

# LA PERSPECTIVA DISCURSIVA EN EL ANÁLISIS HISTORIOGRÁFICO DEL LIBRO ESCOLAR

*María Guadalupe Mendoza Ramírez<sup>1</sup>*

*Este artículo aborda las posibilidades teórico-metodológicas que brinda la semiótica al análisis del discurso de los libros escolares, en particular a los libros de texto de historia. A partir del debate sobre las posibilidades de vincular la historiografía con la semiótica se desarrollan los conceptos de escritura de la historia y el análisis estructural, en relación con las siguientes preguntas: ¿Cómo se construye el relato en los textos escolares? ¿Cuál es la lógica discursiva de la periodización de la historia en estos discursos? Los procedimientos metodológicos que se abordan son la selección del corpus, y tres niveles de análisis del discurso narrativo: el orden de aparición de los sucesos, el orden cronológico y el orden lógico. Con base en dicho análisis estructural, es posible desentrañar el sentido del devenir histórico que el lector construye a partir de estos textos.*

132

Análisis del discurso histórico - Manuales escolares - Semiótica - Historiografía.

*This article exposes the theoretical and methodological possibilities that semiotics offer to the text book discourse analysis, particularly History Text books. From the debate about the possibilities to link Historiography with Semiotics two concepts are developed: History writing and structural analysis, in relation to the following questions: How is the narration built in text books? What is the discursive logic of the assigned periods to History in these speeches? The methodological procedures discussed are the corpus selection, and three levels of narrative discourse analysis:*

<sup>1</sup> Licenciatura en Antropología Social (ENAH), maestría en Historia (UAM- Iztapalapa), doctorado en Ciencias Sociales (El Colegio Mexiquense. A.C.). Centro de adscripción: Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Toluca. Investigaciones concluidas: 1. La producción cultural de los libros de texto de Historia oficial en México 1934 - 1959; 2. Catálogo de los libros de texto de Historia editados para las escuelas oficiales. 1912 - 1959; 3. La campaña de Alfabetización en Toluca y Tenancingo. 1944 - 1946. En proceso: "La lectura de los libros de texto de secundaria. Una propuesta de intervención docente". Publicaciones recientes: *Si a tu patria quieres servir, debes enseñar a leer y escribir; la campaña contra el analfabetismo en Toluca y Tenancingo. 1944 - 1946*, UAEM, 2002; *El uso de los libros de texto de historia en secundaria, Reto para la formación docente* (en prensa).

*The order in which events appear in the narration, the chronological, and the logical order. Having this structural analysis as a base, it is possible to discover how the reader builds from these texts the sense in which History happens.*

Historic Discourse Analysis – School Manuals - Semiotic - Historiography.

\* \* \*

Este trabajo parte del enfoque teórico de la semiótica y las posibilidades que brinda a la investigación histórica para que, desde una nueva perspectiva, se analice la estructura del discurso histórico de los libros de texto. Centra su atención en las posibilidades interpretativas que tiene la historiografía vinculada con el análisis del discurso.

Las investigaciones sobre los libros de texto y manuales escolares, a partir de la propuesta semiológica, son recientes e incipientes en la historiografía de la educación; éstas tienen como propósito analizar los discursos desarrollados en los libros de texto para la creación de imágenes e identidad. Desde esta perspectiva, los procesos de “configuración discursiva” (Rosal Vargas, 1998) implican la puesta en juego de campos valorativos sociosubjetivos que combinan técnicas analíticas, tomadas de teorías cognitivas, funcionalistas y de análisis del discurso, y se centran en la metodología de análisis de textos. Actualmente, este enfoque comienza a emplearse en la historia de la educación y podría dar frutos valiosos que hasta hoy, por lo común,

se han reducido al análisis de contenido de algunos libros escolares.<sup>2</sup>

Las preguntas que habrán de responderse, desde el punto de vista de la producción discursiva, son: ¿Cómo se estructura el discurso de la historia en los libros de texto? ¿Cómo se construyen el relato y la narrativa? ¿Cómo se presentan los discursos sobre el tiempo histórico en los textos?

