacio M Altamirano en 1834 | 41 | |
| | 15 | Natalicio de Joaquín Fernández de Lizardi en 1776 | 42 | |
| | 18 | Natalicio de Ponciano Arriaga en 1811 | 43 | |
| | 19 | Aniversario de la muerte en 1910 de Aquiles Serdán | 44 | |
| | 21 | <ul style="list-style-type: none"> ● Aniversario de la muerte en 1922 de Ricardo Flores Magón; nació en 1873 | 45 | |
| | | | <ul style="list-style-type: none"> ● Natalicio de José Antonio Alzate en 1737 | 46 |
| | 26 | <ul style="list-style-type: none"> ● Natalicio de Ezequiel Montes en 1820 | 47 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ● Aniversario de la muerte en 1894 de Joaquín García Icazbalceta | | | 48 | |
| 28 | El general Emiliano Zapata expide el Plan de Ayala en 1911 | 49 | | |
| 30 | <ul style="list-style-type: none"> ● Natalicio de Andrés Quintana Roo en 1787 | 50 | | |
| | | <ul style="list-style-type: none"> ● Natalicio de Eligio Ancona en 1835 | 51 | |
| Diciembre | 4 | Natalicio de Francisco Zarco en 1829 | 52 | |
| | 6 | Abolición de la esclavitud por Miguel Hidalgo en 1810 | 53 | |
| | 8 | Natalicio de Manuel M. Ponce en 1882 | 54 | |
| | 19 | Natalicio de Antonio Caso en 1883 | 55 | |
| | 29 | Aniversario del natalicio de Venustiano Carranza en 1859 | 56 | |
| | 31 | Natalicio del maestro Rafael Ramírez en 1885 | 57 | |
| Enero | 1° | Fundación del Colegio de Minería en 1792 | 58 | |
| | 2 | Aniversario de la muerte en 1850 de Manuel de la Peña y Peña | 59 | |
| | 3 | <ul style="list-style-type: none"> Aniversario de la muerte en 1924 de Felipe Carrillo Puerto | 60 | |
| | | | <ul style="list-style-type: none"> Natalicio del insurgente Juan Aldama en 1774 | 61 |
| | 6 | <ul style="list-style-type: none"> ● Aniversario de la promulgación de la Ley Agraria de 1915 | 62 | |
| | | | <ul style="list-style-type: none"> ● Apertura del Colegio de Tlatelolco a los indígenas en 1536 | 63 |
| | | | <ul style="list-style-type: none"> ● Natalicio de Melchor Ocampo en 1814 | 64 |
| | 7 | Commemoración de la huelga de Río Blanco, Veracruz, en 1907 | 65 | |
| | 8 | Natalicio de Francisco González Bocanegra en San Luis Potosí en 1824 | 66 | |
| | 16 | Natalicio del general Mariano Escobedo en 1826 | 67 | |
| | 18 | Natalicio del insurgente Pedro Moreno en 1848 | 68 | |
| | 26 | Natalicio de Justo Sierra Méndez en 1848 | 69 | |
| 27 | Natalicio del general Juan Álvarez en 1790 | 70 | | |
| 28 | Aniversario de la muerte en 1934 del maestro Gregorio Torres Quintero | 71 | | |
| Febrero | 1° | Apertura de cursos de la Escuela Nacional Preparatoria en San Ildefonso, en 1868 | 72 | |
| | 2 | Aniversario de la muerte en 1832 de Ignacio López Rayón | 73 | |
| | 3 | Aniversario de la muerte en 1814 de Mariano Matamoros | 74 | |
| | 9 | Aniversario de la Marcha de la Lealtad en 1913 | 75 | |
| | 10 | <ul style="list-style-type: none"> ● Natalicio de Guillermo Prieto en 1818 | 76 | |
| | | | <ul style="list-style-type: none"> ● Aniversario de la muerte en 1854 de José Joaquín de Herrera | 77 |
| | 14 | Natalicio de Valentín Gómez Farías en 1781 | 78 | |
| | 19 | <ul style="list-style-type: none"> ● Natalicio de Gabino Barreda en 1818 | 79 | |
| | | | <ul style="list-style-type: none"> ● Natalicio del general Álvaro Obregón en 1880 | 80 |
| 22 | Aniversario de la muerte en 1913 de Francisco I Madero y José Ma Pino Suárez | 81 | | |

| | | | |
|---|---|--|-----|
| | 23 | Natalicio de José Joaquín de Herrera en 1792 | 82 |
| | 27 | Natalicio del general Leandro Valle en 1883 | 83 |
| | 28 | Aniversario de la muerte en 1525 de Cuauhtémoc | 84 |
| Marzo | 2 | ● Aniversario de la muerte en 1829 de Josefa Ortiz de Domínguez | 85 |
| | | ● Juramento del Plan de Iguala | 86 |
| | 6 | ● Aniversario de la muerte en 1856 de Juan de la Granja, introductor del telégrafo al país | 87 |
| | | ● Aniversario de la muerte en 1948 de Antonio Caso | 88 |
| | 7 | Aniversario de la muerte en 1913 de Abraham González | 89 |
| | 8 | Natalicio de Margarita Maza de Juárez en 1826, esposa de Benito Juárez | 90 |
| | 10 | Natalicio de Manuel de la Peña y Peña en 1789 | 91 |
| | 12 | Natalicio de Ignacio Comonfort en 1812 | 92 |
| | 14 | Aniversario de la muerte en 1565 de Vasco de Quiroga | 93 |
| | 21 | Aniversario de la muerte en 1843 de Guadalupe Victoria | 94 |
| 22 | Aniversario de la muerte en 1854 de Pedro Ma. Anaya | 95 | |
| 24 | Natalicio del general Ignacio Zaragoza en 1829 | 96 | |
| Abril | 2 | ● Natalicio de José María Lafragua en 1813 | 97 |
| | | ● Aniversario de la Toma de Puebla 1867 | 98 |
| | | ● Aniversario de la muerte en 1787 de Francisco Javier Clavijero | 99 |
| | | ● Inauguración de la Biblioteca Nacional en 1884 | 100 |
| | 3 | Aniversario de la muerte en 1893 de Eligio Ancona | 101 |
| | 7 | <i>Día Mundial de la Salud</i> | |
| | 8 | Aniversario de la muerte en 1904 de Enrique C Rébsamen | 102 |
| | 10 | Natalicio de la insurgente Leona Vicario en 1789 | 103 |
| | 11 | Aniversario de la muerte en 1861 de Francisco González Bocanegra | 104 |
| | 13 | Natalicio de Hermenegildo Galeana en 1762 | 105 |
| | 15 | Aniversario de la muerte en 1851 de Andrés Quintana Roo | 106 |
| | 17 | Aniversario de la muerte en 1695 de Sor Juana Inés de la Cruz | 107 |
| | 21 | ● Aniversario de la muerte en 1889 de Sebastián Lerdo de Tejada | 108 |
| ● Defensa de Veracruz ante la 2ª intervención americana de 1914 | | 109 | |
| 22 | Aniversario de la muerte en 1854 de Nicolás Bravo | 110 | |
| 24 | Aniversario de la muerte en 1948 de Manuel M. Ponce | 111 | |
| 25 | ● Natalicio de Belisario Domínguez en 1863 | 112 | |
| | ● Natalicio de Sebastián Lerdo de Tejada en 1827 | 113 | |
| Mayo | 2 | Aniversario de la muerte en 1873 de L. Río de la Loza | 114 |
| | 9 | Aniversario de la muerte en 1809 de fray Melchor de Talamantes | 115 |
| | 15 | Reinstalación de la República en 1867 | 116 |
| | 16 | Natalicio de Alfonso Reyes en 1889 | 117 |
| | 20 | Natalicio del general Pedro Ma. Anaya en 1794 | 118 |
| | 21 | ● Aniversario de la muerte en 1920 de Venustiano Carranza | 119 |
| | | ● Natalicio del general Lázaro Cárdenas del Río en 1895 | 120 |
| | 22 | Aniversario de la muerte en 1902 de Mariano Escobedo | 121 |
| | 24 | ● Natalicio de Lauro Aguirre en 1882 | 122 |
| | | ● Aniversario de la muerte en 1919 de Amado Nervo | 123 |
| 25 | Natalicio del maestro Gregorio Torres Quintero en 1866 | 124 | |
| 29 | Aniversario de la muerte en 1959 del maestro Rafael Ramírez | 125 | |

| | | | |
|-------|---|---|-----|
| Junio | 3 | Aniversario de la muerte en 1861 de Melchor Ocampo; nació en 1814 | 126 |
| | 4 | Aniversario de la muerte en 1928 de Lauro Aguirre | 127 |
| | 5 | Natalicio del general Francisco Villa en 1878 | 128 |
| | 9 | Natalicio de Francisco Primo de Verdad y Ramos en 1760 | 129 |
| | 12 | Natalicio de Manuel Doblado en 1818 | 130 |
| | 15 | ● Natalicio de Ramón López Velarde en 1888 | 131 |
| | | ● Aniversario de la muerte del general Santos Degollado en 1861 | 132 |
| | | Aniversario de la muerte en 1879 de Ignacio Ramírez "El Nigromante" | 133 |
| | 19 | ● Aniversario de la muerte en 1921 de Ramón López Velarde | 134 |
| | | ● Aniversario de la muerte en 1938 de Luis González Obregón | 135 |
| | 21 | Aniversario de la muerte en 1827 de José Joaquín Fernández de Lizardi | 136 |
| | 22 | Natalicio de Ignacio Ramírez "El Nigromante" en 1818 | 137 |
| 23 | Aniversario de la muerte en 1814 de Hermenegildo Galeana | 138 | |
| 29 | Aniversario de la muerte en 1520 de Moctezuma Xocoyotzin; nació en 1466 | 139 | |
| Julio | 1° | Inauguración de la H Escuela Naval Militar en 1897 | 140 |
| | 5 | Aniversario de la muerte en 1858 de Valentín Gómez Farías | 141 |
| | 7 | Natalicio de Abraham González en 1865 | 142 |
| | 10 | <i>Día del Árbol</i> | |
| | 13 | Aniversario de la muerte en 1894 de Juventino Rosas | 143 |
| | 14 | Aniversario de la muerte en 1850 de José María Luis Mora | 144 |
| | 17 | Aniversario de la muerte en 1928 del general Álvaro Obregón | 145 |
| | 18 | ● Aniversario de la fundación de la Gran Tenochtitlan en 1325 | 146 |
| | | ● Aniversario de la muerte en 1872 de Benito Juárez | 147 |
| | 20 | Aniversario de la muerte en 1923 del general Francisco Villa | 148 |
| | 26 | Natalicio del general Mariano Arista en 1802 | 149 |
| | 27 | Natalicio del maestro Carlos A Carrillo en 1855 | 150 |
| | 29 | Fundación de la Escuela Normal Superior en 1936 | 151 |
| | 30 | Aniversario de la muerte en 1811 de Miguel Hidalgo y Costilla | 152 |
| 31 | Natalicio de Ignacio López Rayón en 1773 | 153 | |

Principales efemérides del ciclo escolar, consignadas en la *Antología cívica escolar*, del profesor José de Jesús Velázquez Sánchez, V. 1 y 2, México, Editorial Avante, 1986

Cuadro 11

| Mes | Principales efemérides |
|---------|---|
| Enero | Día 3 Natalicio del Insurgente Juan Aldama |
| | Día 7 Huelga de Río Blanco, Ver. |
| | Día 8 Natalicio de Francisco González Bocanegra |
| | Día 21 Natalicio de don Ignacio Allende |
| Febrero | Día 5 Aniversario de la Promulgación de la Constitución Política de México |
| | Día 14 Fusilamiento de don Vicente Guerrero |
| | Día 19 <i>Día del Ejército</i> |
| | Día 22 Asesinato de los CC. Francisco I. Madero y José María Pino Suárez |
| | Día 24 Día de la Bandera |
| | Día 28 Aniversario de la muerte de Cuauhtémoc |
| Marzo | Día 1 Proclamación del Plan de Ayutla |
| | Día 18 Aniversario de la Expropiación Petrolera |
| | Día 21 Natalicio de don Benito Juárez |
| | Día 26 Plan de Guadalupe |
| Abril | Día 2 Aniversario de la toma de Puebla |
| | Día 10 Aniversario de la muerte del general Emiliano Zapata |
| | Día 14 Día de las Américas |
| | Día 30 <i>Día del Niño.</i> |
| Mayo | Día 1 Día del trabajo |
| | Día 5 Batalla de Puebla |
| | Día 8 Natalicio de don Miguel Hidalgo |
| | Día 10 <i>Día de la Madre</i> |
| | Día 15 <i>Día del Maestro</i> |
| | Día 15 Toma de la ciudad de Querétaro |
| | Día 21 Muerte de don Venustiano Carranza |
| | Día 28 Declaratoria de guerra a los países del Eje: Alemania, Italia y Japón |
| Junio | Día 1 <i>Día de la Marina</i> |
| | Día 5 Natalicio de Francisco Villa |
| | Día 19 Fusilamiento de Maximiliano |
| | Día 21 Aniversario de la toma de México, por el general Porfirio Díaz en 1867 |
| | Día 27 Muerte de Hermenegildo Galeana |
| | Día 30 La Noche Triste |
| Julio | Día 15 Triunfo de la República |
| | Día 17 Muerte del general Álvaro Obregón |
| | Día 18 Muerte de don Benito Juárez |
| | Día 30 Muerte de don Miguel Hidalgo y Costilla |
| Agosto | Día 9 Natalicio de don Vicente Guerrero |
| | Día 10 Natalicio de don Mariano Matamoros |
| | Día 15 Victoria de los países aliados, finaliza la segunda guerra mundial |

| | | |
|-------------|--------|---|
| | Día 20 | Defensa de Churubusco, contra las tropas invasoras norteamericanas, 1847 |
| Septiembre, | Día 1 | Apertura del Congreso de la Unión Lectura del Informe Presidencial |
| | Día 13 | Aniversario de la muerte de los Niños Héroes de Chapultepec |
| | Día 14 | Aniversario de la Federalización del Estado de Chiapas |
| | Día 15 | Aniversario del Grito de Independencia |
| | Día 15 | Se canta por primera vez el Himno Nacional |
| | Día 16 | Aniversario de la Independencia de México |
| | Día 27 | Aniversario de la Consumación de Independencia |
| | Día 30 | Natalicio de don José María Morelos |
| Octubre | Día 4 | Promulgación de la Primera Constitución Política de México |
| | Día 7 | Aniversario de la muerte de don Belisario Domínguez |
| | Día 12 | Descubrimiento de América |
| | Día 23 | Día Nacional de la Aviación |
| | Día 24 | Día de las Naciones Unidas |
| | Día 30 | Aniversario del natalicio de don Francisco I Madero |
| Noviembre | Día 6 | Promulgación del Acta de Independencia |
| | Día 12 | Natalicio de Sor Juana Inés de la Cruz |
| | Día 20 | Aniversario de la iniciación de la Revolución Mexicana |
| | Día 28 | Aniversario del Plan de Ayala |
| Diciembre | Día 6 | Abolición de la Esclavitud por don Miguel Hidalgo y Costilla |
| | Día 12 | Adiciones al Plan de Guadalupe |
| | Día 22 | Muerte de don José María Morelos y Pavón |
| | Día 29 | <ul style="list-style-type: none"> • Natalicio de don Venustiano Carranza • Clausura de Sesiones del Congreso de la Unión |

Nota: Es evidente el predominio de las efemérides de conmemoraciones históricas, pues forman 88 por ciento del total. Aparecen sombreadas las que no se consideraron de tema histórico.

