

Representación de los campesinos en el libro de texto gratuito de tercer año de primaria de 1960

The representation of peasants in the free textbook of the third year of primary school of 1960

Blanca Esthela González Mina

RESUMEN

El análisis de los libros de texto gratuitos (LTG) desde su creación hasta la actualidad es un tema de gran relevancia debido a que a través de sus páginas nos muestran una visión de la realidad de cada época o gobierno; es decir, se pueden considerar como objetos de poder social, ideológico y pedagógico, así como de conocimiento. En el caso de los libros de Historia, en los cuales se muestra una visión desde los vencedores y héroes, se olvida de los grupos que ayudaron a la construcción del Estado-nación, es decir, de los grupos “comunes”, los grupos sociales menos beneficiados, los cuales han sido estudiados desde la denominada “historia desde abajo”, es por ello que en este trabajo se abordarán desde la *Historia social*, enfocándose en los grupos subalternos (campesinos), como aquellos que con sus contribuciones, trabajo e incluso resistencia lograron que la historia se escribiera y continúe escribiéndose hasta la actualidad. Hasta el momento se ha identificado en los LTG de forma gráfica y al interior del texto la forma de representación que se tiene de ellos y la poca visibilidad que estos han tenido en los procesos de conformación del Estado-nación. Para abordar el concepto de *representación* retomaré la propuesta de Roger Chartier, quien hace referencia a esta como una categoría flexible que tiene múltiples y distintos significados, con usos variados, e incluso se puede considerar como una herramienta de análisis. El libro de texto gratuito, a través de su discurso, ejerce influencia que permite formar identidad en la sociedad.

Palabras clave: Historia, representaciones, libros de texto gratuito, grupos subalternos, campesinos.

ABSTRACT

The analysis of free textbooks from their creation to the present time is a topic of great relevance because they show us a vision of the reality of each era or government through their pages; that is, they can be considered as objects of social, ideological and pedagogical power, as well as sources of knowledge. In the case of History books, which show a vision from the victors and heroes, the groups that helped build the nation-State are forgotten, that is, the “common” groups, the least benefited social groups, which have been studied from the so-called “history from below”, which is why in this work they will be approached from Social History, focusing on subaltern groups (peasants), as those who—with their contributions, work and even resistance—managed to ensure that history was written and continues to be written to this day. So far, the form of representation that they have and the little visibility that they have had in the processes of formation of the nation-State have been identified in the free textbooks graphically and within the text. To address the concept of *representation* I will return to the proposal of Roger Chartier, who refers to it as a flexible category that has multiple and different meanings, with varied uses, and can even be considered as an analysis tool. The free textbook, through its speech, exerts influence that allows identity to be formed in society.

Keywords: History, representations, free textbooks, subaltern groups, peasants.

Blanca Esthela González Mina. Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Es docente frente a grupo en escuelas preparatorias de Toluca. Licenciada en Historia por la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de México, Maestra en Historia por El Colegio Mexiquense A.C., y actualmente estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación del ISCEEM. Correo electrónico: esthelamina12@gmail.com. ID: <https://orcid.org/0009-0001-9765-1111>.

Representación de los campesinos en el libro de texto gratuito de tercer año de primaria de 1960

El presente trabajo de investigación es un reporte parcial de la investigación en curso desarrollada en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México –ISCEEM– como parte de un programa doctoral, la cual tiene como objetivo principal identificar a los grupos subalternos en el libro de texto de tercer año de primaria de 1960. Los libros de texto gratuitos sirvieron de apoyo al docente para desarrollar las temáticas propuestas en los programas de estudio de una mejor manera, pero en ocasiones dichos textos se convirtieron en la base del proceso enseñanza-aprendizaje; así pues, se cuestiona: ¿Cómo el docente se ha convertido en sujeto histórico (actor de transformación) utilizando el libro de texto? Es decir, ¿qué tanto el docente ha transmitido la historia oficial, basada en la identificación de personajes históricos como héroes o villanos, y dejando de lado esa perspectiva de seres humanos con aciertos y errores, como personajes históricos que actuaron de acuerdo a las necesidades del momento en el que se encontraban? Pero para llegar a dichas conclusiones de lo que se puede llamar “historia verdadera” se necesita un análisis más profundo de los libros, así como una responsabilidad en la transmisión y asimilación de los contenidos.