133

### La escritura de la historia en los libros de texto

El libro de texto de historia es una fuente privilegiada para el estudio de la historia de la educación en México. Como lo define Choppin, el libro es una fuente abundante, diversificada y

<sup>2</sup> Bertussi Vaschi, “El discurso de los derechos humanos: el caso de los actuales libros de texto gratuitos de la escuela primaria”, ponencia presentada en el Encuentro Nacional y IV Internacional de Historia de la Educación, México, 2000; Rosal Vargas, “Patria”, “Nación” y “Estao”, en los libros de civismo: Una gramática de la homogeneización de identidades”, en Javier Pérez Siller y Verena Radkau (coords.), *Identidad en el imaginario nacional, reescritura y enseñanza de la historia*. Puebla BUAP/El Colegio de San Luis/Instituto Geor-Eckert, Braunschweig-Alemania, 1998, pp. 243-264.

continua (Choppin, 1998: 113); es también una fuente completa, pues se presenta como una obra acabada. Su elaboración obedece a un proyecto determinado, posee una estructura lógica y propone un discurso coherente. Por ello, los libros de texto de historia requieren de un acercamiento semiótico discursivo, propicio a analizarlos desde la perspectiva de la construcción de sentido.

La historiografía destaca, principalmente, que la historia como ciencia se construye con escritura: "ella empieza con textualidad y termina en texturas".<sup>3</sup> La escritura produce diferencias de sentido, por ello una pregunta central es: ¿Cómo logra el artefacto de la escritura ser persuasivo para el que lo lee?, es decir, ¿cómo produce su efecto de realidad? La historiografía ha establecido un vínculo con la semiótica, como una expresión del reto que los avances de las disciplinas en lingüística le plantean al historiador, al introducir el debate de la historia como conocimiento y la historia como escritura.

Hasta hace poco, al historiador sólo le había preocupado lo que el documento dice, pero no cómo lo dice; este plano del cómo lo dice permite entender al documento como parte de un sistema comunicativo social. La

historiografía no se limita al estudio de las ideas o métodos del historiador en abstracto, sino que analiza, sobre todo, las prácticas sociales que lleva a cabo como miembro de la institución historiográfica. En sentido estricto, "la historiografía es el estudio del proceso técnico y social del modo en que se reconstruye escriturísticamente el pasado" (De Certeau, 1993: 51). El interés que muestra por las formas anteriores de escritura de la historia es, siempre, en función del poder entender nuestra forma actual.

Al analizar la escritura de la historia, la historiografía clarifica las interrelaciones entre narrativa, tiempo y acción. Estos aspectos determinan las disciplinas que, de manera básica, son indispensables en el estudio historiográfico: el análisis del discurso (narrativa) y la teoría social (tiempo y acción). El procedimiento parte de un análisis semiológico para llegar a un análisis sociológico. En el discurso de la historia se identifican tres planos de sentido fundamentales, que van del texto al contexto, pero donde lo que importa es el sentido del texto, a saber: 1) el de las reglas formales, que estructuran el discurso como perteneciente al género historia; 2) el del lugar social, desde donde se produce el texto, y 3) las formas de recepción o apropiación del texto. El análisis de estos tres planos permite entender el lugar del discurso en la sociedad, es decir, contesta, para cada época, el porqué de la historia.

<sup>3</sup> Alfonso Mediola y Guillermo Zermeño, "De la historia a la historiografía, las transformaciones de una semántica", *Historia y Grafía*, UIA, núm. 4, 1995, pp. 245-262.

La definición teórica del concepto de escritura obliga a revisar las tendencias emergentes en la historia de las ideas en las que se dejó de considerar “la producción de las ideas” aisladamente, como una entidad suficiente, para prestar atención a los contextos culturales en los que los discursos se habían producido. Esta perspectiva se desarrolla dentro de la historia social, que en la última década ha centrado su interés en la cultura de la sociedad (Chartier, 1995: 128).