**Resumen de actividades de la ceremonia cívica
de la escuela número 1 del Distrito Federal**

Tema: Conmemoración de la Independencia de México

El programa de la ceremonia cívica esta compuesto de doce números, sin contar las participaciones de la maestra de ceremonias entre un número y otro en los que lee fragmentos alusivos al acontecimiento que se conmemora.

El programa inició con una guardia de honor a los héroes de la independencia. Enseguida se realizaron los honores a la bandera y juramento, se interpretó el Himno nacional. Los siguientes números consistieron en la lectura de textos sobre la Independencia por alumnos de sexto grado; dos cuadros plásticos; tres poesías y un desfile de todos los grupos de primer grado.

Actividades del programa de la ceremonia cívica

| ACTIVIDAD | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|---|--|--|
| La maestra de ceremonias (M. de C.) toma el micrófono para dar instrucciones a los alumnos de la escuela. | "A ver niños, formen bien sus filas como todos los lunes, cada grupo en sus lugares de siempre; los niños de la escolta, ¿ya están listos?" | Los alumnos de la escolta se acomodan frente a la M. de C. una niña y un niño entran a la dirección y salen enseguida con la bandera. |
| La M. de C. explica a los presentes: | "Niños, todos ustedes pueden observar a dos de sus compañeros que están parados al frente, ellos están haciendo una guardia de honor a nuestros héroes... y todos nosotros con nuestro silencio vamos a acompañarlos en esta guardia de honor. ¡Firmes!" | Los alumnos a los que se refiere la M. de C. se encuentran de pie, frente al asta bandera, pero no son visibles para todos los asistentes, como revela el diálogo entre dos alumnos: — ¿Dónde están? Yo no los veo. —Yo tampoco. |
| La M. de C. agradece la presencia a los padres de familia. | "Agradecemos a los padres de familia que nos acompañan, su asistencia a este ceremonia. Los alumnos de la escolta, ¿ya están listos? ¡Firmes, saludo!" | Sobresale el número de padres que asisten a la ceremonia cívica. Esto puede deberse por lo menos a dos razones: 1) La M. de C. tiene 21 años de servicio en la escuela y es reconocida por su capacidad para organizar ceremonias. 2) Los alumnos de primer grado participan por primera vez en dicha ceremonia. |

| ACTIVIDAD | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|---|--|--|
| La escolta hace un recorrido alrededor del patio. | La escolta comienza a marchar; enseguida se escucha el sonido de la marcha típica de la escolta por el sonido. La escolta da una vuelta alrededor del patio. | Todos los asistentes guardan silencio, sólo se escucha la voz del alumno que da las órdenes a la escolta. |
| La M. de C. explica e invita a los asistentes a una reflexión. | "El día de hoy vamos a hacer un juramento conscientizado, un juramento a la bandera en el que vamos a reflexionar sobre las palabras que decimos". | |
| La M. de C. acerca el micrófono a una niña que está junto a ella y la niña comienza a recitar. | "Bandera de México legado de nuestros héroes símbolo de la unidad de nuestros padres y nuestros hermanos te prometemos ser siempre fieles a los principios de libertad y justicia...". | La niña recita de memoria el Juramento a la bandera, haciendo pausas entre una frase y otra, para permitir que todos los asistentes repitan después de ella. |
| La M. de C. invita a los presentes a reflexionar sobre una de las frases del juramento a la bandera. | "Te prometemos ser siempre fieles a los anhelos, a los anhelos de libertad y justicia. Reflexionemos sobre esas palabras, hacemos extensiva esta invitación a los padres que nos hacen favor de acompañarnos". | Esta reflexión remite a la manera como el cura pide a los feligreses que reflexionen sobre los evangelios. |
| La M. de C. pide que pase al frente el maestro que dirige el Himno nacional. | "Ahora el maestro Demetrio nos va hacer el favor de dirigir el Himno". | Texto memorizado por los asistentes. Todos los asistentes cantan, bajo la dirección del maestro. |
| La M. de C. da la orden de firmes para despedir a la bandera. | "¡Firmes...ya! Con el debido respeto vamos a despedir a nuestra enseña patria. ¡Saludo...Ya!". | Cuando la maestra da la orden del saludo todos, incluyendo los padres, saludan con la mano en el pecho. |
| La escolta se retira. | La escolta hace su recorrido alrededor del patio hasta llegar a la puerta de la dirección, la abanderada avanza y entra a la dirección a dejar la bandera y la escolta se disuelve. | Cuando la escolta comienza a marchar, se escucha el disco con la música que acompaña la marcha. |
| La M. de C. anuncia la participación de los alumnos de 6° grado. | "Ahora, aún con la emoción que hemos sentido todos durante las ceremonias en las que nos ha tocado presenciar o participar, vamos a escuchar el trabajo que han preparado sus compañeros de sexto año". | |
| Siete alumnos de sexto grado participan con la lectura de textos relativos a la independencia que la maestra de ceremonias denomina: "Pensamientos de 15, 16 y 27 de septiembre". | <p>Niño 1 "Celebramos ayer, 16 de septiembre el aniversario del grito de la Independencia. Es ésta, la más gloriosa de nuestra patria, porque es la aurora...".</p> <p>Niño 2 " A los 175 años de nuestra Independencia nos encuentra vivos en otra nueva lucha por nuestra libertad...".</p> <p>Niña 3 "El comportamiento de los españoles y de algunos criollos; que abusaron de sus privilegios, durante la época virreinal que duró 300 años...". (Así continúan leyendo varios niños hasta el número siete)</p> | Texto aprendido de memoria por siete alumnos que se encuentran al lado de la M. de C. Van pasando uno por uno, a decir de memoria pequeños párrafos relativos a la Independencia. Cada alumno sostiene entre las manos un cartel, con una frase a manera de título del contenido de la parte que le corresponde decir. |

| ACTIVIDAD | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|--|---|--|
| Cuadro plástico del grito de Independencia. | Un alumno disfrazado de Hidalgo se acerca a una campana colgada frente a la puerta de la dirección y la toca varias veces; con voz fuerte dice: "¡Mexicanos! ¡Viva México!" Todos los asistentes repiten "¡Viva México!". | El alumno parece estar muy nervioso y apresurado. |
| La M. de C. lee otro párrafo relativo al grito de Dolores. | "El histórico grito de la Independencia se dio por primera vez en el curato de Dolores, Guanajuato, el 16 de septiembre de 1810". | Texto elaborado por la maestra para ser leído entre un número y otro del programa como es costumbre en estas prácticas escolares. |
| La M. de C. pasa el micrófono a otros cinco alumnos de 6° año que continúan con la lectura de textos relativos a la Independencia. | Niño 8 "Guanajuato, Valladolid, Toluca, Zitácuaro y Guadalajara ruta independiente del ejército insurgente al mando del Padre de la Patria". Niño 9 "Acordémonos compañeros de lo que está escrito en nuestra historia de la gesta heroica del cura Hidalgo, que lanzó el primer grito libertador en su modesta iglesia de Dolores. Y por eso lo recordamos como el Padre de la Patria, a los capitanes Allende y Aldama que eran sus más ilustres amigos". (Así continúan leyendo varios niños hasta el número trece). | Al igual que los otros siete alumnos de 6° grado, estos cinco niños sostiene cada uno entre las manos un cartel, con una frase a manera de título del contenido de la parte que le corresponde decir. |
| Cuadro plástico que representa al "Pípila". Una alumna narra su participación heroica. | Dos alumnos se acercan al micrófono. Un niño representa al "Pípila", mientras la niña describe la participación de este héroe | Texto memorizado por la alumna. El alumno que representa al "Pípila" no habla, sólo ilustra al personaje. El niño está vestido de manta al estilo indígena con huarches, con su lápida en la espalda, aunque es de cartón da la impresión de ser de piedra, en la mano trae un leño y tiene la cara tiznada. |
| La M. de C. amplía la información sobre la hazaña heroica del "Pípila". | "Mientras esperamos que sus compañeros del tercer grado se preparen, vamos a hablar de un personaje muy importante, Juan Martínez... apodado el "Pípila"... las tropas realistas pretenden detener en 1810 a los insurgentes de la Independencia... La Alhóndiga de Granaditas, edificio sólido y cerrado resultaba ser una fortaleza imposible para los insurgentes. Pero aconteció que un minero, valiente e ingenioso, Juan Martínez, apodado el "Pípila", se ató una losa a la espalda y protegido así contra las balas enemigas pudo acercarse a las puertas de la Alhóndiga y prenderle fuego". | Texto memorizado por la maestra, para ser intercalado entre un número y otro del programa. El discurso de la maestra es en un tono muy ceremonioso, en que se siente una mezcla de respeto y emoción; al parecer esto es lo que desea transmitir a los niños. |
| La M. de C. anuncia la participación de los alumnos de tercero. | La M. de C. pregunta a la maestra del tercer grado si está preparada. "Adelante, maestra". | |

| ACTIVIDAD | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|---|--|---|
| El grupo de tercero lee una poesía coral alusiva a la Independencia. | El grupo de tercero se acomoda en el centro del patio de la escuela e inicia una recitación en coro alusiva a Hidalgo y Morelos. | Cada alumno tiene en sus manos el texto de la poesía coral y lo va leyendo. |
| La M. de C. pide un aplauso para los alumnos de tercer grado. | "Muy bien compañeros, Hidalgo y Morelos, ¿verdad?". La M. de C. pide un aplauso para los niños. "Con el debido respeto, muchachos, vamos a escuchar a sus compañeros de quinto año". | |
| Los alumnos de un grupo de quinto grado declaman una poesía sobre la Independencia. | Varios niños formados en fila pasan uno por uno a decir el pasaje que le corresponde, ante el micrófono. | Es notoria la diferencia en la declamación; unos niños hablan con claridad y firmeza; el nerviosismo oscurece las frases de otros. |
| La M. de C. anuncia la participación de los alumnos de otro grupo de quinto grado. | Seis alumnos pasan frente al micrófono para recitar una poesía con el tema de la Independencia; la maestra sujeta el micrófono y los alumnos leen por turnos, su fragmento escrito. | Texto escrito para ser leído por los alumnos. Estos alumnos no llevan el uniforme, van vestidos de manera elegante. |
| La M. de C. lee un fragmento de su escrito alusivo a los Niños Héroe. | "Para conmemorar esta fecha quisiera recordarles... con los Niños Héroe, el Niño Artillero, el niño Juárez, tenemos los mayores ejemplos de la importancia de la participación del niño en la historia. Ellos siempre serán admirados por los niños de México que son la patria del mañana". | Texto escrito por la M. de C. para ser leído entre un número y otro, como es costumbre. |
| La M. de C. anuncia la participación de los alumnos de primer grado. | "Tenemos la participación de los niños de primer año, que hacen este día su primera participación en un acto cívico". | |
| Los alumnos de primer grado desfilan alrededor del patio de la escuela. | Se inicia una música de marcha y los grupos de primer año comienzan a desfilan, dan la vuelta en el rectángulo que deja al centro la formación de todos los grupos de la escuela. | Casi todos los niños llevan en alto, una bandera chica. Los niños grandes y los padres de familia les aplauden, hay exclamaciones de admiración hacia los pequeños. |
| La M. de C. pide a todos los asistentes que con voz fuerte digan, "¡Viva México!". | "¿Verdad que con este mosaico multicolor nos va a salir más emocionado el ¡Viva México!? ¡Viva México!". | Todos los asistentes repiten a coro después de cada ¡Viva México! |

| ACTIVIDAD | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|---|--|---|
| La M. de C. anuncia el final de la ceremonia. | "Con esto hemos terminado lo referente a la ceremonia de Independencia, y como todos en sus grupos ya han visto que la Independencia no fue sólo un grito sino una cuestión más complicada e importante... la lucha duró once años y en ella muchos murieron para legarnos una patria libre e independiente sobre todo". | La maestra de ceremonias y organizadora de la que se describe, señala que el programa ha terminado y cierra con una explicación acerca de la larga duración de la guerra de Independencia. |
| La M. de C. informa y a la vez agradece la participación de los alumnos en el desfile. | La maestra agradece la participación de los alumnos de la escuela en el desfile del 15 de septiembre. "Esta vez fueron 80 niños, esperamos que para el año próximo sean más". | La maestra de ceremonias agradece la presencia de los padres de familia y se refiere a la participación de los alumnos de la escuela en el desfile del 16 de septiembre organizado por la delegación. |
| La directora toma el micrófono y pide un aplauso para la maestra de 6° grado que organizó la ceremonia y para sus compañeros del sexto año que le ayudaron. | "Muchachos, vamos a darles un aplauso a la maestra y a sus compañeros del sexto año muy fuerte, un caluroso aplauso. Agradecemos la presencia de los padres de familia que nos han acompañado en este acto, buenos días". | La directora agradece la presencia de los padres de familia y se despide. |

Resumen de actividades de la ceremonia cívica y el desfile de la escuela Núm. 3 del Estado de México

Tema: Conmemoración de la Independencia de México

Los festejos para conmemorar las fiestas patrias se componen de las siguientes actividades:

1. Desfile para conmemorar el 16 de septiembre organizado por la primaria anexa a la escuela Normal.

2. Ceremonia cívica en la Unidad Deportiva.

Actividades del programa de la ceremonia cívica

| ACTIVIDAD | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|--|---|---|
| La Directora de la escuela primaria anexa a la Normal dió indicaciones a los contingentes. | A las diez de la mañana se reunieron todos los contingentes que participaron en el desfile. La directora y los maestros de la primaria anexa a la Normal indicaron a los distintos contingentes el lugar que les correspondía. Los contingentes quedaron ordenados de la siguiente manera: La policía local con su escolta. La primaria anexa a la Normal. Alumnos de preescolar. Alumnos de la Unidad Pedagógica. Alumnos de la Escuela Superior de Comercio. Alumnos de la Secundaria matutina y vespertina. Alumnos de las distintas primarias del lugar. Al último marchaban los miembros del lienzo charro. | El desfile y la ceremonia cívica es una tradición que se lleva a cabo año con año en este lugar. La mayoría de las escuelas que marcharon contaban con su banda de guerra y su escolta. A última hora las autoridades municipales decidieron que el contingente de la policía local encabezara el desfile |
| El contingente inició la marcha. | Los contingentes iniciaron el recorrido por la avenida principal. Desde los balcones del Ayuntamiento, las autoridades municipales presenciaron el desfile. El contingente dio una vuelta al zócalo y regresó por la calle principal para dirigirse a la Unidad Deportiva donde se llevó a cabo la ceremonia cívica. | En todas las calles se encontraba bastante gente: padres de familia, visitantes y familiares de los distintos participantes en el desfile. |
| Las edecanes acomodaron a las distintas escuelas en la Unidad Deportiva. | Los contingentes comenzaron a llegar a la Unidad Deportiva; fueron recibidos por distintas edecanes, las cuales llevaban en la mano un cartel con el nombre de la escuela correspondiente. Ellas indicaron el lugar asignado a cada escuela. | En la Unidad Deportiva se encontraba el público espectador integrado por cuatrocientas personas o más. |

| ACTIVIDAD | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|--|--|--|
| Los integrantes del <i>presidium</i> son recibidos por dos maestras. | Una vez que cada escuela estuvo en su lugar, entraron los integrantes del H. Ayuntamiento a excepción del Presidente Municipal que se encuentra comisionado. Los integrantes son recibidos por dos maestras, quienes van colocando un distintivo en la solapa de cada uno de los regidores. | La mesa del <i>presidium</i> tiene un paño de color azul marino con orla dorada; un florero con flores azules y blancas tal vez por ser los colores de la escuela anexa a la normal que es la organizadora, y una carpeta con el programa de la ceremonia. |
| Un maestro de la escuela primaria anexa a la Normal funge como Maestro de Ceremonias (M. de C.). Se dirige a todos los presentes. | "Libre de toda dominación extranjera... Rendiremos honores a nuestro lábaro patrio". | Texto escrito por el M. de C. para ser leído entre un número y otro como es costumbre. Todos los asistentes se ponen de pie para rendir honores a la bandera. |
| La escolta correspondiente hace el recorrido. | El sargento de la banda de guerra da las indicaciones a la escolta para realizar el saludo y comenzar su recorrido. | Todo el público atiende a la indicación del sargento y saluda a la bandera. |
| Se escucha las notas del Himno nacional. | Cuando la escolta hace alto en su recorrido, se escuchan las notas del Himno nacional. | |
| La banda de la escuela secundaria vespertina da el toque de bandera. | Al término del Himno nacional, la banda de la escuela secundaria vespertina da el toque de bandera; el sargento de la escolta da la orden para que se efectúe el recorrido. Posteriormente se enfundaron las banderas. | |
| El M. de C. lee una de las frases escritas en su programa. | "México una gran nación, con un presente, un pasado y un futuro...". | Texto escrito para ser leído entre un número y otro como es costumbre. |
| El M. de C. anuncia la participación de la maestra Gloria Hernández quien dirigirá el discurso oficial. | "Cuando se muere en brazos de la patria agradecido, la muerte acaba, la prisión se rompe, empieza al fin con el morir, la vida; la vida de una patria libre y justa. Honorable miembros del <i>presidium</i> , profesores y alumnos de las diferentes instituciones educativas, público en general: La humanidad se encuentra en momentos difíciles, quizá los más difíciles de su historia. En el universo todo cambia nada es estable y estamos en el momento de efectuar un cambio, un cambio que nos lleve a buscar la libertad, la justicia y la igualdad de nuestro pueblo...". | La maestra se notaba nerviosa no en su voz sino en el temblor en las manos. Poca gente puso atención a la maestra, tal vez por el intenso calor de esos momentos. |
| El M. de C. lee un fragmento escrito en su programa. | "El fenómeno actual no se presenta sólo en la economía, sino en la política y en lo social... A continuación tenemos la poesía de Anastasio Arciniega titulada '16 de septiembre'". | Texto escrito para ser leído entre un número y otro. |
| Una alumna pasa a declamar una poesía. | "En el silencio de la noche oscura, sonaron los tristes clamores que la alta noche marcaron con pavor. Y dijo el noble anciano de Dolores pues y que a un pueblo de libres y de ...". | Texto memorizado por la alumna. |
| El M. de C. invita a cantar el Himno del Estado de México. | El M. de C. pide a todos los presentes que se pongan de pie para entonar el Himno del Estado de México. | Texto memorizado por todos los presentes para interpretar el Himno del Estado de México. |

Resumen de actividades de dos registros:

1. Ceremonia cívica del 15 de septiembre por la noche con la participación de la escuela número 2 del Estado de México y la escuela secundaria técnica del lugar.
2. Desfile y ceremonia cívica del 16 de septiembre de la escuela número 2 del Estado de México.

Tema: Conmemoración de la Independencia de México

Los festejos de las fiestas patrias se componen de varias actividades:

- 1.- Celebración del 15 de septiembre con un programa recreativo de conmemoración de la Independencia en el que participan los alumnos de la escuela primaria y los de la secundaria técnica del lugar, con bailables y una dramatización la cual se llevó a cabo en el auditorio del Palacio Municipal y culminó con la lectura del acta de Independencia por el Secretario del Ayuntamiento y la representación del "Grito de Independencia" por el Presidente Municipal.
- 2.- Al día siguiente, el 16 de septiembre, se llevó a cabo un desfile con la participación de las autoridades municipales (quiénes encabezaron esta actividad) y las escuelas del lugar (preescolar, primaria y secundaria) y contingentes de conscriptos.
- 3.- Ceremonia Cívica en la plaza principal (zócalo) de la población y cuyo programa estuvo a cargo de las escuelas primaria y secundaria. Un maestro de la primaria fungió como Maestro de Ceremonias (M. de C.) y el discurso oficial fue a cargo de un maestro de la secundaria técnica. El programa incluyó bailables y declamaciones.
- 4.- Día de campo convocado por el Presidente Municipal al que asisten muchos habitantes del lugar y comparten comida. El Presidente Municipal ofrece pulque.

1. Ceremonia cívica del 15 de septiembre por la noche

Parte del programa recreativo en el auditorio del Palacio Municipal a cargo de los alumnos de primaria

| ACTIVIDADES | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|---|---|---------------|
| El director de la escuela primaria funge como Maestro de Ceremonias (M. de C.). Da la bienvenida a las autoridades municipales. | El M. de C. anuncia: "En estos momentos hace su entrada el Presidente Municipal (dice el nombre completo) y el honorable cuerpo administrativo del Ayuntamiento de este mismo lugar. Le acompaña también la señora presidenta del DIF de esta localidad". | |

| ACTIVIDADES | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|---|--|---|
| El M. de C. anuncia la intervención de la maestra Alma Cruz, "quien nos hablará sobre la importante conquista de nuestra libertad". | El M. de C. lee un párrafo alusivo al 15 de septiembre: "Señoras y señores, ya es tradicional que se celebre en este lugar esta gloriosa fecha; nos hemos reunido en esta ocasión para celebrar un aniversario más de nuestra Independencia, 177 años han pasado desde que México recobró su libertad. Enseguida tenemos la participación de la maestra García Cruz quien se encargará de hablarnos sobre esta importante conquista de la libertad; para ella un aplauso". | Texto escrito y leído por el M. de C. para intercalar entre un número y otro del programa, como es costumbre en esas prácticas escolares. |
| La maestra García Cruz pasa al frente y comienza a leer su discurso. | "En esta grandiosa noche del 15 de septiembre en que el primer magistrado de la nación recuerda año con año la acción heroica iniciada en Dolores (ininteligible)... la cuna de la libertad y el germen de la democracia...". | Texto escrito y leído por la maestra para su participación como encargada del discurso oficial de la ceremonia. |
| El M. de C. vuelve a leer un párrafo del texto que tiene en las manos, antes de anunciar el siguiente número. | "Cuando Hidalgo con su patriotismo inigualable libra de la opresión al indio, al nativo de esta opresión, al indio, al nativo de estas tierras, predicó libertad para este pueblo, para ello convocó a levantarse en armas contra el gobierno español...". | Texto escrito por el M. de C. para ser leído entre un número y otro del programa. |
| El M. de C. anuncia la participación de una señorita. | "A continuación, tenemos la participación de la señorita Martha Socorro que viene a dirigirnos unas palabras". | |
| La señorita toma el micrófono y comienza su discurso. | "Es necesario recordar que ese patriotismo ha sido condición casi permanente en la historia de nuestro país, provocando que el carácter de los mexicanos haya sido forjado en una lucha constante, modificando la adversidad hasta convertirla en oportunidad de superación...". | Texto memorizado para decirlo en la ceremonia. |
| El M. de C. lee un fragmento alusivo a la Independencia, antes de anunciar el siguiente número. | "Como todos sabemos, el logro de la libertad significó largos años de lucha, pero al final ese arduo esfuerzo se vio coronado con el éxito". | El M. de C lee otro fragmento del programa, alusivo al tema, como es costumbre. |
| El M. de C. anuncia el siguiente número. | "A continuación tenemos 'El jarabe tapatío', interpretado por dos alumnos de la primaria". | |
| Una pareja de alumnos de tercer grado interpreta el bailable "El jarabe tapatío". | Una pareja de niños vestidos con un traje típico baila "El jarabe tapatío". | Al final del bailable, los niños se equivocan y quedan de espaldas al público; la niña voltea al niño provocando la risa en los asistentes. |
| La M. de C. anuncia que la banda de música interpretará una melodía. | "La orquesta nos va a interpretar una bonita melodía: 'Así es mi tierra', para que todos ustedes estén alegres." | La orquesta toca y le aplauden. |

El programa continúa a cargo de los alumnos de la secundaria

| ACTIVIDADES | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|---|--|---|
| El M. de C. anuncia la participación de los alumnos de la escuela secundaria. | "Ahora continuamos la programación de esta noche con un popurrí a cargo de los alumnos de la escuela secundaria". | El M. de C. enumera rápidamente los nombres de las canciones que bailarán los distintos alumnos. Así evita anunciar cada uno de los números. |
| Tres alumnas de secundaria aparecen imitando al grupo Flans. | Las alumnas de la secundaria bailan y cantan "Te conocí en un bazar". | Las tres alumnas bailan y cantan al estilo de Flans, grupo de moda, en esos momentos. El bailable mantiene la atención del público, que guarda silencio, en contraste con los últimos números de la primaria. |
| Tres alumnas de secundaria aparecen en el escenario. | Las alumnas de la secundaria interpretan el bailable "Como una mariposa", imitando al grupo Pandora. | Pandora era otro conjunto de moda en la radio y la televisión en ese tiempo. |
| Una alumna de secundaria presenta la imitación de Lucerito. | Una alumna sale al escenario, al escuchar la música imita a Lucerito, cantante de moda en la radio y la televisión. | La alumna viste traje de charro, |
| Dos alumnos, un hombre y una mujer, aparecen en el escenario para interpretar un bailable. | Un alumno y una alumna de la secundaria bailan con música de Rigo Tovar. | Su estilo imita al de grupos que aparecen en la televisión. |
| Una alumna aparece con el pelo largo y suelto e imita a Daniela Romo. | Una alumna de secundaria aparece en el escenario. Al escuchar la música del sonido comienza a imitar a la cantante Daniela Romo. | Otra artista de moda en la radio y la televisión en esos momentos. |
| Una alumna de secundaria interpreta una canción ranchera. | La alumna de secundaria, aparece en el escenario vestida con un traje de charro muy vistoso y canta una canción ranchera. | |
| El M. de C. anuncia la participación de la señorita Hernández, (hija del Presidente Municipal). | "Ahora tenemos la participación de la señorita Hernández con la tradicional poesía que se titula 'México, creo en ti'. | En la parte final del programa participan la hija del Presidente Municipal y las autoridades del Ayuntamiento. |

| ACTIVIDADES | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|---|--|---|
| La señorita Hernández (hija del Presidente Municipal) toma el micrófono y comienza a recitar. | La señorita Hernández declama "Credo mexicano", más conocido como "México, creo en ti", de Ricardo López Fuentes "El Vate". | Su declamación es muy emotiva; aunque larga, logra la atención de buena parte del público. Al terminar, la señorita Hernández, invita a todos los asistentes a repetir a coro la frase "¡México, creo en ti!"; ella lo dice con mucho énfasis y el público le responde y repite. El público aplaude con mucha fuerza. |
| La hija del Presidente Municipal asume el papel de M. de C. | La hija del Presidente Municipal pide que pasen al escenario, los participantes del concurso de trajes típicos: primero las señoras y señoritas y después los niños. Solicita al público que con su aplauso decidan quiénes serán los ganadores. | El concurso fue organizado por iniciativa de la hija del Presidente Municipal. De acuerdo a los aplausos se van eliminando los participantes. Al término, hace entrega a las ganadoras, una caja de cartón cubierta con papel celofán y un moño con comestibles y dulces. |
| La M. de C. anuncia el concurso de la mejor casa adornada con motivos patrios. | La maestra de ceremonias anuncia que se llevará a cabo el concurso de la casa con los mejores adornos para las fiestas patrias: "Así hayan puesto un listón o una banderita que se sienta ese espíritu patrio. Hemos puesto número a cada casa y vamos a sortear los premios, necesitamos una mano santa, una niña o un niño que pase a sacar los papelitos. Los tres primeros papelitos que salgan serán premiados con un arcón". | El concurso fue organizado por la esposa del Presidente Municipal que funge como Presidenta del DIF. |
| Uno de los miembros del Ayuntamiento toma el micrófono y solicita la participación de las autoridades en el estrado. | "Solicitamos a todos los miembros del Ayuntamiento y a todos los ex presidentes municipales nos hagan el gran favor de acompañar al señor Presidente Municipal quien en unos minutos llevará a cabo la ceremonia del glorioso Grito de Independencia." | |
| El Presidente Municipal se acerca a una campana colgada en el escenario, mientras el secretario del ayuntamiento da lectura al acta de Independencia. | "Acta solemne de la declaración de la Independencia de la América Septentrional. El Congreso de Anáhuac, legítimamente instalado en la ciudad de Chilpancingo de la América Septentrional, con las provincias de ella declara solemnemente a presencia del señor Dios árbitro moderador de los imperios autor de la sociedad...". | Texto leído por el Secretario del Ayuntamiento. |