Al referirnos a los libros de texto no podemos dejar de mencionar a Jaime Torres Bodet, quien, siguiendo el ejemplo de José Vasconcelos, trató de luchar contra el analfabetismo. Desde su primer nombramiento en 1944 como Secretario de Educación, bajo la presidencia de Manuel Ávila Camacho –1940-1946–, Torres Bodet “había sugerido que el Estado publicara los textos para la escuela elemental [...] así, se podría garantizar una estabilidad duradera de los planes y programas de estudio” (Villa, 1988, p. 59). Dicha propuesta se llevó a cabo años después bajo la administración del presidente Adolfo López Mateos –1959-1964–, en la cual Torres Bodet fue nombrado por segunda ocasión secretario de Educación y nuevamente tuvo la oportunidad de concretar la publicación de los libros de texto gratuitos –LTG–, enfrentándose nuevamente a las problemáticas que desde su primer nombramiento había tenido que sobrellevar para implementar sus propuestas; algunas de ellas fueron las instalaciones escolares inadecuadas, la escasez de profesores, las ausencias, la deserción escolar, las necesidades de cada comunidad, entre otras (Coward, 1966, p. 17).

La producción de libros de texto respondía a una doble finalidad. En primer término, se trataba de hacer extensiva la educación a todos los sectores sociales otorgando a todos los alumnos de enseñanza primaria, los medios indispensables para el aprendizaje. Y, en segundo, asegurar una base cultural uniforme para la niñez mexicana. Para lograr ambos propósitos dos eran los conductos: la gratuidad y la obligatoriedad de los textos [Greaves, 2001, p. 2].

Con la creación de la Conaliteg –Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos– la educación se apegó a lo establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 3º, referente al carácter gratuito de la educación. Posteriormente, en 1960, la Secretaría de Educación Pública –SEP– declaró a los libros de texto como obligatorios y únicos, con el objetivo no de ser un cúmulo de conocimientos sino de despertar el interés y creatividad de los alumnos y que ello pudiera incidir en su formación y desarrollo de hábitos y actitudes para hacerlos conscientes de sus derechos y obligaciones como parte de una sociedad (Villa, 1988, p. 61; Cowart, 1966, p. 30). Para la mayor parte de la población, hasta ese momento, los libros de texto fueron el único acercamiento al conocimiento; de acuerdo con Barriga Villanueva (2011), “la única manifestación de lengua escrita al alcance de familias enteras que los ha convertido en el símbolo de una utópica equidad en medio de una inaudita pobreza material e intelectual” (p. 12). En palabras de Greaves,

los libros de texto gratuito eran el mejor conducto para lograr la difusión de una determinada ideología acorde con los intereses del Estado entre todos los sectores sociales, incluyendo los grupos económicamente privilegiados. Era la forma idónea para que éste pudiera mantener su hegemonía ejerciendo, además del político, un mayor control sobre el aparato educativo [Greaves, 2001].

Con lo anterior se deja ver la importancia del análisis de los libros; si bien idealizan a un México en progreso, la realidad fue diferente en algunos casos y sectores sociales, por ejemplo, en los actores de estudio, quienes a lo largo de los años han sido vistos como meros trabajadores ya sea en el campo o en la ciudad y no como sector importante en la creación del Estado-nación.

El libro de texto gratuito ha sido estudiado desde diferentes líneas de investigación de acuerdo al interés de los autores, también las épocas de estudio han sido variadas, por ejemplo, desde lo abordado por Mendoza (2009), quien realiza un análisis de los cambios y continuidades en las políticas educativas en torno al libro de texto, retomando los discursos y prácticas de la educación básica en la época posrevolucionaria.

El libro de Vázquez (2000) *Nacionalismo y educación en México* ha sido uno de los trabajos pioneros que utiliza el libro de texto como fuente para el estudio de la historia de la educación, enfocado en la perspectiva del autor, la finalidad al estudio de la historia, la interpretación de las grandes etapas y sus personajes, de lo cual resultaron héroes o antihéroes de la historia de México (p. 2). Su análisis está dividido en cinco etapas: la primera de 1821 a 1857, segunda 1857-1889, tercera 1889-1917, cuarta 1917-1940 y quinta 1940-1960.

Villa (1988), en su texto *Los libros de texto gratuitos*, “analiza las representaciones que aparecen en los Manuales de lectura, que forman parte de los Libros de Texto Gratuitos” (p. 16) de Lengua Nacional de los últimos tres años de primaria (4º, 5º y 6º) en dos periodos diferentes (1958-1964 y 1970-1976), para descubrir cómo, a partir

de ciertas unidades temáticas, el Estado ofrece a los niños una representación del conflicto social a través de una concepción particular de la sociedad, es decir, como resultado de un largo proceso de formación de la sociedad mexicana.

Mendoza (2009), en su texto *La cultura escrita y los libros de texto de historia oficial en México (1934-1959)*, se enfoca en estudiar la génesis del libro de texto de Historia como un instrumento educativo y como discurso unificado de la historia en la cultura escrita en la educación básica y secundaria. La investigación está planteada desde la perspectiva teórica de la *historia cultural* del libro escolar, centrada en el análisis de las prácticas sociales.