Como referente metodológico, retoma la propuesta de la teoría de la recepción (del texto), vinculada con el análisis de la autoría del texto, como espacio de comunicación, y sigue básicamente la propuesta de Darnton en la historia social del libro (Darnton, 1993: 29), de acuerdo con la cual en el ciclo de comunicación autor-libro-lector, los significados del texto son generados, finalmente, por el lector. Sin embargo, en esta cadena de comunicación los autores son una pieza clave: por su mediación, se crean nuevos géneros y discursos que se conforman como prácticas discursivas que prefiguran las recepciones de los textos, de tal modo que se ubican, como elemento central, las estrategias de escritura del autor en un contexto específico, lo que le restituye al autor una función en el discurso histórico.

La teoría de la recepción recupera el papel central que tuvo el autor en la conformación de un lenguaje, un método y una forma de escritura que

fue configurando paulatinamente y, no sin conflictos, un nuevo género textual apoyado en visiones historiográficas y didácticas. Para entender la naturaleza del discurso histórico del texto, el análisis de los procesos de escritura resultan centrales. El autor responde a propósitos educativos, personales y profesionales que lo ponen en un camino creativo distinto al del autor-intelectual; el autor de textos escolares, a su vez, forma parte de un limitado grupo vinculado con un circuito de comunicación y poder influido por las reglas que van estructurando su función de autor.

Los libros de texto, en efecto, nunca se conforman como textos abstractos, ideales, alejados de toda materialidad, sino que se confrontan en la práctica de lectura como “objetos cuya organización gobierna su lectura, separando su captación y su comprensión del texto leído” (*Ibidem*, p. 34). Contra una definición puramente semántica del texto, interesa el análisis de las formas que producen sentido en los lectores potenciales; así, el texto de historia puede considerarse un objeto tipográfico que propone diversas formas de narrar los hechos, plasma una forma de narrar el devenir y selecciona y ordena los sucesos históricos desde una visión particular del autor.

En la historia narrada se plasman nociones y conceptos que se incorporan a un nuevo lenguaje destinado a los escolares; entre ellos, el que más destaca es el del tiempo histórico, que

lleva implícita la idea de periodización. ¿Cómo se construye la idea del tiempo histórico en el discurso de los textos? ¿En que medida la periodización introduce un sentido de la historia nacional? ¿Fue el tiempo histórico un objetivo de enseñanza/aprendizaje en los textos?

Interesa el análisis del tiempo histórico en el texto, como un contenido indispensable para organizar y secuenciar los fenómenos históricos y la evolución de las sociedades; pero también es un elemento problemático, porque el propio hecho de periodizar supone poner límites, buscar las fronteras de los cambios y las duraciones. Esto no es fácil ni para los propios historiadores, porque la existencia de ritmos evolutivos diferentes en el interior de la sociedad, y entre ellas, hace que cualquier periodización pueda generalizarse al conjunto de la humanidad e, incluso, entre colectivos sociales afines.

136

En el texto escolar el tiempo histórico se organiza, se concreta y se le da tratamiento a partir de las finalidades que se pretendan alcanzar, del paradigma por el que se opte y de las consideraciones psicopedagógicas que se contemplen, tanto en la organización y secuenciación de los conocimientos históricos a lo largo de los cursos y ciclos educativos como en el aprendizaje concreto de las categorías temporales.<sup>4</sup>

<sup>4</sup> El análisis del contenido del libro de texto se centra en la construcción de los conceptos y propuestas de periodización que transforman el

El análisis estructural del discurso histórico

Roland Barthes (Barthes, 1982) admite la posibilidad de diversos enfoques desde los cuales se puede hablar del relato: histórico, psicológico, sociológico, etnológico, estético, etcétera. Sin embargo, pone de manifiesto que todo relato tiene una estructura a partir de la cual se produce el sentido: cada relato es, pues, un sistema semiótico. El análisis estructural del relato consiste en el desciframiento de ese sistema: tiene por objetivo dotar de sentido a partir de la identificación y análisis de su estructura. Todo relato tiene planos de sentido que el análisis pone de manifiesto; entre los planos hay una relación jerárquica: ningún plano puede producir sentido por sí solo; sólo adquiere sentido cuando se le integra en el conjunto.