| ACTIVIDADES | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|---|--|--|
| El M. de C. toma el micrófono y anuncia a una pareja de niños que interpretará "La raspa". | "A continuación, los alumnos de la escuela primaria presentan el bonito bailable titulado 'La raspa'. Una pareja de alumnos de tercer grado baila. | El niño sale al escenario con el sombrero estereotipado del indio mexicano, usado para el símbolo del mundial de fútbol en el muñeco "pique". El niño viste con calzón y camisa de manta y la niña una blusa y falda también de manta, ambos están descalzos |
| El M. de C. anuncia la participación de seis alumnos que interpretarán el bailable "El palomo y la paloma". | "A continuación la escuela primaria presenta el bonito bailable 'La paloma y el palomo'". | Salen tres parejas. Las niñas con vestidos veracruzanos, de encaje blanco y delantal negro. Con el cabello recogido y con flores. Los niños con pantalón y camisa blancos y un paliacate rojo al cuello. Al término del bailable, el público aplaude entusiasta. |
| El M. de C. anuncia que la banda de música interpretará una bonita melodía titulada "El sauce y la palma". | "A continuación escucharemos una interpretación de la orquesta 'El sauce y la palma'". | Mientras la banda toca, se cierran las cortinas del escenario; por debajo del telón se ven preparativos para el siguiente número. |
| El M. de C. anuncia el siguiente número. | "Suplicamos al público que guarde silencio para que puedan apreciar la obra teatral preparada por los alumnos, titulada 'La conjuración'". | |
| Los alumnos de la primaria presentan una escenificación titulada "La conjuración". | Al abrirse el telón, aparecen cinco alumnos que representan a Hidalgo, Aldama, Abasolo, Allende y la Corregidora, respectivamente. Están sentados alrededor de una mesa. El primero de los tres actos se inicia con la intervención del niño que representa a Hidalgo. Hidalgo: Pronto será libre nuestro México; pronto seréis libres los humildes; pero esa libertad tendremos que comprarla con nuestra propia sangre. ¡Mexicanos, a las armas! Corregidora: Justo es esto, señor cura, la Nueva España pronto podrá abolir el yugo de la dominación para convertirse en un país libre... Sin embargo, me preocupa pensar cuántos seguirán esta causa. Allende: No todos los oídos saben escuchar las penas de sus semejantes, para ello se necesita tener amor a sus semejantes. | |

| ACTIVIDADES | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|--|--|---|
| Los comandantes de la policía local entregan la bandera al Presidente Municipal. | Los comandantes de la escolta hacen entrega al Presidente Municipal de la bandera, quien dice con voz fuerte: "Mexicanos, hace 177 años que el cura Hidalgo nos legó la Independencia de México, hoy 15 de septiembre de 1987 lo estamos conmemorando en este hermoso rincón de México. Para tal efecto quiero que todos, con el entusiasmo y el cariño de un verdadero mexicano, digamos con fuerza: ¡Viva el padre Hidalgo! ¡Viva Allende!...". El público responde con vítores a los héroes. El Presidente Municipal se adelanta dos pasos y toca la campana dos veces. | |
| El director de la escuela primaria canta el Himno Nacional en el micrófono. | Enseguida se escucha la música del Himno Nacional tocada por la orquesta, y el director de la escuela primaria toma el micrófono y canta el Himno Nacional; tanto las autoridades como el público lo siguen. | Texto memorizado por el público en general. |

2. Desfile y ceremonia cívica del 16 de septiembre de la escuela número 2 del Estado de México

| ACTIVIDADES | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|----------------------------|---|--|
| Inicio del desfile. | El desfile comienza a la 10:02 a.m. con el siguiente orden: el Presidente Municipal con su comitiva encabezan el desfile, seguidos de la banda de viento del lugar, la escuela secundaria, la escuela primaria y como 12 niños del kínder, flanqueados por maestros y mamás. Cada escuela lleva su escolta y abanderada, al final van los conscriptos los cuales también cuentan con abanderado. | Los alumnos de secundaria visten uniforme de caqui verde, y las niñas, delantal de cuadros blanco y azul. Detrás de la escolta, en el contingente de la primaria, destaca un grupo con trajes típicos. Casi la mitad de los niños visten pantalón y blusa blanca, y las niñas, falda y suéter azul, y blusa blanca. |
| Recorrido del contingente. | El contingente empieza su recorrido alrededor de la plaza, después toma la calle principal. El recorrido dura 35 minutos aproximadamente. El contingente llega al zócalo; ahí, al pie del asta bandera, está una larga mesa cubierta con un mantel verde. El Presidente Municipal junto con su comitiva se dirige hacia la mesa y quedan de pie ante ésta; los demás van tomando su lugar, al parecer ya designado. | La banda toca todo el tiempo. Durante el recorrido se lanzan cohetones al igual que en las procesiones. Cuando el contingente pasa frente a la iglesia, las campanas empiezan a tocar: no es un llamado común, sino un vuelo de campanas que acompaña al desfile durante largo rato. Los habitantes se detienen en las esquinas para observar el desfile; otros se |

| | | |
|--|---|---|
| | | asoman a las ventanas. |
| El M. de C. se para frente a toda la asistencia. | "De pie, asimismo algunos de los alumnos que se sentaron permanezcan de pie porque vamos hacer honores a la bandera" | |
| El M. de C. lee un fragmento de su programa alusivo al aniversario del 16 de septiembre. | "Ante el recuerdo bendito de aquella noche sagrada rompió al fin a esclavitud: en la patria aherrrojada ante la dulce memoria, de aquella noche y aquel día yo siento que en el alma mía, canta algo como un laúd. Hoy 16 de septiembre de 1987, celebramos un aniversario más de la libertad; hoy celebramos 177 años de nuestra independencia, y para dar inicio a este homenaje escucharemos con respeto los honores a nuestro lábaro patrio". | El M. de C lee un fragmento del programa que tiene en sus manos, alusivo al tema, como es costumbre. |
| El M. de C. da las órdenes a los asistentes. | "¡Atención! ¡Firmes...ya!" "¡Atención! ¡Saludar...ya!" | Todos los presentes responden a las orden del M. de C. y saludan |
| La banda de guerra y la banda de la secundaria inician el toque de bandera. | Se escucha el toque de bandera por la banda de guerra y la banda de la secundaria. Las escoltas de la escuela primaria y la secundaria, hacen un recorrido frente al presidium, y se colocan una al lado de la otra frente al asta bandera. | |
| El Presidente Municipal hace entrega de la bandera. | El Presidente Municipal hace entrega de la bandera a una joven abanderada que se coloca a un lado de las otras dos abanderadas. | |
| El M. de C. da la siguiente orden | "¡Atención! ¡Firmes...ya!" | Todos los asistentes responden a la orden y adoptan la posición de firmes. |
| El M. de C. lee otro fragmento del programa. | "Yo siento que brota en flores, el huerto de mi ternura, que tímela entre su espesura, la estrofa de una canción." | Texto escrito y leído por el M. de C. para su lectura entre un y otro números del programa. |
| El M. de C. anuncia la participación de una alumna que declamará una poesía | "Viene ante nosotros la alumna Carmen Sotelo con la poesía 'A la bandera'". | La alumna se detiene frente a las escoltas y dice de memoria la poesía sin micrófono. Al terminar hace una reverencia a la bandera y se retira. |
| El M. de C. se dirige a la asistencia. | "Se les suplica se abstengan de aplaudir en este momento, por favor." | |
| El M. de C. lee un fragmento de su programa. | "Bendita noche de gloria, que así mi espíritu agitas bendita entre las benditas, noche de libertad". | Texto escrito y leído por el M. de C. para su lectura entre un número y otro del programa. |
| El M. de C. anuncia el canto del Himno nacional. | "Ahora con el respeto que nos merece, entonaremos el máximo canto del mexicano, nuestro Himno nacional, dirigido por el director de la escuela primaria de este lugar." | |
| El director de la escuela primaria dirige el canto del Himno nacional. | El director de la escuela primaria pasa al frente del público: "Quisiéramos pedirle a la banda que toque el Himno nacional y nosotros lo vamos a cantar" (se refiere a la banda de viento que acompañó el desfile). | Se inicia la música y todo el público presente comienza a cantar. |

| | | |
|--|--|---|
| El M. de C. toma el micrófono para dar la orden de retiro de las escoltas. | "Con el mismo respeto vamos a retirar las banderas. ¡Atención! ¡Firmes...ya! ¡Saludar!... ¡ya!" | |
| Las escoltas se retiran. | Se escucha nuevamente a las bandas de guerra de la primaria y la secundaria. | Las escoltas marchan, siguiendo el mismo recorrido alrededor del zócalo hasta salir por un extremo de la plaza. |
| El M. de C. lee otro fragmento del programa alusivo al Grito de independencia. | "Se llamó a misa el 16 de septiembre de 1810; era domingo cuando se había reunido un gran número de personas, y el caudillo dio el primer paso para que el pueblo de México pudiera ser libre. C. Presidente Municipal Constitucional de este hermoso municipio y su distinguida esposa, presidenta del DIF, honorable Ayuntamiento que nos honra con su presencia, compañeros, maestros, jóvenes alumnos, público en general. Honremos la memoria de los libertadores que con su gloria y con su sangre nos dieron libertad, hoy celebramos la hora del triunfo en que el pueblo de México se abrió camino hacia su independencia, dejó libre la conciencia y rompió la oscuridad". | Texto escrito y leído por el M. de C. entre un número y otro del programa, en el que intercala un saludo de bienvenida para el presidente municipal, su esposa y los miembros del Ayuntamiento. |
| El M. de C. anuncia la participación de un maestro de secundaria. | "Viene ante este micrófono el profesor Carlos Méndez con las palabras alusivas a este acto". | |
| Pasa al frente el maestro encargado del discurso oficial. | "Ciudadano (dice el nombre) Presidente Municipal, honorable Ayuntamiento, compañeros maestros, jóvenes alumnos, público en general. Una vez más nos hemos reunido para conmemorar la gesta heroica de un pueblo que, sin elementos, prácticamente con sus manos en una larga y desigual lucha pugnó por su inalienable derecho a la libertad y a su independencia... para esos héroes anónimos en la lucha de la independencia y de la libertad os pido un minuto de silencio". | El maestro de secundaria es joven y va vestido de mezclilla con corte moderno. Todos los asistentes guardan silencio. Transcurrido el minuto, el maestro da las gracias. |
| El M. de C. lee un fragmento del programa. | "Patria yo te amo y al acercarme ante este altar de victoria donde la patria y la historia contemplan nuestro placer", | Texto escrito y leído por el M. de C. entre un número y otro del programa. |
| El M. de C. anuncia la participación de una alumna de la escuela primaria. | "Como siguiente número tenemos a la niña Yolanda Cárdenas alumna del quinto grado de la escuela primaria con la poesía 'A Hidalgo'". | |
| La alumna de la escuela primaria recita una poesía. | "A Hidalgo, con diamantina escrita nuestra historia... y la patria hoy levanta de granito un alto pedestal a tu memoria escalaste rabioso del infinito y después de lanzar tu heroico grito te cubrió la victoria..." | Texto memorizado por la alumna. Como es costumbre al término de la poesía la banda toca una diana. |
| El M. de C. lee un fragmento del programa. | "Yo vengo a unir el tributo, que en darte el pueblo se afana mi canto de México, por mi gran libertad." | Texto escrito y leído por el M. de C. entre número y número del programa. |

| | | |
|---|---|---|
| El M. de C. anuncia la participación de los alumnos de tercer grado de la escuela secundaria. | "Los alumnos de tercer grado de la escuela secundaria técnica vienen con un bonito bailable: 'La negra'". | Sale un grupo de cinco adolescentes: dos mujeres y tres hombres, ellas vestidas con trajes típicos de adelitas y ellos con pantalón oscuro y camisa blanca. |
| El M. de C. lee un fragmento del programa. | "Llenos de santos amores su vida sacrificaron y por nosotros conquistaron el bien mayor: la libertad." | Texto escrito y leído por el M. de C. entre un número y otro del programa. |
| El M. de C. anuncia la participación de dos alumnas de la escuela primaria. | "A los héroes, poesía por dos alumnas de la escuela primaria". | |
| Dos alumnas de la escuela primaria recitan una poesía. | Las alumnas se paran frente a los asistentes y comienzan a decir su poesía. | Texto memorizado por las dos alumnas. Es una poesía corta que no se pudo registrar pero era de las típicas poesías escolares. |
| El M. de C. lee un fragmento del programa. | "Que ruda fe la brega, que noble fue su empeño para tomar un sueño de gloria en realidad". | Texto escrito y leído por el M. de C. entre un número y otro del programa. |
| El M. de C. anuncia la participación de una alumna de la secundaria. | "Se presenta ante nosotros la alumna de la escuela secundaria técnica industrial con la poesía 'El credo'". | |
| La alumna de la secundaria declama una poesía. | "México creo en ti como en el vértice de un juramento, tu hueles a tragedia, tierra mía, y sin embargo ves demasiado, acaso porque sabes que la risa es la envoltura de un dolor callado. México creo en ti..." | Texto memorizado por la alumna. |
| El M. de C. lee un fragmento del programa. | Todos tras cuenta refriega, su noble vida inmolaron pero muriendo nos legaron el bien mayor: la libertad". | Texto escrito y leído por el M. de C. entre un número y otro del programa. |
| El M. de C. anuncia la participación de los alumnos de la escuela secundaria. | "Los alumnos del segundo grado de la escuela secundaria técnica industrial se presentan con el bailable 'Monterrey'". | |

| | | |
|---|--|---|
| <p>Los alumnos de la secundaria participan con un bailable.</p> | <p>Salen varias parejas de hombres y mujeres, se acomodan en su lugar y al escuchar la música comienzan a bailar.</p> | <p>Aparecen varias parejas, los hombres vestidos con pantalón oscuro de mezclilla y camisas de cuadros, las mujeres con faldas de calle, sólo una viste una falda larga de flores. Al terminar el baile la banda toca una diana como es costumbre en estos actos.</p> |
| <p>El M. de C. lee un fragmento del programa.</p> | <p>"La patria mexicana se inclina reverente, y besa con ternura tu frente soñadora, que tu venciste padre, una época inclemente, brillando en nuestro cielo una radiante aurora".</p> | <p>Texto escrito y leído por el M. de C. entre un número y otro del programa.</p> |
| <p>El M. de C. anuncia el canto del Himno del Estado de México.</p> | <p>"Para terminar con este sencillo pero significativo homenaje, escucharemos con el respeto que se merece el Himno del Estado de México. Suplico se pongan de pie".</p> | <p>Texto memorizado para ser cantado. Los asistentes se ponen de pie y al escuchar la música comienzan a cantar.</p> |
| <p>El M. de C. anuncia la llegada del maratón.</p> | <p>"Se invita a todo el público asimismo a los maestros y alumnos de las escuelas que no se retiren, ya que se va a esperar a los muchachos que vienen del maratón y mientras tanto la banda nos va a deleitar con algunas melodías".</p> | <p>La banda toca algunas melodías.</p> |
| <p>El Presidente Municipal toma el micrófono para dirigir unas palabras a los asistentes.</p> | <p>"Con la anuencia del honorable presidium, con el debido respeto que me merece el honorable público que nos acompaña, quiero aprovechar estos momentos para hacer patente mi gratitud a todo el personal docente de la escuela primaria que dirige el señor director profesor (dice el nombre). Asimismo, a la escuela secundaria técnica que atinadamente dirige también el profesor (dice el nombre) y a todos los colaboradores de cada una de ellas, agradezco también la participación que han tenido tanto el consejo de colaboración, como todos los delegados y todas las autoridades que en alguna forma han puesto su granito de arena para que estas festividades, estas festividades que no debemos olvidar sino que al contrario cada día las tengamos más presentes tengan el realce que la noche de ayer y el día de hoy han obtenido (se escucha un comentario del público que dice "así es, así es"). Considero que es muy importante que tanto en la familia como en las escuelas, como en la vida social en que se desarrollen los jóvenes, los niños y los adultos, siempre exista un contagio de entusiasmo, de veneración a nuestro lábaro patrio; un recuerdo siempre presente de los hombres que dieron su vida por darnos paz, libertad y democracia. Agradezco también a este grupo de jóvenes conscriptos que han venido a hacer acto de presencia y que además son los</p> | <p>En la mesa del podio se colocaron unos arcones para premiar a los ganadores del maratón. A pesar de que el Presidente Municipal pidió a los asistentes que permanecieran en su lugar, poco a poco se van retirando.</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>hombres que en determinado momento, si la Patria lo requiere, están prestos a defenderla como lo hicieron un 13 de septiembre los niños héroes, eran casi unas criaturas, casi unos niños y sin embargo, no se detuvieron ante ningún temor por brindar <i>[sic]</i> su vida por la patria. Quiero, además, después de estas breves palabras, invitar a todos a que nos acompañen porque, precisamente hoy, con motivo del 16 de septiembre, se llevó a efecto un maratón de jóvenes deportistas, tanto de hombres como mujeres. Dentro de unos momentos los recibiremos aquí con una diana, con unos aplausos, para que les hagamos reconocimiento a los triunfadores con un pequeño obsequio económico y a las mujeres con un pequeño obsequio que da el DIF municipal a través de mi esposa con unas despensas, así que yo sólo les ruego que nos acompañen unos minutos más para recibir con un fuerte aplauso a estos deportistas. Muchas gracias y felicidades que tengan un retorno agradable todos a sus hogares, muchas gracias".</p> | |
|--|---|--|