Los LTG, para Loaeza (2011), “siguen siendo un medio clave para formar la comunidad nacional y para estabilizar o transformar el sistema político, porque la historia promueve la cohesión de grupo, el sentido de identidad y, en términos más amplios, *amor patriae* y orgullo cívico” (p. 200). Los LTG tienen por objeto la formación de los niños mexicanos, es decir, son una vía de integración nacional, por ello, entre las representaciones a interpretar en esta investigación se tiene la noción de continuar en la búsqueda de la tan anhelada unidad nacional tratando de unificar a la población representando a través del libro de texto de historia y civismo una anhelada e idealizada sociedad mexicana.

El trabajo de tesis presentado por Morales (2019), titulado “Las representaciones sociales de la democracia en los libros de texto gratuitos mexicanos (1960-2018)”, retoma como propuesta interpretativa de los LTG la metodología de las representaciones sociales de Sergei Moscovici. Otra tesis enfocada en el análisis del discurso es la de Victoria (2012), titulada “La historia y el civismo en la construcción de la patria. Un libro de texto único y gratuito”. Con el fin de responder la pregunta central “¿Cómo se representó a la patria en el discurso de estos materiales gratuitos y obligatorios de tercer año?”, la autora retoma la importancia del discurso contenido en *Mi libro de tercer año. Historia y civismo*, en primer lugar, para identificar la representación de la patria estructurada a partir de cinco ejes temáticos: la historia, la exaltación a la patria, el civismo, la familia y la escuela, y en segundo lugar por considerar a este libro uno de los primeros acercamientos concretos que los alumnos de primaria tuvieron al conocimiento histórico. El discurso en estos libros de texto de tercer año debía estar elaborado en un lenguaje propio para sus lectores, niños entre ocho y diez años; además de considerar al libro como una vía por la que se transmite a los niños virtudes cívicas, la búsqueda de la unidad nacional y la homogeneidad en el conocimiento de la historia de México, expresada en una ideología nacionalista del Estado (Victoria, 2012, p. 6). De esta tesis se retoma la idea de interpretación de las representaciones del discurso que se presenta en el libro de texto, también se retoma la parte visual, es decir, las imágenes que complementan a lo escrito, para explicar la manera de presentar el texto.

Los trabajos retomados hasta aquí son algunos de los más significativos relacionados con la temática de estudio en sus diferentes líneas, algunos abordando a los libros de texto desde la cultura escrita, como elementos de análisis respecto a sus contenidos, estructura, planes y programas, entre otros, pero también considerando la representación. Aquí hago un paréntesis para aclarar que al retomar el término de “representación” es distinto a lo que en otros estudios se ha denominado como “representaciones sociales”, desde las diferentes posturas de los autores que las abordan; en la siguiente cita se ahonda en definir qué se entiende por *representación* para efectos de este trabajo.

...el concepto de representación es poliédrico. Se puede entender como el conjunto de cadenas intelectuales y mentales determinantes en relación al mundo social y también en el sentido de la identidad social que se muestra, abre, se recibe o se rechaza -toda identidad social, como decía Pascal, debe tener una tradición visible-. La imagen es reelaborada por el grupo, la comunidad, la clase, las representaciones sociales. Dinámica y polémica, dos ideas que hay que atribuir al concepto de representación que puede ser un instrumento, no una respuesta, sino un instrumento para responder a estos desafíos contra las ciencias sociales (Chartier, et al., 1993, p. 31).

Por lo que toca a la denominación de “subalterno”, en términos de la *historia social* se entiende desde una cuestión de estratificación social, asociada a la subordinación del poder ejercido por sus autoridades inmediatas, algunos ejemplos de ello para efectos de esta investigación pueden ser tanto hombres como mujeres, pero la condición económica, política, social e incluso religiosa hace la diferencia en su condición social.

Cómo se representa a los grupos subalternos en los LTG

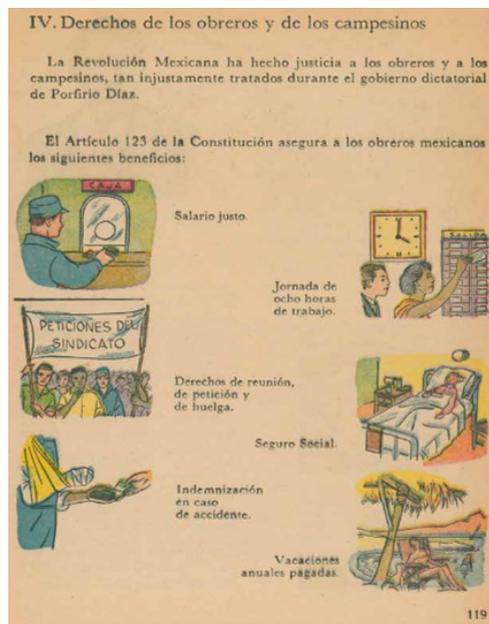
El libro de texto representa lo siguiente (cabe aclarar que las representaciones que se realizan son en dos sentidos, el primero de ellos de forma gráfica [es decir, mediante imágenes] y el segundo en forma escrita [texto]):