En el análisis estructural del relato, según Barthes, hay distintos grados de descripción: el de las funciones,<sup>5</sup> el de las acciones<sup>6</sup> y el de la narración.<sup>7</sup> La

---

discurso histórico en discurso pedagógico. La historia narrada se constituye en el contenido de una disciplina escolar/curricular que, como la historia, va definiendo una red de conceptos, contenidos y propuestas didácticas. Las condiciones historiográficas/educativas permiten la aparición y desarrollo de esta clase particular de conocimiento histórico sobre el pasado.

<sup>5</sup> "El enunciado histórico debe permitir cortes destinados a determinar unidades de contenido que más tarde podrán ser clasificadas. Estas unidades de contenido representan aquello de que habla la historia; como significados, no son ni el referente puro ni el discurso completo: su conjunto está constituido por el referente segmentado, nombrado, ya inteligible, pero no

narración se mueve gracias a una función de intercambio que va de un dador a un destinatario, pues no puede haber relato sin narrador y sin oyente o lector. Aquí no se trata de ponerse en el lugar del narrador para escudriñar sus motivos; tampoco se trata de estudiar los efectos que la narración produce en el lector. Se intenta describir el código por medio del cual se otorga significado al narrador y al lector a lo largo del relato.

La semiótica tiene por objeto explorar las condiciones de significado de un texto para llegar a las raíces del

sentido; al hurgar en las entrañas del texto de esta manera, la semiótica escudriña las posibilidades del sentido que tiene un texto y, desde luego, qué sentidos puede o no producir.

Para los semiólogos hay una estructura profunda y una estructura superficial (componente descriptivo y narrativo). Analizar un texto desde el punto de vista de la narratividad, consiste en: 1) identificar los estados y los cambios que ese texto tiene, y 2) una vez identificados los estados y los cambios que constituyen el programa narrativo de un texto, hay que representar las divergencias, es decir, las diferencias que los estados y cambios dejan ver bajo el modo de la sucesión. Los aspectos/conceptos desde este dispositivo son:

137

- Cuál es la estructura de la trama en los textos escolares.
- Qué estructura de significación tiene el discurso histórico de los textos más representativos de la historia oficial.
- Cuáles son los valores construidos en el discurso histórico: valor práctico, como moraleja, valor como fin.

### Los conceptos: coherencia del relato, intertextualidad y contexto

El análisis semiótico proporciona a la historiografía valiosos elementos metodológicos para desentrañar el

sometido aún a una sintaxis" (Roland Barthes, 1970, p. 43).

<sup>6</sup> "Estructura del enunciado. El discurso histórico oscila entre dos polos según la densidad respectiva de los índices y sus funciones. Cuando en un historiador las unidades indiciales predominan, la historia se ve arrastrada hacia una forma metafórica y se aproxima a lo lírico y lo simbólico [...] cuando, en cambio, dominan las unidades funcionales, la Historia adopta una forma metonímica, se emparenta con la epopeya [...] existe en realidad una tercera historia: aquella que por la estructura del discurso intenta reproducir la estructura de las elecciones vividas por los protagonistas del proceso relatado; en ella predominan los razonamientos; es una historia reflexiva, que se puede llamar también historia estratégica" (Ibidem, p. 44).