Resumen de actividades: misa, desfile y ceremonia cívica de la escuela Núm. 4 del Estado de Tlaxcala

Tema: Conmemoración de la Independencia de México

Los festejos para conmemorar las fiestas patrias se componen de las siguientes actividades:

1. La noche del 15 de septiembre se iza la bandera. Al terminar los honores a la bandera, el Presidente Municipal da lectura al Acta de Independencia. Enseguida se entona el Himno nacional. Los festejos de la noche del 15 concluyen con el baile tradicional de las fiestas locales.
2. Las actividades del día 16 de septiembre consistieron en: una misa, un desfile y una ceremonia cívica. La misa, dedicada a los héroes de la Independencia, fue organizada por las autoridades municipales. No asistieron los maestros ni los alumnos, al parecer en respeto al principio de la educación laica. De acuerdo al sacerdote que ofició la misa, su discurso se guió por la respuesta a las siguientes preguntas: "¿Qué es la patria?, ¿cómo podemos amarla? ¿Cuál es la diferencia entre patriotismo bien entendido y el *patrioterismo*?"
3. El desfile fue encabezado por las autoridades locales, las cuales portaban dos banderas y los retratos de los héroes: Hidalgo, Josefa Ortiz y Juárez; atrás iba la banda de música; después seguían los contingentes de la escuela primaria y la telesecundaria, cada uno con su escolta al frente. Pequeños grupos de habitantes del lugar observaban el desfile frente a las puertas de sus casas.
4. Comida ofrecida por las autoridades municipales a los maestros inmediatamente después de la ceremonia en el mismo auditorio.

Nota: El programa de esta ceremonia cívica está dividido en aspecto cívico y aspecto social. Estas son categorías escolares locales. Este ejemplo muestra algunas huellas de la construcción histórica, pues en el periodo posrevolucionario, se orientaba a los maestros rurales para organizar el programa de las ceremonias cívicas con estos dos componentes. El aspecto social tenía un carácter recreativo cuya función era atraer participantes a la ceremonia cívica.

Actividades del aspecto cívico del programa de la ceremonia

| ACTIVIDAD | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|---|--|---|
| El director de la primaria es quien funge como Maestro de Ceremonias (M. de C.). Éste comenta a los asistentes: | "La escuela telesecundaria y la escuela primaria de esta localidad se han organizado para celebrar con un significativo programa dedicado a la memoria de aquellos héroes que lucharon por nuestra independencia. Para dar inicio, vamos a hacer los honores correspondientes a nuestro lábaro patrio. Para ello quisiera pedir a todos los presentes que se descubran la cabeza si traen sombrero y nos pongamos todos en la posición de firmes". | Todos los asistentes responden y adoptan la posición de firmes. |
| El M. de C. con voz fuerte, da la siguiente orden. | "¡Atención! ¡Firmes... ya!". | |
| Acto de honores a la bandera. | Las escoltas de la escuela primaria y la telesecundaria hacen un recorrido por el centro del salón exhibiendo sus respectivas banderas. La banda los acompaña con una marcha. En el salón de actos sólo se escuchan las órdenes de los jefes de cada escolta. | |
| El M. de C. da la orden de firmes. | "¡Atención! ¡Firmes... ya!". | |
| El M. de C. lee de su programa un fragmento alusivo a los héroes antes de anunciar el siguiente número. | "No solamente una corona de laureles para nuestros héroes que nos legaron un país hermoso como los vergeles y que nunca ellos lo admiraron". Tenemos la participación de la alumna de sexto "B" con la poesía 'A la patria'". | Texto escrito y leído por el M. de C. para intercalar entre un número y otro del programa, como es costumbre en estas prácticas escolares. Mecanografiado, el programa tiene agregados manuscritos. |
| La alumna de sexto grado pasa al frente del micrófono e inicia la declamación de la poesía "Amor a la patria". | "...ni de egoísmo, ni de maldad para darse a la patria y entregarse a la patria con lealtad, el amor significa darlo todo con cariño leal y sin titubear jamás podrá inquietar a nuestro modo... dando muestra de nuestro amor...". | Texto memorizado por la alumna. |
| El M. de C. aplaude a la alumna y lee otro fragmento relativo a Hidalgo. | "Nuestra Independencia que hoy disfrutamos se la debemos a un humilde cura llamado Miguel Hidalgo; a él le debemos que México sea libre. Y por esta razón lo estimamos como Padre de la patria...". A continuación, vamos a entonar nuestro Himno nacional; el profesor Ricardo lo va a dirigir". | Texto escrito y leído por el M. de C. alusivo a Hidalgo. |

| ACTIVIDAD | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|---|--|---|
| El profesor Ricardo de la escuela primaria dirige el canto del Himno nacional. | El profesor pasa al frente, toma el micrófono y con un ademán comienza a dirigir el Himno nacional. | Texto del Himno nacional memorizado. |
| El M. de C. lee otro fragmento antes de anunciar la siguiente actividad del programa. | "México tiene su historia que forma un estandarte de triunfo. Quiero sacar de la historia las páginas más relevantes, aquellas repletas de gloria escritas por héroes triunfantes". | Texto escrito por el M. de C. para leerlo entre un número y otro. |
| El M. de C. anuncia la entrega de la bandera a las autoridades educativas correspondientes. | "Como último número de este programa cívico, tenemos el recibo de nuestra bandera por las autoridades correspondientes. ¡Atención! ¡Firmes... ya! ¡Saludar... ya!". | Las escoltas realizan el ritual de entrega de la bandera, de acuerdo a la Ley del Escudo, la Bandera y el Himno Nacional. |
| Las escoltas de la escuela primaria y la telesecundaria marchan, haciendo un recorrido por el centro del salón. | Nuevamente las dos escoltas hacen un recorrido por el salón de actos. Ambos jefes dan órdenes para que las banderas se entreguen a los maestros encargados de guardarlas. | |
| El M. de C. invita a todos los asistentes a cantar el Himno de Tlaxcala. | "Vamos a continuar con nuestro glorioso Himno de Tlaxcala, a los alumnos que aunque ya no van a la escuela pero que estudiaron la primaria, la secundaria les pedimos que también nos acompañen a cantar y a todos los presentes". | Texto memorizado del Himno de Tlaxcala. |

Actividades sociales del programa de la ceremonia cívica

| | | |
|--|--|---|
| El director presenta a una maestra que fungirá en esta parte del programa como Maestra de Ceremonias (M. de C.). | "Quisiera presentar a la maestra que será la encargada de conducir el aspecto social. La maestra, que ya está conmigo conduciendo el programa, vamos a darle un aplauso". La M. de C. toma el micrófono y pide a la banda una melodía y al público un aplauso para la banda. | |
| La banda interpreta una melodía. | La banda interpreta una canción para amenizar el acto. | |
| La M. de C. presenta a las autoridades del presidium. | "Como siguiente número, tenemos la presentación de las autoridades que nos acompañan en el presidium". La M. de C. presenta a cada una de las autoridades y en cada caso pide un aplauso. | La maestra lee el texto del programa que tiene en las manos. |
| La M. de C. anuncia el siguiente número. | "Bueno, ahora sí viene lo bueno, esperamos que todos se diviertan y que la estén pasando bien, que no se olviden de esos héroes que dieron su vida para que hoy todos estemos gozando de esta libertad". "La maestra Juanita nos ofrecerá un discurso". | Texto relativo a los héroes escrito por la M. de C. para ser leído entre un número y otro del programa. |

| ACTIVIDAD | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|---|---|---|
| La maestra Juanita toma el micrófono y lee su discurso. | "La Independencia que hoy disfrutamos se la debemos a un humilde cura llamado Miguel Hidalgo, a él le debemos que México sea libre y por esta razón lo estimamos como Padre de la Patria [...]". | Texto alusivo a los héroes de la Independencia escrito y leído por la maestra. |
| La M. de C. anuncia la participación de los alumnos de tercer grado con el baile "La zandunga". | "A continuación, tenemos la participación de los alumnos de tercer año grupo "A" con el bailable "La zandunga". | Cuando termina el bailable, la banda toca una diana. Bailable considerado parte del folklore de la cultura nacional. Una vez más se escucha la diana, tras cada número. |
| La M. de C. lee un fragmento alusivo a Vicente Guerrero antes de anunciar el siguiente número. | <i>"En este aniversario de la Independencia, recordemos también al valiente Vicente Guerrero, que a pesar de que su padre le pidiera de rodillas que dejara de combatir al rey, Guerrero, llamando a sus oficiales les dijo: 'Este anciano es mi padre, viene a ofrecerme empleos y recompensas; yo siempre he venerado a mi padre, pero no acepto nada del enemigo. Padre, para mí, tu voz es sagrada pero la voz de mi patria es primero'".</i> | Texto escrito por la maestra para ser leído entre un número y otro. |
| La M. de C. anuncia la participación de los alumnos de cuarto grado con un bailable denominado "Los machetes". | "Vamos a continuar con nuestro programa y ahora vienen los alumnos de cuarto año "A" a deleitarnos con el bonito bailable 'Los machetes'. | Una vez más se escucha la diana. |
| La M. de C. lee un párrafo sobre la tradición y el folklore antes de anunciar la participación de los alumnos de la telesecundaria. | Gracias a estas gestas heroicas hoy gozamos de una tradición y un folklore inigualables y como muestra tenemos ahora la participación de la escuela telesecundaria con una tabla rítmica, recibámosla con fuerte aplauso". | Texto escrito por la maestra sobre la Independencia para ser leído como es costumbre entre un número y otro del programa. |
| La M. de C. lee el programa para presentar la tabla rítmica de la telesecundaria. | "Ahora, tenemos la participación de la escuela telesecundaria con una tabla rítmica, recibámosla con un fuerte aplauso". Las alumnas de la telesecundaria presentan una tabla gimnástica que consiste en formar las letras de la palabra México. El fondo musical que acompaña la tabla gimnástica es de corte moderno. | Las alumnas bailan con vestidos muy modernos: minifalda roja y camiseta blanca y pompones de color blanco y rojo al estilo de las porristas de equipos de fútbol americano. Conforme a la tradición, los bailables deben ser regionales, para |

| ACTIVIDAD | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|---|--|---|
| | | <p>reforzar el sentido nacional, de una cultura y una historia compartida. Aun la tabla rítmica tiene un sentido nacional al formar el nombre de México, pero, la música estadounidense, al parecer elegida por los adolescentes, es el único elemento extranjero del programa.</p> |
| <p>La M. de C. toma la palabra y pregunta al público.</p> | <p>"Muy bonita participación de la escuela telesecundaria de la localidad, ¿se fijaron que formaron la palabra México?"</p> | <p>El público responde con entusiasmo. Se escucha un fuerte y prolongado "sí" como respuesta del público.</p> |
| <p>El director retoma el micrófono para pedir un fuerte aplauso para el personal docente de la escuela primaria y telesecundaria.</p> | <p>"Antes de continuar con nuestro programa, quisiera que le brindáramos un fuerte aplauso al personal docente de la telesecundaria y de la escuela primaria".</p> | |
| <p>El M. de C. anuncia la participación del auxiliar del Presidente Municipal.</p> | <p>"Bueno, eso es lo que debemos darnos cuenta, somos mexicanos ¡que bonito! Bueno, antes de que presentemos otro bailable el señor, el presidente auxiliar Carlos López, les va a dirigir unas palabras y luego se preparan para otro bailable. Vamos a recibirlo con un caluroso aplauso".</p> | |
| <p>El auxiliar del Presidente Municipal dirige unas palabras.</p> | <p>"Muy buenas tardes, pues agradezco a los maestros de la primaria que han hecho el esfuerzo de celebrar este programa, un fuerte aplauso para los maestros de primaria asimismo se les agradece a los maestros de la telesecundaria que se les han juntado y nos han apoyado, un fuerte aplauso quiero agradecer también a los alumnos de las dos instituciones que han hecho, ¡ah! que están trabajando con los maestros. Un fuerte aplauso para ellos; también quiero agradecer a los ciudadanos de esta comunidad que ellos nos han estado acompañando, nos han honrado con su presencia, pues les agradecemos y les vamos a brindar un fuerte aplauso para ellos, muchas gracias".</p> | <p>El público responde con aplausos.</p> |

| ACTIVIDAD | CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|--|---|--|
| El M. de C. lee un fragmento acerca de los niños héroes. | "Bueno, estas fueron las palabras de nuestro presidente auxiliar de esta comunidad. Todos aquellos que mueren por la patria merecen que las generaciones presentes y futuras les tributen un sincero homenaje relevante a su memoria, tal es el caso que hoy recordamos a los valientes Niños Héroes de Chapultepec. Allí en Chapultepec, en 1841, fue donde los cadetes agrupados alrededor del lábaro patrio, se aprestaron a cruzar las puertas de la inmortalidad pues a pesar de ser casi unos niños defendieron valiente y patriotamente a nuestra patria". | Texto escrito y leído por el M. de C. para intercalar entre un número y otro del programa. |
| La M. De C. anuncia la participación de los alumnos de quinto grado con el bailable "El palomo". | Los alumnos de quinto grado salen al escenario para bailar "El palomo". | Cuando termina el bailable la banda toca una diana. |