En tercer año de primaria para el periodo de estudio se utilizaban dos libros, el de textos o lecturas titulado *Mi libro de tercer año. Historia y civismo*, y el libro de trabajo o actividades, llamado *Mi cuaderno de trabajo de tercer año. Primera parte*, el cual tiene un apartado referente a historia denominado “Mi cuaderno de trabajo de Tercer año. Historia y civismo”, el cual es nuestro referente de análisis para el presente trabajo.

La primera mención que se hace a los campesinos en el libro titulado *Mi libro de tercer año. Historia y civismo*, en la página 119, aparece en el título de la lección “IV. Derechos de los obreros y de los campesinos”.

Esta lección es muy breve (ver Figura 1), únicamente consta de un subtítulo, cinco líneas en las que describe beneficios logrados por los obreros al finalizar la Revolución mexicana, además de seis imágenes en las que se muestran y observan

Figura 1
Lección IV. Derechos de los obreros
y de los campesinos, del LTG de
tercer año de primaria de 1960



Fuente: ADSEP, 1960, p. 119.

de forma gráfica dichos beneficios, y en los costados de cada una el beneficio al cual se hace alusión, por ejemplo: salario justo, jornadas de ocho horas de trabajo, derechos de reunión, de petición y de huelga, seguro social, indemnización en caso de accidente y vacaciones anuales pagadas.

Se menciona que tanto obreros como campesinos “injustamente tratados” durante el gobierno “dictatorial” de Porfirio Díaz habían alcanzado justicia, posteriormente a esta frase se mencionan únicamente los beneficios logrados para los obreros y de los campesinos no se menciona nada más. Cabe señalar que en los dos renglones y medio que se presentan existen dos juicios de valor, el primero de ellos hace referencia al maltrato que algunos campesinos sufrieron durante el gobierno de Porfirio Díaz.

Meyer (1986) menciona que para 1910, “de 15 millones de mexicanos, 11 viven en el campo: los campesinos forman el 64% de la población activa. El porfiriato, periodo de auge económico y demográfico, termina con el largo estancamiento de la agricultura comercial de los primeros dos tercios del siglo XIX” (p. 480). Contrapone la idea del maltrato, o en su defecto,

tampoco lo desmiente, pero al referirse a un auge económico deja ver que se le invirtieron recursos al campo pero que, al estallar la crisis política de 1910, debido a la sucesión presidencial, el gobierno cayó en una atmósfera de grave crisis agraria por no haber sabido dar un lugar al campesinado (Meyer, 1986), que ahora apoyaba la lucha armada.

Otro punto referente a las líneas del LTG señalado es el aspecto de considerar gobierno “dictatorial”, que al estar expresado en el texto supone y reafirma la cuestión del trato a obreros como campesinos de ser injusta. La elocuencia al escribir esta bien planteada, pero la forma de mencionar a un personaje cuyo gobierno trajo la mayor estabilidad económica al país (hasta el momento), además de cultura, comunicación, empleo, inversiones, entre otros beneficios, considero que no es lo más adecuado y replica la historia oficial que crea villanos –de los cuales se omiten los puntos a su favor– de entre los personajes históricos –con aciertos y errores–.

Pero “¿qué es un campesino?” es una pregunta difícil de responder, a la que varios autores apegados a estas temáticas le han dado sentido de acuerdo a la línea de investigación en la que trabajan, por ejemplo:

...en términos generales se trata de labradores rurales cuyos excedentes han sido transferidos de muy diversas formas a los grupos dominantes para asegurar su propia subsistencia. Por ello sus células de organización en pueblos o comunidades, no deben

mirarse como unidades aisladas, sino como parte activa y funcional de las estructuras macrohistóricas. Es importante señalar que las relaciones de las que venimos hablando han sido siempre de carácter simbiótico –asimétrico–; es decir, se han basado en la extracción del excedente y de la fuerza de trabajo de las comunidades campesinas, y en la dominación política de ellas como parte de sistemas más amplios fundados en la subordinación de las comunidades campesinas [Chávez y Hernández, 2016, p. 99].