<sup>7</sup> "Significación. Los significados del discurso histórico pueden ocupar por lo menos dos niveles diferentes. 1) un lugar inmanente a la materia enunciada; este nivel retiene los sentidos que el historiador da voluntariamente a los hechos que relata. 2) en el discurso histórico el proceso de significación tiende siempre a "llenar" el sentido de la historia: el historiador es el que reúne significantes más que hechos y los relata, es decir, los organiza con el fin de establecer un sentido positivo y llenar el vacío de la pura serie". Ibidem, p. 44.

sentido y coherencia del discurso de los libros de texto de historia.<sup>8</sup> La semiótica desempeña un papel auxiliar de la historia, al aportar al historiador elementos que le permiten caracterizar los sistemas de signos de otras épocas y lugares —semiótica propiamente histórica—, o bien proporcionando al historiador técnicas y métodos adecuados al manejo de sus fuentes. En este sentido, la investigación se aboca a la descripción semiótica de los discursos históricos particulares, representativos de su época.

En el análisis semiótico se privilegian tres conceptos que se articulan en el discurso narrativo. El primero, eje del análisis estructural, es el concepto de coherencia del discurso narrativo. La semiótica parte del fundamento teórico que señala que es el historiador, en la escritura de la historia, quien establece la lógica de los sucesos “desde lo que el autor quiere explicar” o “interpretar” (Flores, 1993: 23), lo que se constituye en el devenir histórico narrado en el texto. Como bien lo señala Darnton: “donde no hay narrador no hay historia” (*op. cit.*, 34); en ese sentido los acontecimientos históricos sólo adquieren significado histórico gracias a su relación con acontecimientos a los que el historiador concede importancia en función de sus intereses presentes.

<sup>8</sup> En este artículo la semiótica se emplea como un método auxiliar de la historiografía que no pretende agotar todas las posibilidades de análisis del discurso.

La sistematización del relato histórico responde a las siguientes preguntas: ¿De qué manera la *Historia* (como hecho) da lugar a una *historia* (como relato)? ¿Cómo los hechos accidentales dan lugar a una coherencia de sucesos? ¿Cómo se construye un relato que fluye y tiene continuidad en el discurso del autor?

Este flujo del relato se define como la forma en que se construyen y relacionan los conceptos en una narración histórica; dicha coherencia narrativa responde, en última instancia, a lo que tradicionalmente se denomina “ideología” (marxismo) o “visión del mundo” del autor (hermenéutica).

La coherencia del discurso narrativo dota de *sentido* al conocimiento histórico que el autor pretende transmitir mediante las expresiones que emplea en el texto. La posibilidad de desentrañar la estructura narrativa desde la semiótica apunta que:

Un texto “tiene sentido” porque el conocimiento activado por las expresiones que compone va construyendo, valga la redundancia, una continuidad de sentido. La continuidad del sentido está en la base de la coherencia, entendida como la regulación de la posibilidad de que los conceptos y las relaciones que subyacen bajo la superficie textual sean accesibles entre sí e interactúen de modo relevante (Robert – Alain de Beaugrande, 2003: 135).

El segundo concepto central en la semiótica es el de *intertextualidad*, que permite analizar y comparar el tipo de referencias contenidas en un texto en relación con otros textos. Es decir, el sistema de referencias, citas y menciones, ya sean directas, indirectas, evocaciones, e incluso plagios que remiten a algún otro texto. En el análisis semiótico:

El término *intertextualidad*, se refiere a la relación de dependencia que se establece entre, por un lado, los procesos de producción y de recepción de un texto determinado y, por otro, el conocimiento que tengan los participantes en la interacción comunicativa de otros textos anteriores relacionados con él. Este conocimiento intertextual se activa mediante un proceso que puede describirse en términos de mediación (*Ibidem*, 249).

Este concepto posibilita analizar las referencias que emplean los autores en sus textos, las cuales no siempre recogen las posturas de autores contemporáneos, o bien las alusiones veladas, los “plagios” y referencias a fuentes primarias en las que se apoya el discurso histórico de los textos. Este concepto permite, por ejemplo, rastrear en qué medida los libros de texto fueron incorporando los avances que la investigación histórica de algunos periodos de la historia de México, lo que puede dar indicios de la selección de nuevos contenidos o de nuevos

enfoques desde los avances de la historiografía.