Comida ofrecida por las autoridades municipales a los maestros inmediatamente después de la ceremonia en el mismo auditorio

| | | |
|---|---|--|
| Las autoridades municipales ofrecen una comida a los maestros. | Las autoridades municipales invitan a los maestros de primaria y telesecundaria a una comida que se celebra en el auditorio. Durante la comida, el regidor dirige unas palabras de agradecimiento: "Queremos agradecer a los maestros su empeño en ayudarnos a recordar lo de antes que para nosotros es muy importante". | En las fiestas tradicionales de los pueblos es costumbre hacer una comida con mole y esta costumbre la refrendan las autoridades locales para agradecer a los maestros por su activa participación en las fiestas patrias. |
| El director de la escuela primaria responde al auxiliar del Presidente Municipal. | "El personal de la escuela Emiliano Zapata espera haber cumplido con suficiencia su trabajo, esperamos que las autoridades municipales estén satisfechas con el programa". | |

BIBLIOGRAFÍA

- ABÉLES, Marc (1988). "Modern Political Ritual. Ethnography of an Inauguration and a Pilgrimage by President Mitterrand", en *Current Anthropology*. Vol. 29, Núm. 3, junio, págs. 391-404.
- AGUADO, José Carlos y María Ana Portal (1991). "Tiempo, espacio e identidad social", en *Alteridades*. Año 1, Núm. 2, México, UAM-Iztapalapa, División de Ciencias Sociales y Humanidades. Departamento de Antropología, págs. 31-41.
- AGUILAR, Citlali (1986). *El trabajo de los maestros, una construcción cotidiana*. Tesis de Maestría, México, Departamento de Investigaciones Educativas, DIE-CINESTAV-IPN.
- ALONSO, Jorge (Coord.) (1991). *Cultura política y educación cívica*. México, Porrúa, 485 págs.
- AMEZCUA, Elvia (1995). *Modernización política y educativa en México. El debate de los libros de texto gratuitos de historia, 1992*. Tesis de Maestría, México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.
- AMUCHÁSTEGUI, Martha (1995). "Los rituales patrióticos en la escuela pública", en *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955) Historia de la educación en Argentina*. Argentina, Galerna, págs.15-41.
- (1997). *Fiestas y ceremonias escolares; una aproximación al estudio de los rituales*. Buenos Aires, págs. 1-4.
- (2002). *Los actos escolares con bandera; genealogía de un ritual*. Tesis de Maestría, Buenos Aires, Universidad de San Andrés, Escuela de Educación, 120 págs.
- (1997). *Rituales, orden simbólico y formación de sujetos*. Ponencia presentada en la XLI Reunión Anual de la Sociedad Comparativa de la Educación Internacional.

- ANDERSON, Benedict (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México, Fondo de Cultura Económica.
- ANTONIO, Lilia (1999). *La construcción del conocimiento histórico social en la interacción discursiva del aula*. Tesis de maestría, México Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, División Ecatepec.
- ÁVILA, Alfredo (2002). *En nombre de la nación. La formación del gobierno representativo en México (1808-1824)*. México, Taurus / Cide. 415 págs.
- ASSIES, Willem (2002). "Apuntes sobre la ciudadanía, la sociedad civil y los movimientos sociales", en Calderón, Marco A., Willem Assies y Ton Salman (editores), *Ciudadanía, Cultura Política y Reforma del Estado en América Latina*. México, El Colegio de Michoacán / IFE Michoacán. págs.145-170.
- AUGE, Marc (1996). *Dios como objeto*. Barcelona, Gedisa, 150 págs.
- (1996). *El genio del paganismo*. Barcelona, Muchnik, 395 págs.
- ÁVILA, Alfredo (1999). *En nombre de la nación. La formación del gobierno representativo en México (1808-1824)*. México, Taurus / CIDE. págs. 13-59.
- BACZKO, Bronislaw (1979). *Los imaginarios sociales*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- BANN, Stephen (1989). "The sense of the past: Image, Text, and Object in the Formation of Historical Consciousness in Nineteenth-Century Britain", en Veese, Aram (editor), *The New Historicism*. Nueva York, Londres, Routledge, págs. 102-113.
- BAZAN, Milada (Comp.) (1985). *Debate pedagógico durante el porfiriato*. México, SEP/ El Caballito. (Biblioteca Pedagógica).
- BERTONI, Lilia Ana (1992). "Construir la nacionalidad: Héroes, estatuas y fiestas patrias, 1887-1991", en *Boletín*. Núm. 5 del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Ravignani", 3ª. Serie, 1er. Semestre,

- Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Argentina, págs. 77-111.
- BJORK, Christopher (2002). "Reconstructing Rituals: Expression of Autonomy and Resistance in a Sino-Indonesian School", en *Anthropology & Education Quarterly*. Vol. 33, Núm. 4, diciembre 2002. págs. 465-491.
- BLAS DE, Patricio, et al. (1996). *Los planes y programas para la enseñanza de la historia en Iberoamérica en el nivel medio*. Madrid, Marcial Pons.
- BOURDIEU, Pierre (1982). "Les rites come actes d' institution", en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*. Núm. 43, París Juin, México (Traducción Rollin Kent. "Los ritos como actos").
- BRADING, David (1973). *Los orígenes del nacionalismo mexicano*. México, Secretaría de Educación Pública (SEP-SETENTAS) 223 págs.
- (1988). "Héroes republicanos y tiranos populares", en *Cuadernos Americanos*. Núm. 11, México, Nueva Época, págs.75-89.
- (1988). *Mito y profecía en la historia de México*. México, Vuelta, 211 págs.
- BRASLAVSKY, Cecilia (1991). "Los libros de texto en su contexto: Argentina 1975-1989", en Rienkenberg, Michael (Comp.), *Latinoamericana Enseñanza de la historia, libros de textos y conciencia históricas*. Argentina, FLACSO, págs. 60-76.
- CALDERÓN, Marco (2002). "Ciudadanos e indígenas en el estado populista", en Marco A. Calderon, Willem Assies y Ton Salman (editores), *Ciudadanía, Cultura Política y Reforma del Estado en América Latina*. México, El Colegio de Michoacán / IFE Michoacán. págs.103-123.
- CAMPUZANO, Ana María. (2005). *Los libros de texto de historia de educación secundaria: Los autores y las condiciones materiales e institucionales de su producción*. Tesis de Maestría, México, DIE-CINVESTAV-IPN. 150 págs.
- CASTILLO, Isidro (1968). *México y su revolución educativa*. 2 Vols. México, Pax-México.

- CASTORIADIS, Cornelius (1983). *La institución de la sociedad*. 2 vols. Barcelona, Tusquets.
- CHARTIER, Roger (1993). "Du livre au lire", en Chartier, Roger (Dir.), *Pratiques de la lecture*. París, Payot et Rivages, 157 págs.
- (1995). *Sociedad y escritura en la edad moderna*. México, Instituto Mora, 266 págs.
- (1996). *Escribir las prácticas, Foucault, de Certeau, Marin*. Argentina, Manantial, 127 págs.
- (1999). *Cultura escrita, literatura e historia. Conversaciones con Roger Chartier*. México, Fondo de Cultura Económica, 271 págs.
- CHERVEL, A. (1990). "História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa". *Teoria & Educacao*, Porto Alegre, v. 2, págs. 177-229.
- CHESNEAUX, Jean (1981). *¿Hacemos tabla raza del pasado?* México, Siglo XXI, 201 págs.
- CIRLOT, Jean (1994). *Diccionario de los símbolos*. Barcelona, Labor.
- CÓRDOVA, Arnaldo (1995). "La mitología de la Revolución Mexicana", en Florescano, Enrique (Coord.), *Mitos mexicanos*. México, Nuevo Siglo, págs. 21-25.
- DA MATTA, Roberto (1980). *Carnavais, Malandros e Heróis. Para uma sociologia do dilema Brasileiro*. Rio de Janeiro, Zahar Editores. 272 págs.
- DE CERTEAU, Michel (1985). *La escritura de la Historia*. México, Universidad Iberoamericana.
- (1996). *La invención de lo cotidiano. 1. Artes de hacer*. México, Universidad Iberoamericana / Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente y Centro Francés de Estudios Mexicanos y Centroamericanos, 229 pág.
- DE LA TORRE, Ernesto y Ramiro Navarro (1988). *La conciencia nacional y su formación, discursos cívicos septembrinos (1825-1871)*. México, UNAM, 346 pág.

- DIARIO OFICIAL (1985). *Ley sobre el Escudo, la Bandera y el Himno Nacional*. México, Comisión Nacional para las Celebraciones del 175 Aniversario de Independencia Nacional y del 75 Aniversario de la Revolución Mexicana.
- DÍAZ DE OVANDO, Clementina (1983). *Las fiestas patrias en el México de hace un siglo*. Serie conferencias. Núm.7, México, Centro de Estudios de Historia de México, CONDUMEX, 65 págs.
- DÍAZ, Raúl (1988). "La identidad nacional en la escuela primaria", en *Educoo*. Núm. 7, Buenos Aires, diciembre, págs. 56-63.
- (1992). "Actos escolares y nacionalidad", en *Educoo*. Núm. 9, Buenos Aires, noviembre, págs. 86-95.
- DÍAZ, Rodrigo (1998). *Archipiélago de rituales. Teorías antropológicas del ritual*. México, Universidad Autónoma Metropolitana 239 págs. (Autores, Textos y Temas Antropología Núm. 33).
- DURANTI, Alessandro (1997). *Linguistic Anthropology*. Cambridge, University, Press.
- DURKHEIM, Emile (1976). *Educación como socialización*. España, Ediciones Sígueme, 274 págs.
- ELIZALDE, Leticia (2002). *El pensamiento didáctico del profesor de primaria respecto a la enseñanza de la historia*. Tesis de maestría México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- ESCALANTE, Fernando (1992). *Ciudadanos imaginarios*. México, El Colegio de México, 136 págs.
- ESCOLANO, Agustín (2000). "Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros", en *Revista Educación*. Núm. Extraordinario, España, Universidad de Valladolid. págs. 201-218.
- EZPELETA, Justa (1984). *El diálogo con la teoría: una constante en el trabajo del investigador*. México, MIMEO, DIE, 21 págs.

- FLORESCANO, Enrique (1989). "Teresa de Mier y Bustamante, fundación del nacionalismo histórico", en *Revista Nexos*. Núm. 34, febrero, México, págs. 33-41.
- (1997). *Etnia, Estado y Nación. Ensayo sobre las identidades colectivas en México*. México, Aguilar, 512 págs.
- (1998). *La bandera mexicana: breve historia de su formación y simbolismo*. México, Taurus. 180 págs.
- FONTANA, Joseph (1982). *Historia: Análisis del pasado y proyecto social*. Barcelona, Crítica.
- FORTES, J. y Larissa Lomnitz (1991). *La formación del científico en México. Adquiriendo una nueva identidad*. México, Siglo XXI-UNAM.
- FRANÇO, Jean (1989). "The Nation as Imagined Community", en Veese, H. Aram (editor), *The New Historicism*. Nueva York, Londres, Routledge.
- FOUCAULT, Michel (1993). *El discurso del poder*. México, Folios, 245 págs.
- GÁLVES, Grecia, Elsie, Rockwell, Ruth Paradise y Silvia Sobrecasas (1979). *El uso del tiempo y los libros de texto en primaria*. México, DIE-CINESTAV-IPN 123 págs. (Cuaderno de Investigaciones Núm. 1).
- GEERTZ, Clifford (1966). "Religion as a Cultural System", en *Anthropological Approches to the Study of Religion*, Ed Michael Banton. A.S.A. Monographs, Núm. 3, Londres: Tavistock.
- (1987). *La interpretación de las culturas*. México, Gedisa. 387 págs.
- (Primera edición en inglés 1973).
- (1989). *El antropólogo como autor*. España, Paidós Studio, 163 págs.
- (1991). "Desde el punto de vista de los nativos. Sobre la naturaleza del conocimiento antropológico", en *Alteridades*. Año 1, Núm. 1, México, UAM-Iztapalapa, División de Ciencias Sociales y Humanidades. Departamento de Antropología, págs. 102-110.

- GIMENEZ, Gilberto (1989). *Poder, estado y discurso. Perspectivas sociológicas y semiológicas del discurso político jurídico*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, 179 págs.
- GIROUX, Henry (1986). "Prólogo", en Mc LAREN, Peter. *La escuela como un performance ritual*. Madrid, Siglo XXI. págs. 11-15.
- GRIMES, Ronald (1981). *Símbolo y Conquista. Rituales y teatro en Santa Fe Nuevo México*. México, Fondo de Cultura Económica, 232 págs.
- _____ (1982). *Beginnings in ritual studies*. Washinton, D.C., University Press of America.
- GOETZ, J. P. y M. D. LeCompte (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid. Ediciones Morata.
- GOFFMAN, Erving (1981). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Eds. Amorroutu.
- GUERRA Francois, Xavier (1988). *México: del antiguo régimen a la revolución*. Tomos I y II. México, Fondo de Cultura Económica.
- GUTIÉRREZ, Juan Manuel (2004). *Con paso lento y agitadamente*. México, DIE-CINESTAV-IPN 324 págs.
- HAMMERSLEY, Martín y Paul Atkinson (1994). *Etnografía Método de investigación*. Barcelona, Buenos Aires México. Paidós.
- HARWICH, Nikita (1991). "Imaginario Colectivo e Identidad Nacional. Tres etapas en la enseñanza de la historia de Venezuela", en Riekenberg, Michael (Comp.), *Latinoamérica: Enseñanza de la historia, libros de textos y conciencia histórica*. Argentina, FLACSO, págs.77-102.
- ELLER, Agnes (1973). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona, Ediciones Península, 418 págs.
- ENRY, Mary E. (1992). "School rituals as educational contexts: symbolizing the world, others, and self" in Waldorf and college prep schools", en *Qualitative Studies in Education*. Vol. 5, Núm. 4, Washington, págs. 295-309.

- HOBBSAWM, Eric y Terence Ranger (1988). *The Invention of Tradition*, Gran Bretaña, University Press, Cambridge, 309 págs.
- JIMÉNEZ A., Concepción (1987). *La escuela Nacional de Maestros*. México, Secretaría de Educación Pública, 310 págs.
- (1989). "Prólogo y notas", en *Obras completas de Ignacio Manuel Altamirano. Escritos sobre educación*. Vol. xv y xvi, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 361 págs.
- JIMÉNEZ, Aurora (1999). *La construcción de las actividades con los contenidos escolares en la escuela primaria. Un estudio etnográfico*. Tesis de Maestría, México, DIE-CINESTAV-IPN 196 págs.
- JULIA, Dominique (1995). "La cultura escolar como objeto histórico", en Menegus, Margarita y E. González (Coords.), *Historia de las Universidades Modernas en Hispanoamérica. Métodos y Fuentes*, México, UNAM págs. 131-153.
- KAPFERER, Judith (1981). "Socialization and the Symbolic Order of the School", in: *Anthropology and Education*. Vol. XII, Núm. 4, Washington D. C., págs. 258-273.
- LE GOFF, Jaques y Pierre Nora (1983a). "El ritual del vasallaje", en *Tiempo, trabajo y cultura en occidente medieval*. España, Taurus, págs. 328-391.
- LEWIS, Bernard (1984). *La historia recordada, rescatada, inventada*. México, Fondo de Cultura Económica, 132 pág.
- LOMNITZ, Claudio (1993). "Antropología de la nacionalidad mexicana", en *Antropología breve de México*. México, Academia de la Investigación Científica, págs. 343-372.
- (1995). *Las salidas del laberinto*. México, Planeta.
- LOMNITZ, Larissa, et al. (1990). "El fondo de la forma. La campaña presidencial del PRI en 1988", en *Nueva antropología*. Vol. xi, Núm. 38, México.
- (2004) *Simbolismo y ritual en la política mexicana*. México, Siglo XXI, 311 págs.