Campesino, desde una visión antropológica, se considera como

...labradores y ganaderos rurales; es decir, recogen sus cosechas y crían sus ganados en el campo, no en invernáculos situados en medio de ciudades ni en macetas dispuestas en terrazas o antepechos de ventana. Tampoco se trata de granjeros, esto es, de empresarios agrícolas, tal cual existen en Estados Unidos. La granja norteamericana es, ante todo, un negocio, que combina factores de producción adquiridos en el mercado para obtener provecho con la venta de los productos que dan un rendimiento. El campesino, en cambio, no opera como una empresa en el sentido económico; imprime desarrollo a una casa y no a un negocio [Wolf, 1971, pp. 9-10].

Ambos conceptos nos remiten a un grupo de labradores dentro de un sector rural, probablemente no empresarial sino en menor escala, pero que ayuda a la subsistencia familiar y social; en este sentido, en los LTG son entendidos de esta forma, en ocasiones se realizan de forma breve estas menciones, sin hacer hincapié en que tan importante es el medio rural como el urbano, un complemento entre ambas zonas para el bienestar de la sociedad. Tanto repercuten estas visiones negativas de lo rural en los alumnos que incluso en algunas zonas semirurales y urbanas se hace referencia de una forma peyorativa a las zonas rurales. Es en este momento cuando la figura del docente tiene la responsabilidad en su forma de transmitir las representaciones presentadas en el LTG a los alumnos, evitando los juicios de valor que se tienen de procesos históricos, lugares, personajes y periodos.

La segunda mención de análisis está en las páginas 120-121, titulada “Tierra y libertad”, del libro de lecturas (ver Figura 2). A diferencia de la lección anteriormente analizada, en esta se hace mayor mención de forma escrita y gráfica a los campesinos, pero también se identifican elementos contradictorios en su desarrollo. Ante esta postura no debemos olvidar que lo plasmado en los LTG tenía como una función principal lograr la tan anhelada unidad nacional, después de periodos de lucha armada para lograr la independencia y posteriormente derechos establecidos en la Constitución de 1917.

Figura 2
Lección “Tierra y libertad”, del LTG
de tercer año de primaria de 1960



Fuente: ADSEP, 1960, p. 120.

En el inicio de esta lección se retoma a un personaje bastante conocido dentro de la historia nacional, Emiliano Zapata, que, como bien lo menciona el texto, innumerables calles y escuelas de las diferentes poblaciones del país llevan su nombre, por ser considerado una persona que luchó por los derechos de los campesinos. Llama la atención que en el texto es considerado como un labriego del Estado de Morelos, lo cual rompe con la historiografía hasta el momento conocida que lo identifica como un *jefe*: “el «jefe» Miliano [sic] era considerado cabeza de un clan que se había ampliado; asumía el papel de un padre, y como tal era tratado” (Rueda, 2000, p. 254). Es importante señalar que para la época muy pocos campesinos sabían leer y escribir, Zapata sí era un hombre letrado. A la muerte de su padre se hizo cargo de su familia (hermanas), trabajando la tierra que había sido heredada a su padre junto con ganado, esto nos indica que no fue un siempre labriego, sino que tuvo una propiedad con ganado, la cual le permitió la subsistencia de sus familiares (nueve hermanos y él).

Existen innumerables biógrafos de este personaje, los cuales nos cuentan y aclaran anécdotas de su vida, incluso mitos sobre su muerte, es decir, la información sobre este personaje es vasta y muy rica, para poder afirmar que no fue un campesino o incluso labriego común, sino un personaje que con el conocimiento que poseía y con los valores inculcados desde el seno familiar inició una rebelión armada que hasta la actualidad se observa como un movimiento social de gran magnitud, que logró devolver a los campesinos de la región de Morelos sus tierras.

Es importante considerar estas ideas de justicia social e incluso de buscar un bien común dentro de la sociedad, no solo de forma individual sino colectiva, al interior de las aulas, retomando a un personaje que la sociedad identifica como un héroe, pero también mencionar y aclarar que Zapata requirió del apoyo de los campesinos para lograr sus fines y objetivos, no perder la tierra que su padre había trabajado, es decir, el amor por la tierra que es proveedora de alimentos, desde tiempos inmemoriales, que como Estado-nación tenemos como un gran legado de las culturas mesoamericanas, el cuidado a nuestro espacio común. No se trata de romantizar las sesiones con el alumnado, sino de generar conciencia del cuidado y respeto del entorno en el cual nos desarrollamos y de los grupos con los cuales convivimos y necesitamos para nuestra subsistencia.

A partir de un héroe nacional como Zapata se puede dar cuenta de que el ser humano necesita trabajar de forma individual como de forma colectiva para alcanzar los fines determinados, es decir, el trabajo en equipo, que al interior de las escuelas se ve limitado e incluso casi imposible de implementar con los alumnos y entre docentes. Estas lecciones no solo dejan ver al LTG como un objeto pedagógico, sino como una herramienta que podemos utilizar para el fomento de valores sociales en el alumnado.