El tercer concepto que opera en el análisis semiótico es el de *contexto*, que se liga fuertemente al análisis historiográfico. En ese sentido, la historiografía ha establecido un vínculo con la semántica, como una expresión del reto que los avances de la semiótica plantean al historiador, al poner en el plano del debate a la historia como conocimiento frente a la historia *como escritura*.

El concepto de *contexto* vincula los elementos de descripción que proporciona la semiótica con los que aporta el conocimiento historiográfico, el cual, desde la historia, proporciona los elementos de interpretación del discurso narrativo. En este sentido, es preciso delimitar algunos criterios de selección de los elementos del contexto para la interpretación de la historia en los libros de texto, pues de otro modo el contexto histórico podría ser inagotable.

En el análisis contextual el texto de historia sintetiza la confluencia de tres elementos que se correlacionan en la interpretación del *sentido* del texto: el primero considera que el *texto de historia* es producto de una visión individual, personal, donde puede identificarse *ideologías, objetivos didácticos* que se entrecruzan con la propia formación del autor, su trayectoria como historiador y como maestro.

El segundo, en este recorte contextual, se refiere a la *tradición*



*historiográfica* en la que se inscribe el autor como productor de textos históricos. En algunos casos se manifiestan procesos de rupturas o de transición de un pensamiento historiográfico a otro, o bien la conjugación de elementos que hace compleja la escritura de la historia en un momento histórico dado.

Por último, el contexto es la emergencia del discurso de la *historia*, no sólo como ideología, sino también como práctica de escritura ya que las *formas de hacer la historia* se pueden desarrollar en un marco directivo, centralizado y tender a homogeneizar la escritura de los textos históricos escolares.

140 Al analizar el *contexto* de escritura de los textos, el analista jerarquiza dos preguntas fundamentales: ¿qué dijo el texto?, lo que dará cuenta de la descripción del discurso, materia de la semiótica y ¿por qué lo dijo? Esto se refiere a la interpretación de las intenciones de la escritura de la historia, aspecto que se apoya en la historiografía.

El texto, de alguna manera, va a elegir el dato contextual pertinente para el análisis semiótico cuyo propósito es facilitar la comprensión del sentido del discurso histórico. En conclusión, el analista del discurso histórico debe separar dos procesos analíticos: la descripción estructural (que es parte de la semiótica), de la comprensión (que es parte de la hermenéutica). Para la semiótica el dato contextual aporta los elementos

para la comprensión del discurso, pero no es prueba de su descripción. En un primer momento el analista del discurso histórico debe diferenciarlos para, después, unirlos en el proceso interpretativo.

## Selección del *corpus*

El análisis comparativo de las estructuras narrativas en los libros de texto de historia exige la delimitación de una muestra representativa de casos singulares, ya que el análisis semiótico trabaja sobre *corpus* que se estudian con criterios cualitativos.

El análisis semiótico-historiográfico se basa en el criterio de representatividad de las muestras<sup>9</sup> y descarta los procedimientos exhaustivos. La premisa metodológica para la selección de autores representativos de diversos momentos de la escritura de la historia de los libros de texto, establece que en esta construcción se conjuga una visión personal de la historia con una historia oficial.

El estudio comparativo del *corpus* permite identificar las ideologías y objetivos didácticos que se entrecruzan con la propia formación del autor, su trayectoria como historiador y como maestro: ubicar la obra de

<sup>9</sup> En la base de datos de esta investigación se registró un universo de 32 autores cuyos textos se editaron y circularon entre 1934 y 1959. Analizar cada uno de ellos representaba una tarea interminable y poco fructífera en un análisis comparativo.

referencia en la tradición historiográfica en la que se inscribe el autor, como productor de textos históricos.