- LÓPEZ AUSTÍN, Alfredo (1995). "El águila y la serpiente", en Florescano, Enrique (coord.) *Mitos mexicanos*. México, Nuevo siglo, págs. 15-20.
- LOREY, David (1997). "The crafting of an 'Official history' of the Mexican Revolution", en *Latin American Studies Association Meeting*. Guadalajara, México, págs. 1-22
- LOYO, Engracia (1984). "Lecturas para el pueblo 1921-1940", en *Historia mexicana*. Vol. xxxiii, enero-marzo Núm. 3 México, El Colegio de México, págs. 298-345.
- LUNA, María Eugenia (1997). *Los alumnos como referente básico en la organización cotidiana del trabajo en el aula*. Tesis de Maestría, México, DIE-CINESTAV-IPN199 págs.
- Mc LAREN, Peter (1996). *La escuela como un performance ritual*. Madrid, Siglo XXI, 307 pág.
- MERCADO, Ruth (1991). "Los saberes docentes en el trabajo cotidiano de los maestros", en *Infancia y Aprendizaje*. Núm. 55, págs. 59-72.
- (1994). "Saberes and social voices in teaching", en Amelia, Álvarez y Pablo del Rio (editores), *Education as cultural construction*. Madrid, Infancia y Aprendizaje y Universidad Complutense, págs. 61-68.
- (2002). *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*. México, Fondo de Cultura Económica, 230 págs.
- MYERHOFF, Bárbara y Deeba Metzger (1980). "The journal as activity and genre on listening to the silent laughter of Mozart", en *Semiotica*. Vol. 30, núms. 1 and 2, págs. 97,114.
- MONSIVÁIS, Carlos (1976). "Notas sobre la cultura mexicana en el siglo xx", en *Historia general de México*. Tomo. iv, Centro de Estudios Históricos, México, El Colegio de México.
- (1981). "Notas sobre el estado, la cultura nacional y las culturas populares en México", en *Cuadernos políticos*. Núm. 30, octubre-diciembre, México, págs. 33-43.

- LÓPEZ AUSTÍN, Alfredo (1995). "El águila y la serpiente", en Florescano, Enrique (coord.) *Mitos mexicanos*. México, Nuevo siglo, págs. 15-20.
- LOREY, David (1997). "The crafting of an 'Official history' of the Mexican Revolution", en *Latin American Studies Association Meeting*. Guadalajara, México, págs. 1-22
- LOYO, Engracia (1984). "Lecturas para el pueblo 1921-1940", en *Historia mexicana*. Vol. xxxiii, enero-marzo Núm. 3 México, El Colegio de México, págs. 298-345.
- LUNA, María Eugenia (1997). *Los alumnos como referente básico en la organización cotidiana del trabajo en el aula*. Tesis de Maestría, México, DIE-CINESTAV-IPN199 págs.
- Mc LAREN, Peter (1996). *La escuela como un performance ritual*. Madrid, Siglo XXI, 307 pág.
- MERCADO, Ruth (1991). "Los saberes docentes en el trabajo cotidiano de los maestros", en *Infancia y Aprendizaje*. Núm. 55, págs. 59-72.
- (1994). "Saberes and social voices in teaching", en Amelia, Álvarez y Pablo del Rio (editores), *Education as cultural construction*. Madrid, Infancia y Aprendizaje y Universidad Complutense, págs. 61-68.
- (2002). *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*. México, Fondo de Cultura Económica, 230 págs.
- MYERHOFF, Bárbara y Deeba Metzger (1980). "The journal as activity and genre on listening to the silent laughter of Mozart", en *Semiotica*. Vol. 30, núms. 1 and 2, págs. 97,114.
- MONSIVÁIS, Carlos (1976). "Notas sobre la cultura mexicana en el siglo xx", en *Historia general de México*. Tomo. iv, Centro de Estudios Históricos, México, El Colegio de México.
- (1981). "Notas sobre el estado, la cultura nacional y las culturas populares en México", en *Cuadernos políticos*. Núm. 30, octubre-diciembre, México, págs. 33-43.

- MONTES, María Lucía y Marilyse Meyer (1984). "Redescubriendo o Brasil: a festa na política", en *Revista LUA NOVA*. Vol. 1 Núm. 3, outubro-dezembro, Brasil.
- MOOR, Rally y Bárbara Myerhoff (1977). *Secular Ritual*. Assen/Amsterdam, Royal Van Gorcum.
- NAVA, Carmen y Mario Carrillo (editores) (1995). *México en el imaginario*. México, Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimilco.
- NIVÓN, Eduardo y Ana María Rosas (1991). "Para interpretar a Clifford Geertz. Símbolos y metáforas en el análisis de la cultura", en *Alteridades*. Año 1, Núm. 1, México, UAM-Iztapalapa, División de Ciencias Sociales y Humanidades. Departamento de Antropología, págs. 40-49.
- OZOUF, Mona (1976). *La Fete révolutionnaire 1789-1799*. París, Gallimard, 340 págs.
- (1980b). "La fiesta bajo la revolución francesa", en Le Goff, Jacques *Hacer la Historia*. Vol. III, Barcelona, Laia.
- PANTERS, Wil G. (2002). "Valores, tradiciones y prácticas: Reflexiones sobre el concepto de cultura política (y el caso mexicano)", en Calderón, Marco A., Willem Assies y Ton Salman (editores), *Ciudadanía, cultura política y reforma del Estado en América Latina*. México, El Colegio de Michoacán, IFE Michoacán. págs. 281-307.
- PEREYRA, Carlos, et. al. (1982). *Historia ¿para qué?* México, Siglo XXI, 245 págs.
- PITTELLI, Cecilia y Miguel, Somoza (1995). "Peronismo: Notas acerca de la producción y el control de símbolos. La historia y sus usos", en Puigrós, Adriana (Dir.), Sandra Corle (Coord.), et al. tomo VI, *Historia de la educación en Argentina. Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo 1945-1955*. Buenos Aires, Galerna.
- PORRÚA, Miguel Ángel (Grupo editorial) (1995). *Bandera de México*. México, Grupo editorial Porrúa. 143 págs.

- PLASCENCIA, Enrique (1991). *Independencia y nacionalismo a la luz del discurso conmemorativo (1825-1867)*. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 172 pág.
- QUANTZ, Richard y Terence W. O'Connor (1988). "Writing Critical Ethnography: Dialogue Multivoicedness, and Carnival in Cultural Texts", en *Educational Theory*. Vol. 38 Núm. 1 págs. 95-110.
- (1999). "School Ritual as Performance: A Reconstruction of Durkheim's and Turner's Uses of Ritual", en *Educational Theory*. Vol. 49, Núm. 3, University of Illinois, págs. 49-513.
- QUINTANILLA, Susana (1985). *La educación en la utopía moderna siglo XIX*. México, Ediciones El Caballito, 156 págs.
- QUINTANILLA, Susana y Mary Kay Vaughan (1997). *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*. México, Fondo de Cultura Económica, 281 págs.
- RABY, David (1974). *Educación y revolución social en México (1921-1940)*. México, Secretaría de Educación Pública. (SEP SETENTAS Núm. 141).
- RAMÍREZ, Rafael (1938). *Curso de educación rural, escrito para las escuelas regionales campesinas*. México, Secretaría de Educación Pública, Dirección de Actualización y Perfeccionamiento Profesional.
- e Ida Appendini, et al. (1948). "La enseñanza de la historia en México", en *Memorias sobre la enseñanza de la historia*. México, Instituto Panamericano de Geografía e Historia, págs. 3-131.
- (1963). *Supervisión de la educación rural*. Vol. 1, México, Secretaría de Educación Pública, Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, 227 pág. (Biblioteca Pedagógica de Perfeccionamiento Profesional).
- RAPPAPORT, Roy (1979). *Ecology, Meaning and Religion*. Richmond, Calif. North American Books.
- RIEKENBERG, Michael (Comp.) (1991). *Latinoamérica: Enseñanza de la historia, libros de textos y conciencia histórica*. Argentina, FLACSO, Introducción págs. 12-17.

- RÍOS, Alicia (1992). *La idea de nación y cultura nacional en la independencia venezolana: 1810-1830*. EEUU, University of Maryland College Park, 305 págs.
- ROCKWELL, Elsie y Justa Ezpeleta (1983). "La escuela: relato de un proceso de construcción inconcluso", en F. Madeira y G. Namó de Mello (Comps.), *Educacao na América Latina, Os modelos teóricos e a realidade Social*, Sao Paulo Cortez Editora y Editora Autores Asociados, pág.32.
- ROCKWELL, Elsie (1980). *Proyecto: La práctica docente en primaria y su contexto institucional y social*. México, MIMEO DIE-CINESTAV-IPN 40 págs.
- (1979) *Relación entre etnografía y teoría en la investigación educativa*. DIE-CINVESTAV, págs. 1-36.
- (1982). "Los usos escolares de la lengua escrita", en Emilia Ferreiro y M. Gómez Palacios (Comps.) *Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y la escritura*. México, Siglo XXI, págs. 296-320.
- , y Ruth, Mercado (1986). "De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela", en Rockwell, Elsie y Ruth Mercado. *La escuela lugar del trabajo docente. Descripciones y debates*. Cuadernos de Educación. México, DIE-CINESTAV-IPN78 págs.
- (1988) "Perspectiva de la investigación cualitativa sobre la práctica docente", en *Revista Didac*, Núm. 12, México, Universidad Iberoamericana, págs. 1-10.
- , y Ruth Mercado (1989). *La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates*. México, Cuadernos de Educación DIE-CINESTAV-IPN 78 págs.
- (1991). "Palabra escrita, interpretación oral: los libros de texto en la clase", en *Infancia y aprendizaje*, Núm. 55, Madrid, pág. 30-43.
- (1995). "En torno al texto: Tradiciones docentes y prácticas cotidianas", en Rockwell, Elsie (Coord.), *La escuela cotidiana*. México, Fondo de Cultura Económica, págs. 198-220.

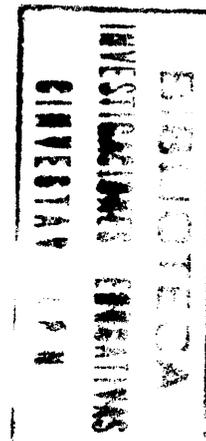
- (1997). "La dinámica cultural en la escuela", en Álvarez, A. (editor), *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación*. España Fundación Infancia y Aprendizaje, págs.21-39.
- (2001). "La lectura como práctica cultural: Conceptos para el estudio de los libros escolares", en *Educacao E Pesquisa*, V. 27, Núm. 1, jan/jun. 2001, págs. 12-26.
- (2002). "Imaginando lo no documentado: del archivo a la cultura escolar", en Civera, Alicia, Carlos Escalante y Luz Elena Galván, *Debates y desafíos en la historia de la Educación en México*. México, El Colegio Mexiquense, A.C. págs. 208-234.
- ROSALES, Romali (2002). *Las ceremonias cívicas como un espacio potencialmente formativo para la construcción de la identidad*. Tesis de licenciatura, México, Universidad Pedagógica Nacional, 136 págs.
- (2005). *La educación cívica y los saberes docentes. Un estudio en la escuela primaria*. Tesis de Maestría, México, DIE-CINESTAV-IPN, 165 págs.
- SABELLI, Fabricio (1982). "Le rite d' institution, resistance et domination", en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*. Núm. 43, París, junio, pág. 64.
- SÁENZ, Moisés (1964). "La escuela rural mexicana" (conferencia pronunciada en 1928), en Comas, Juan (Comp.), *La Antropología Social Aplicada en México*. México, Instituto Indigenista Interamericano (serie Antropología social) pág.130.
- (1970). "México: juicio y pronóstico", en *Antología de Moisés Sáenz*. México, Oasis, 36 págs.
- SALVATORE, Ricardo (1996). "Fiestas federales: Representaciones de la República en Buenos Aires", en *Entrepassados Revista de Historia*. Año VI, Nº 11, Argentina, págs. 45-68.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1935). *Plan de acción de la escuela primaria socialista*. México, Dirección General de Investigación Educativa.

- (1936). *Consejo de educación primaria del D.F. Dictámenes*. México Dirección General de Investigación Educativa.
- (1940). *Memorias 1934-1940*. Vol. 2, México, Secretaría de Educación Pública.
- (1941). *La Educación Pública en México desde el 1° de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940*. México, Dirección General de Investigación Educativa.
- (1993). *Calendario cívico y síntesis biográficas 1993-1994*. México, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, Secretaría de Educación Pública.
- (1997). *Convocatoria para el concurso de expresión literaria sobre los símbolos patrios para alumnos*. México, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, Secretaría de Educación Pública.
- (1957). *Programa para las Escuelas Primarias de la República Mexicana*. Dirección General de Educación Primaria en el D.F., Consejo Técnico Consultivo, Secretaría de Educación Pública.
- (1959). Guzmán Araujo, Roberto. *Bandera, Dama de seda*. México.
- (1964). *Programas de Educación Primaria Aprobados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación*. México, Secretaría de Educación Pública.
- (1972). *Plan de estudios y programas*. México, Secretaría de Educación Pública.
- (1990). *Lineamientos relativos a ceremonias cívicas*. México, Dirección Núm. 3 de Educación Primaria en el Distrito Federal, Secretaría de Educación Pública.
- (1993). *Plan y programas de estudio. Educación básica primaria*. México, Secretaría de Educación Pública.
- (1994). *Circular 001, Educación primaria*. México, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, Secretaría de Educación Pública.

- _____ (1995). *Catálogo de proyectos y servicios de apoyo a las actividades de los planteles de educación básica en el Distrito Federal*. México, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, Secretaría de Educación Pública.
- _____ (1995). *Circular 001, Educación primaria*. México, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, Secretaría de Educación Pública.
- _____ (1996). *Circular 001, Educación primaria*. México, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, Secretaría de Educación Pública.
- _____ (1997). *Convocatoria del primer concurso de bandas de guerra*. México. Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, Secretaría de Educación Pública.
- _____ (1997). *Convocatoria para el concurso de expresión literaria sobre los símbolos patrios para maestros*. México, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, Secretaría de Educación Pública.
- _____ (1997). *Convocatoria para el primer concurso de escoltas*. México, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, Secretaría de Educación Pública.
- _____ (1997). *Convocatoria xv concurso de interpretación del Himno Nacional*. México, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, Secretaría de Educación Pública.
- _____ (s/f). *Indicaciones generales para la organización de ceremonias cívico-sociales*. México, Dirección Núm. 3 de Educación Primaria en el Distrito Federal, Secretaría de Educación Pública.
- SEGOVIA, Rafael (1975). *La politización del niño mexicano*. México, El Colegio de México, 164 págs.
- SERRANO, Fernando (1995). *El grito de Independencia. Historia de una pasión nacional*. México, Porrúa, 196 págs.
- SIERRA, Justo (1948). "Discursos", en *Obras completas*. Vol. V, México, UNAM.