Hacer referencia a la justicia en favor de los campesinos nos remonta a un derecho originario sobre el uso de las tierras y aguas, desde las mercedes y caballerías que se otorgaban en la época colonial y que sufrieron diversas modificaciones hasta llegar a

la reforma agraria, considerada el logro más importante de la Revolución mexicana (Cárdenas, 1963, p. 15). También es un acontecimiento que en siglos anteriores se había repetido, y nos permite ver qué tan importantes son la tierra y el agua para la supervivencia del ser humano. Pero esto pierde su valor si solo se queda en los LTG o en el conocimiento local, también se debe inculcar en las aulas, y si bien la apropiación de las representaciones que realiza el docente y transmite al alumnado es indispensable, también lo es complementar dichas representaciones con situaciones pasadas y presentes en las que el alumno pueda comprender la importancia de los temas históricos dentro de su cotidianidad y con ello visibilizar a los diferentes actores sociales dentro de nuestro contexto histórico.

Agua y tierra son elementos inseparable para la producción de alimentos, por ello la insistencia en su cuidado, para fertilizar las tierras de cuerdo a la zona en que se encuentren, cada región tiene una producción diferente, lo que origina ese intercambio comercial entre los productores y compradores.

La lección también nos pone de manifiesto, en las pocas líneas de las que hace uso, las diferencias que aun con el logro de la reforma agraria existían entre los propietarios, por ejemplo, ejidatarios y pequeños propietarios. Nuevamente, con la denominación de “ejido”, el LTG nos remonta a la época mesoamericana con los denominados “calpullis”, que son lo más semejante a los ejidos en la actualidad; es decir, como docentes debemos estar trasladándonos del pasado al presente en las lecciones para despejar todas las dudas que desde estas primeras etapas de enseñanza se presentan, para cuando los adolescentes y jóvenes recuerden estos temas logren identificar la importancia que el pasado tiene en nuestro presente.

En lo que respecta a los pequeños propietarios, como su propio nombre lo indica, poseían una extensión de tierra que les permitía subsistir en conjunto con sus familias, a diferencia de los ejidos, en esta posesión se pueden considerar como dueños de la tierra y en consecuencia de lo que en ella se genere, porque en el ejido es una cuestión colectiva y comunitaria.

En lo referente a las representaciones gráficas, en esta página no hay presencia de grupos subalternos, a excepción de la imagen de Emiliano Zapata, a quien designan como “labriego”, es decir, como parte de un grupo subalterno; podríamos decir que al ser nombrado de esta forma en el LTG aquellos que lo observaran y leyeran se podrían sentir identificados con él, lo cual hasta la fecha sucede, pero en la actualidad ya denominado como “caudillo de la rebelión campesina del centro-sur del país” (Rueda, 2000, p. 252).

Es importante señalar que, de acuerdo con los biógrafos y estudiosos de Zapata, la imagen que se presenta en el LTG, si bien es un dibujo, coincide con la personalidad imponente que lo caracterizaba, no es una representación completa del personaje, pero lo que se permite observar coincide con los signos que distinguían al caudillo: “el traje de charro [...] los adornos del chaquetín” (Rueda, 2000, p. 251), además del

bigote que lo caracterizaba. Rueda (2000) menciona que “Zapata [...] nunca vistió de calzón de manta como ropa corriente” (p. 251), lo que nos hace reiterar nuevamente que este personaje no forma parte del grupo subalterno de los campesinos como un integrante más sino como un líder, que utilizó sus conocimientos para formar un grupo de lucha con el lema de “Tierra y libertad”, lema que hasta la fecha grupos de campesinos y otros líderes sociales retoman en sus propuestas de mejoras al campo. Pero lo que nos ocupa es cómo estas ideas, de presentar o representar a un personaje como Zapata como parte de un grupo subalterno al cual no pertenecía, llegaron e incluso se pueden estar replicando en las aulas hasta nuestro presente.

En lo que respecta a las representaciones que se tienen de “campesino” en la página 121, sí está representado el campesino tanto de forma gráfica como escrita. En el párrafo superior y el único referente al tema –porque los demás corresponden al resumen– se idealiza el trabajo generado por el campesino, debido a que se menciona que “las cosechas son oportunamente distribuidas y vendidas en toda la extensión del país, lo que va permitiendo a los campesinos mejores condiciones de trabajo” (Archivo Digital de la Secretaría de Educación Pública [ADSEP], 1960, p. 121); sin embargo, los informes proporcionados por la CEPAL durante 1984 se contraponen a lo descrito en el LTG, debido a que la mayoría de los campesinos trabajan para su subsistencia, y si bien algunos producen más que otros, no significa que todos lo puedan lograr y vender su productos a gran escala; en ocasiones vemos que los productores malbaratan su producción para recuperar algo de lo invertido pero no obtienen grandes ganancias –como se expone en el LTG–, sus productos son distribuidos en lo nacional e incluso internacional pero por empresas reconocidas.