Mediante el estudio comparado es posible distinguir las distintas etapas en la evolución del pensamiento del autor, las cuales tendrían que reflejarse en la escritura de la historia plasmada en los libros de texto. Esto supondría que hay una visión congruente atrás de cada uno de estos textos. Idealmente esto tendría que ser así, pero sabemos que los autores historiadores evolucionan en su pensamiento, ante lo cual debe tenerse una actitud de apertura para identificar cuando este proceso de pensamiento está en curso, en su etapa inicial, etcétera.

Esta dificultad, que representa conocer la evolución del pensamiento del autor para seleccionar su obra representativa, es superada por la semiótica con el argumento de que no importa que la visión que plasma el autor en el libro de texto sea una visión acabada o esté en proceso de construcción, sino más bien que esta visión haya tenido una amplia difusión y circulación en el periodo que se analiza el texto, es decir, independientemente de que el autor pueda haber sofisticado su pensamiento en textos posteriores e, incluso, cambiar de postura historiográfica; finalmente, los textos se seleccionan porque fueron leídos por alumnos y maestros a lo largo de varias décadas y generaron esquemas mentales compartidos entre sus lectores.

Otra premisa establece que en la selección se toman los textos que, al ser susceptibles de comparación, pueden mostrar las diferencias en la conjunción de esta historia personal e historia oficial. La muestra debe incluir aquellos textos que permitan establecer un contraste entre las *formas narrativas* que presentan los libros de texto con la intención de mostrar los cambios o continuidades en los distintos momentos de la escritura de la historia.

### La periodización en el discurso histórico de los libros de texto

El diseño y redacción de los libros de texto es un quehacer complejo que pone a prueba el oficio del historiador e incluye procesos de selección, análisis y síntesis de los sucesos históricos. Esta complejidad también entraña que los textos debieran reflejar una postura personal del autor (que pudiera estar más o menos apegada a la oficial) y mostrar esa postura en un discurso coherente. Estas dificultades tienen relación, indiscutiblemente, con los procesos de formación de los maestros-historiadores que incursionaron como autores de los textos escolares.

Como bien lo señala Marc Bloch (Bloch, 1996: 30), la actividad del historiador se centra en el *análisis* más que en la *síntesis*, en la actividad de

141

*explicar* más que en la de restituir las cosas “tal como sucedieron”. La historia no pretende revivir sino recomponer, re-construir; es decir, componer y construir un encadenamiento retrospectivo. El oficio del historiador supone un fuerte trabajo de abstracción porque no hay explicación sin constitución de series de fenómenos: serie economía, serie política, serie cultural, entre otras. En efecto, si no se puede identificar, reconocer una misma función en los otros sucesos, no habría nada que comprender (*Ibidem*, 34).

142

La historia es, ante todo, análisis y no exposición de hechos fragmentados y “autónomos”; el historiador debe buscar las relaciones entre los fenómenos que ha distinguido. Este trabajo de recomposición no puede venir más que del análisis; en este proceso, el primer paso se refiere a la elección histórica, en la que se jerarquiza y selecciona los sucesos importantes. Aquí es, por consiguiente, donde la cualidad del interrogador se impone a la selección misma de los documentos interrogados.

La escritura de la historia conlleva entonces una postura del historiador que se construye con base en las categorías fundamentales de *tiempo* y *espacio*. La primera, tiene que ver con las categorías de *periodo* y *etapa* históricos, que le permiten al historiador conformar el *devenir narrado*. Para ello, hace una serie de preguntas al pasado y al presente, y a partir de ahí, selecciona los hechos

históricos. Para el historiador hay un tiempo que es materia de la historia (Le Goff, 1991: 17), un tiempo no único ni lineal sino múltiple y diverso. El historiador debe tratar de definir esta pluralidad de tiempos y ver las relaciones existentes entre ellos. La historia, pues, como el lenguaje, tampoco mantiene un solo tipo de relación con el tiempo; no posee una dimensión temporal única ni remite a una única noción del mismo.