- SIERRA, Santiago (1973). *Las Misiones Culturales*. México, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal (SEP- SETENTAS Núm. 113).
- SMITH, Anthony (1976). *Las teorías del nacionalismo*. Barcelona, Ediciones Península, 176 págs.
- SOLANA, Fernando, Raúl Cardiel y Raúl Bolaños (Coord.) (1981). *Historia de la educación pública en México*. México, Fondo de Cultura Económica / Secretaría de Educación Pública, 645 págs.
- SOLANGE, Alberto (1995). *Historia mexicana*. Vol. XLV, no. 2, México, El Colegio de México, octubre- diciembre.
- TABOADA, Eva (1982). *El proyecto cultural y educativo del Estado mexicano*. Tesis de Maestría, México, Departamento de Investigaciones Educativas, DIE-CINVESTAV-IPN. 183 págs.
- (1987a). "Las ceremonias cívicas y las concepciones sobre la enseñanza de la historia", *Reporte de Investigación*. México, DIE-CINVESTAV-IPN. (Documento interno).
- (1987b). *Una ceremonia cívica dirigida por los alumnos*. México, DIE-CINVESTAV-IPN. (Documento interno).
- , y Verónica Edwards (colaboración). (1988a). "Notas analíticas de los cuadernos de los alumnos sobre la enseñanza de las ciencias sociales en primaria". *Reporte de investigación*. México, DIE-CINVESTAV-IPN. (Documento interno).
- (1988b). "La Enseñanza de las ciencias sociales en la escuela primaria: un acercamiento". *Reporte de investigación* México, DIE-CINVESTAV-IPN. (Documento interno).
- (1990a). "Las ciencias sociales en la propuesta curricular del Programa de Modernización Educativa", en *Educación básica: la reforma como un proceso integral*. México, DIE-CINVESTAV-IPN.
- (1990b). "Las ciencias sociales en los primeros años de la escuela primaria", en *Análisis y propuestas para los primeros grados de la escuela primaria*. México, DIE-CINVESTAV-IPN. (Documento DIE Núm. 18).

- _____ y Giovanna, Valenti (coords.) et al. (1995). "La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias histórico sociales", en Waldegg, Guillermina (Coord.), *Procesos de enseñanza y aprendizaje II. Volumen 1*, Núm. 3 de la serie: *La investigación Educativa en los ochentas y perspectivas para los noventas*. México, COMIE / Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano.
- _____ (1995). "Los fines de la enseñanza de la historia en la educación básica", en Raviela, Yolanda (Coord.), *Memorias del Primer Encuentro de Profesores de Historia en Educación Básica*, México, Escuela Normal Superior de México.
- _____ (1996). *Los marcos rituales de la historia*. Reporte de investigación México, DIE-CINVESTAV-IPN.
- _____ (1998). "Construcciones imaginarias: Ritual cívico e identidad nacional", en Pérez Siller, J. y V. Radkau (Coord.), *Identidad en el imaginario nacional, reescritura y enseñanza de la historia*. México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Instituto Georg-Eckert.
- _____ (1998). "Patrotische Rituale und nationale Identität", en Radkau, Verena y Javier Pérez Siller (Hrsg.), *Identität – Mythen-Rituale. Beispiele zum Umgang mit der Nation aus Lateinamerika und Spanien*. Studien zur internationalen schulbuchforschung schriftenreihe des Georg-Eckert-Instituts.
- _____ (1999). "Las ceremonias cívicas ¿Un currículum paralelo de enseñanza de la historia?", en Remedi, E. (Coord.), *Encuentros de Investigación Educativa 95-98*. México DIE / Plaza y Valdés.
- _____ (2001). "Los libros de historia en las aulas de la escuela primaria", en *Memorias del VI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE.
- _____ (Coord.) (2003). "Didáctica de las Ciencias Histórico-Sociales", en Ángel A. López (Coord.), *Saberes científicos, humanísticos y tecnológicos: procesos de enseñanza y aprendizaje*. Vol. II-7. *La Investigación Educativa en México: 1992-2002*, México, COMIE / SEP / CESU.



- TALAVERA, Ma. Luisa (1991). *Construcción y circulación social de recursos docentes en primer grado. Estudio Etnográfico*. Tesis de Maestría. México, DIE-CINESTAV-IPN127 pág.
- THOMSON, Guy (1989). "Bulwarks of Patriotic Liberalism: The National Guard, Philharmonic Corp and Patriotic Juntas in México 1847-1888", en *Journal of Latin American Studies*. Vol. 22, págs. 31-68.
- TURNER, Víctor (1974e). *Dramas, Fields and Metaphors. Symbol Action in Human Society*. Ithaca y Londres, Cornell University Press.
- (1979a). "Dramatic ritual/ritual drama: performance and reflexive anthropology", en *Kenyon Review*. Vol. 1, Núm. 3, págs. 80-93.
- (1979b). *Process, Performance and Pilgrimage*. Nueva Delhi, Concept.
- (1980). *La selva de los símbolos*. España, Siglo XXI.
- (1982a). *From Ritual to Theater. The Human Seriousness of Play*. Nueva York, Performing Arts Journal Publications.
- (1988). *El proceso ritual. Estructura y antiestructura*. Taurus. Madrid, 217 págs.
- (1992). *The Anthropology of Performance*. PAJ Publications, Nueva York.
- TZONIS, Alexander y Liane Lefaivre (1978). "Los espacios de comunicación: su emergencia en la sociedad moderna", en *Culturas*. Vol. 4, París, UNESCO.
- VAN Gennep, Arnold (1960). *The Rites of Passage*. Trad. de Monika B. Vizedom y Gabrielle L. Caffee, Chicago, University of Chicago Press.
- VAUGHAN, Mary Kay (1993). "The Construction of Patriotic Festival in Central México: Puebla (1900-1946)", en W. Beezley, y W.E. French (editores), *Rituals of Rule, Rituals of Resistance*. Wilmington, Delaware Scholarly y Resources, págs. 1-66.
- (1997). "Cambios ideológicos en la política educativa de la SEP: programas y libros de texto, 1921-1940", en QUINTANILLA, Susana y

- Mary Kay. Vaughan. *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*. México, Fondo de Cultura Económica, págs. 76-140.
- VÁZQUEZ, Josefina (1970). *Nacionalismo y educación en México*. México, Colegio de México, 291 págs.
- (1991). "Textos de historia al servicio del nacionalismo", en Riekenberg, Michael (Comp.), *Latinoamérica: Enseñanza de la historia, libros de textos y conciencia histórica*. Argentina, FLACSO, págs. 36-53.
- VEGA, Elvia (1997). "La enseñanza de la historia en la escuela secundaria. Problemática y retos de la reforma", en Waldegg, Gullermina y David Block (Coords.). *Estudios en didáctica*. México, COMIE, págs. 109-114.
- (1999). *La reforma curricular de 1993 y su impacto en la enseñanza de la historia en la escuela secundaria: Un estudio "de caso"*. Tesis de maestría, México, Universidad Pedagógica Nacional, 120 págs.
- VILLORO, Luis (1982). "El sentido de la historia", en Pereyra, Carlos, *et al. Historia ¿para qué?* México, Siglo XXI, págs. 33-52.
- VIÑAO, Antonio (1996). "Culturas escolares, reformas e innovaciones: entre la tradición y el cambio", en *La construcción de una nueva cultura en centros educativos*. Murcia, VIII Jornadas Estatales Forum Europeo de Administradores de la Educación, págs. 17-29.
- (1997). "Las instituciones y culturas escolares en su perspectiva sociohistórica: tradiciones y cambios", en Mariano, Fernández Enguita (Coord.), *Sociología de las instituciones de educación secundaria*. Barcelona, ICE Universidad de Barcelona/ Horsori, págs. 13-24.
- (1998). "Por una historia de la cultura escolar: enfoques, cuestiones y fuentes", en *Culturas y civilizaciones III. Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea*. Valladolid, Universidad de Valladolid, págs. 167-183.
- (1998). *Historia contemporánea*. Valladolid, Universidad de Valladolid, págs. 167-183.

- _____ (2001). "La cultura de las reformas escolares", en *Perspectivas docentes*, 26, *Espectros*. Núm. 26, segunda época, Universidad Autónoma de Tabasco, págs. 38-55
- WALLACH, Alan y Carol Duncan (1978). "Ritual e ideología en el museo" en *Marxismo and art*. Núm. 2, San Francisco, U.S.A. (traducción de. Manuel Luján).
- WEIMAN, Sasha (1973). *Banderas Nacionales: Una amplia perspectiva sociológica*. Denver Colorado, Asociación Sociológica Americana.
- WEISS, Eduardo (1982). "Los valores nacionales en los libros de texto de ciencias sociales 1930-1980", en *Educación Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación*. Vol. VIII, Núm. 42, México, págs.321-341.
- WHITE, Hayden (1992). *El contenido de la forma narrativa, discurso y representación histórica*. España, Paidós Básica, 229 págs.
- WITTROCK, Merlin (1990). *La investigación de la enseñanza, II*. España, Paidós Educador, págs.195-431.
- ZULUAGA, Olga (1987). *Pedagogía e historia*. Bogotá, Foro Nacional por Colombia, 257 págs.

***Libros consultados por los maestros durante la realización del estudio
para la preparación de las ceremonias cívicas***

- BASURTO, Carmen (2001). *Asambleas Escolares*. México, Ed. Avante. (Decimoctava reimpresión. 1ª. ed. 1952).
- Libro de consulta para ceremonia cívica en la escuela Núm. 2 del Estado de México.
- CONASUPO (1974). *Calendario Mexicano*. México, Grupo Editorial de CONASUPO.
- CONASUPO (1982). *Calendario Mexicano*. México, Grupo Editorial de CONASUPO.
- Libro de consulta de los maestros de la escuela Núm. 1. Pertenece a la dirección y servía de base a la directora y a la secretaria de la escuela para elaborar el calendario de ceremonias cívicas de la escuela.

NORIEGA, Mariano (s/f). *Conmemoraciones cívicas y sociales*. México, Ediciones Pedagógicas Saloza.

PÉREZ Y SOTO DE BASURTO, A. y Rodolfo Basurto (1981). *Calendario cívico social mexicano*. México, Edición de los autores.

Libro de consulta que pertenecía a la dirección de la escuela Núm. 1 del D.F.

RODRÍGUEZ, José (1972). *Civismo e historia. Método objetivo*. México, Ediciones Joma.

Libro utilizado en la escuela Núm. 1 del D.F. para consulta de fechas de ceremonias cívicas. Era parte del acervo de libros de la dirección de la escuela.

VELÁZQUEZ, Sánchez José de Jesús (1971). *Vademécum del maestro de escuela primaria*. México, Edición del autor.

Libro de consulta de los maestros de la escuela Núm. 1 del Sureste del D.F.

_____ y Consuelo, Gutiérrez (1972). *Las efemérides nacionales y las conmemoraciones en la escuela*. México, Edición de los autores.

Libro de consulta de la escuela Núm. 1 del Norte del D.F.

_____ (1985). *Antología cívica escolar*. Vols. I y II . 3ª ed. México, Ed. Avante.

Libro de consulta para ceremonias cívicas en la escuela Núm. 2, del Estado de México.

Calendarios de efemérides utilizados por los maestros durante la realización del estudio. Estos materiales eran distribuidos por la Secretaría de Educación Pública a las escuelas.

PETRÓLEOS MEXICANOS (1980). *PEMEX 1980*. México, EDIFASA. Calendario de efemérides para el año escolar 1980-1981

Sin datos del autor ni editor (1985). *Calendario cívico escolar 1985-1986*. México.

LOTERÍA NACIONAL (1992). *El color de nuestra historia. Calendario 1992*. México, Centro de Emisión de Billetes de la Lotería Nacional de México.

INSTITUTO FEDERAL ELECTORAL (1995). *Efemérides nacionales 1995*. México, IFE , Capacitación electoral y educación cívica.

INSTITUTO FEDERAL ELECTORAL (1998). *Efemérides nacionales 1998*. México, IFE, Capacitación electoral y educación cívica.

GRUPO EDITORIAL RAF (s/f). *Calendario de efemérides*. México, RAF.

Calendarios cívicos y escolares utilizados por los maestros durante la realización del estudio.

———— (1988). *Calendario escolar y cívico 1988-1989*. México, Subsecretaría de Planeación Educativa. Dirección General de Programación, 59 pág.

Nota: En la introducción aparece la siguiente aclaración: "Por primera vez se presentan en este calendario escolar, además de las fechas por conmemorar y de suspensión de labores, efemérides de la vida cívica del país, con objeto de proporcionar a los alumnos mayor cultura y conocimiento acerca de algunos hechos históricos importantes en la vida del país".

PALMA Frías, Ernesto (1990). *Calendario cívico*. México, Delegación Cuauhtémoc del Distrito Federal.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN (1997). *Calendario cívico de Yucatán*. Mérida, Yucatán, México, Patronato pro Historia Peninsular, A.C.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1997). *Calendario escolar 1997 1998*. México, Subsecretaría de Planeación y Coordinación Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto.

Nota: Este calendario sí incluye efemérides.

Agendas utilizadas por los maestros durante la realización del estudio. Estas agendas contenían información sobre algunas efemérides.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1992). *Agenda del maestro 1993-1994*. México, Secretaría de Educación Pública

———— (1993). *Agenda del maestro 1994-1995*. México, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

_____ (1997). *Agenda del maestro 1998-1999*. México, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

_____ (2000). *Agenda del maestro 2001*. México, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

El jurado designado por el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, aprobó esta tesis el día 29 de junio de 2005.



Dra. María Antonia Candela Martín,
Jefa del Departamento de
Investigaciones Educativas.



Dra. Ruth Mercado Maldonado,
Investigadora del Departamento de
Investigaciones Educativas.



Dra. Josefina Granja Castro,
Investigadora del Departamento de
Investigaciones Educativas.



Dra. Larissa Adler Lomnitz,
Investigadora del Instituto de
Investigaciones en Matemáticas
Aplicadas y en Sistemas,
UNAM.



Dr. Frida Díaz-Barriga Arceo,
Profesora Titular de la
Coordinación de Psicología
Educativa de la División de Estudios
Profesionales de la Facultad de
Psicología,
UNAM



Dr. Javier Pérez Siller,
Investigador del Instituto de
Ciencias Sociales y Humanidades,
Benemérita Universidad
Autónoma de Puebla.