Los campesinos, de acuerdo a sus recursos, realizan el monocultivo; también se deben considerar las formas de riego, y el destino de la producción, en primer lugar para la subsistencia familiar y posteriormente para uso comercial. En este último caso, ya se mencionó que depende de la cantidad de tierra que posee cada campesino, la forma de riego y el cultivo que realiza; puede tener ganancias o no, lo que difiere de lo expuesto en el LTG, que describe mejores condiciones de trabajo, nuevamente con la idea de un campesinado fuerte y con los recursos necesarios para poder invertir y subsistir con base en lo producido; esto no se generaliza, porque existen productores que sí comercializan sus productos directamente, pero la gran mayoría lo hace a menor escala.

En lo que respecta a la imagen, se presenta a un campesino trabajando la tierra por medio de un tractor, lo cual muestra, al igual que el texto, una idealización de estos personajes actualizados en el uso y manejo de la tecnología. Probablemente algunos campesinos en la vida diaria tienen la idea de poder obtener un medio de trabajo de ese tipo para el cultivo de sus tierras, pero no todos poseen los mismos recursos, y lo expuesto en el LTG queda en una mera representación personal o social.

La forma de vestir del campesino que muestra la imagen en el LTG también es característica de la representación que se tiene de los ellos: en primer lugar, sombrero para cubrirse un poco el rostro de las inclemencias del tiempo (sol, lluvia, polvo); camisa de manga corta para facilitar el manejo de los utensilios para labrar la tierra, y por el color del pantalón podríamos deducir que es de mezclilla, recordando que estos elementos hacen alusión a propietarios o campesinos con mayores recursos económicos, lo que incluso se deja ver desde la posesión de un tractor. En este sentido, también llama la atención que se generaliza y presenta a los campesinos de esta forma cuando la gran mayoría de ellos utilizan objetos de labranza rústicos y su vestimenta es de materiales más ligeros para soportar el calor durante la mañana en sus tierras de cultivo, a diferencia de quienes utilizan un tractor, con el que el trabajo es más rápido y por ende requiere de menor tiempo.

Conclusiones

Los libros de texto son una de esas fuentes en las que se encuentran o se pueden recuperar de manera muy superflua e incluso con una palabra aquellos “instantes de esos personajes anónimos y humildes cuyas voces se encuentran de manera indirecta, difusa y velada en los registros del pasado” (Falcón, 2005, p. 16), de aquellos hombres, mujeres y niños, que solo se representan como explotados, de los cuales se desconoce su información personal, sus nombres; solo de aquellos que en algún momento se rebelan contra el poder ejercido quedan plasmados sus nombres en los libros, en ocasiones de manera despectiva y descalificadora, en otras como héroes, depende de qué interpretación le damos, y para efectos del libro de texto que quería transmitir en aquel momento mediante las imágenes y textos descritos; esa es la gran tarea de la historia social y del historiador: identificar, analizar y entender las diferentes formas de resistencia que estos grupos subalternos mostrados en los libros de texto mantuvieron como formas de negociación mediante un discurso público o privado, basándose en otras fuentes de investigación recientes.

La actuación del docente en la implementación del libro de texto y por ser quien transmite los conocimientos utilizando estos materiales resalta la capacidad de análisis que cada profesor frente a grupo debe tener, al ser capaz de identificar y darle voz a todos aquellos personajes que están invisibilizados en la cultura escrita; en eso radica la importancia que el docente como sujeto de transformación social tiene cuando está frente a un grupo. El libro tiene un gran poder por sí solo, pero en manos del docente se transforma en un arma de mayor poder, como parte de esa representación que impacta en quienes lo están leyendo o simplemente observando; es decir, a través de su discurso ejerce influencia en la sociedad.

Los grupos subalternos son omitidos al interior de sus páginas, es decir, algunos se mencionan o se observan de forma gráfica, pero desde la perspectiva de ser sujetos

que participaron en la construcción del Estado-nación quedan fuera de esa idea, solo se muestran como los explotados, los trabajadores, como porcentajes o números que pueden o no ser de relevancia en la historia, pero si bien es cierto estos grupos “de abajo” como hombres, mujeres y niños hasta la fecha se han convertido en solo números, cabe señalar que en las últimas décadas algunas líneas de investigación los han volteado a ver, y si bien se les da mayor importancia a algunos, se están visibilizando y analizando, aunque la complejidad de su estudio radica en que las participaciones de estos grupos dentro del entramado social en su mayoría se deben leer entre líneas, de ahí la importancia de estos trabajos en la búsqueda por construir y buscar dentro de gran número de documentos el entramado social en el cual se desarrollaron y comprender su actuación en cada momento histórico.

Referencias

- ADSEP [Archivo Digital de la Secretaría de Educación Pública] (1960). *Mi libro de tercer año de Historia y Civismo*. Secretaría de Educación Pública.
- Barriga Villanueva, R. (2011). Los libros de texto gratuitos entre paradojas. En R. Barriga Villanueva (ed.), *A 50 años de los libros de texto gratuitos* (pp. 11-30). El Colegio de México.
- Cárdenas, L. (1963). *Una conversación sobre la reforma agraria*. Cuadernos Americanos. https://bnah.inah.gob.mx/bnah_lazaro_cardenas/uploads/E4_D544_FF1_34.pdf
- Chartier, R. (1992). *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*. Gedisa.
- Chartier, R., Burgos Rincón, J., García Carcel, R., y Peña Díaz, M. (1993). Representaciones y prácticas culturales en la Europa moderna. Conversación con Roger Chartier. *Manuscripts: Revista d'Història Moderna*, (11), 29-40. <https://ddd.uab.cat/pub/manuscripts/02132397n11/02132397n11p29.pdf>
- Chávez y Peniche, M. L., y Hernández Lucas, M. R. (2016). México, tierra de campesinos. *Andamio*, (93), 99-104. https://www.estudioshistoricos.inah.gob.mx/revistaHistorias/wp-content/uploads/historias_93_99-104.pdf
- Cowart, B. F. (1966). *La obra educativa de Torres Bodet en lo nacional y lo internacional* (colec. Jornadas, n. 59). El Colegio de México. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/ces-colmex/20200911023112/jornadas-59.pdf>
- Falcón, R. (2005). Un diálogo entre teorías, historias y archivos. En R. Falcón (coord.), *Culturas de pobreza y resistencia* (pp. 11-42). El Colegio de México/Universidad Autónoma de Querétaro.
- Greaves Laine, C. (2001). Política educativa y los libros de texto gratuitos. Una polémica en torno al control por la educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(12), 1-11. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001203.pdf>
- Loeza, S. (2011). La historia patria en los libros de texto gratuitos y el consenso educativo en México. En R. Barriga Villanueva (ed.), *Entre paradojas: a 50 años de los libros de texto gratuitos* (pp. 199-219). El Colegio de México.
- Mendoza Ramírez, M. G. (2009). *La cultura escrita y los libros de texto de historia oficial en México (1934-1959)*. El Colegio Mexiquense.
- Meyer, J. (1986). Haciendas y ranchos, peones y campesinos en el porfiriato. Algunas falacias estadísticas. *Historia Mexicana*, 35(3), 477-509. <https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/1916>
- Morales Noble, V. (2019) *Las representaciones sociales de la democracia en los libros de texto gratuitos mexicanos (1960-2018)* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México]. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/3497740>
- Rueda Smithers, S. (2000). Emiliano Zapata, entre la historia y el mito. En F. Navarrete y G. Olivier (coords.), *El héroe entre el mito y la historia* (pp. 251-264). Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investiga-

ciones Históricas/Centro Francés de Estudios Mexicanos y Centroamericanos. https://historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/374/374_04_12_zapatahistoria.pdf

Vázquez, J. Z. (2000). *Nacionalismo y educación en México*. El Colegio de México.

Victoria, C. (2012). *La historia y el civismo en la construcción de la patria. Un libro de texto único y gratuito* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco. México].

Villa Lever, L. (1988). *Los libros de texto gratuitos. La disputa por la educación en México*. Universidad de Guadalajara.

Villa Lever, L. (2009). *Cincuenta años de la Comisión de Libros de Texto Gratuitos: cambios y permanencias de la educación mexicana*. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.

Villa Lever, L. (2011). Reformas educativas y libros de texto gratuitos. En R. Barriga Villanueva (ed.), *Entre paradojas: a 50 años de los libros de texto gratuitos* (pp. 159-177). El Colegio de México.

Wolf, E. R. (1971). *Los campesinos*. Labor.

Cómo citar este artículo:

González Mina, B. E. (2025). Representación de los campesinos en el libro de texto gratuito de tercer año de primaria de 1960. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 4(2), 161-173. <https://doi.org/10.29351/amhe.v4i2.698>



Todos los contenidos de *Anuario Mexicano de Historia de la Educación* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento No-Comercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.