En el discurso del historiador es importante hacer evidente, entonces, la concreta y especial relación existente entre la historia y el tiempo narrado. Una relación marcada por esa misión específica del historiador (*Ibidem.*, 35) que diferencia a la historia de otras disciplinas: la de hacer prevalecer la comparación de acuerdo con el rigor de lo cronológico. Para la historia, la cronología, como periodización, es decisiva para poder formular explicaciones, a tal punto que “no hay historia si no hay un trabajo cronológico” (*Ibidem*, 55-56). El historiador debe ser capaz de establecer una cronología que dé cuenta del tiempo narrado por la historia.

El autor plasma en los libros de texto un manejo de la filosofía de la historia que guía la construcción de criterios de periodización. En una narración histórica, la elección de macro y microsucesos tiene como propósito establecer relaciones entre hechos puntuales, hechos acotados y hechos sin duración definida que, al ser combinados, tienen la intención de

provocar efectos de ruptura, continuidad o permanencia del devenir. Tienen también la finalidad de construir conceptos y categorías históricas, como las de *periodos* y *etapas*, que son algunas de las nociones más importantes a construir.<sup>10</sup>

El análisis semiótico del orden cronológico incorpora varias acepciones del discurso histórico; como ciencia que tiene por objeto determinar el orden y fechas de los sucesos históricos; como serie de sucesos y como una manera de medir el tiempo.<sup>11</sup> Estas tres acepciones se ordenan bajo un criterio de selección de sucesos, es decir una visión de la realidad, que le permite al autor dar un sentido temporal y relacional a lo escrito.

Desde esta perspectiva la cronología debe ser vista como un producto particular de posibles concepciones de la realidad histórica, concepciones alternativas, concepto esgrimido por Hyden White (1992), que proporcionan una determinada "experiencia" de temporalidad y, por lo tanto, de historicidad.

Las listas de nombres o acontecimientos, ubican lo acaecido en el tiempo y establecen relaciones de sucesión —a la vez/antes/después— que

pueden ser desentrañadas en el discurso histórico desde los elementos que la semiótica proporciona, al instalar la temporalidad en el núcleo del texto, lo que le da sentido y hace posible la experiencia y conciencia de índole histórica.

En el análisis semiótico la noción del *tiempo* se identifica en el orden de aparición de los sucesos, el orden cronológico y el orden lógico. El orden de aparición de los sucesos se describe a partir de la estrategia de lectura que realiza el analista. En este nivel, los criterios de presentación que utilizó el autor pueden corresponder a sus intenciones de argumentación, anticipación de sucesos o realización de proyecciones, lo que hace visibles las intenciones del autor para hacer cronología en el texto.

El orden cronológico se puede identificar en el texto por el registro de datos y fechas que dan indicios de la periodización que el autor propone en su obra. Sin embargo, el historiador sabe que si la reconstrucción histórica fuera mero reflejo de la historia, el orden de la historiografía sería el orden cronológico, y para hacer historia bastaría con que los historiadores hicieran cronología.

La cronología une fechas y acontecimientos y, al unirlos, ubica a estos últimos en un espacio temporal determinado dándole un sentido y relacionándolos con otros acontecimientos que quedan situados, de este modo, antes, después o en el mismo intervalo temporal. Si bien las fechas

<sup>10</sup> De hecho, la historia como objeto de enseñanza definió la periodización como una posibilidad de que el niño construyera una idea del tiempo histórico que le permitiera "comprender las etapas históricas globales del desarrollo de México" (Plan de Estudios 1942).

<sup>11</sup> *Diccionario de la Lengua española*, 1984 p.399

de inicio y terminación de los sucesos son convencionales, para la semiótica son indicios de un orden lógico que permite desentrañar el sentido de la historia que el autor de los libros de texto hace llegar al lector infantil. Por tanto, la historia, como discurso, es también interpretación y, finalmente, también es pertinencia.

### La lógica de la periodización y los procedimientos metodológicos<sup>12</sup>

144

Los procedimientos metodológicos para analizar la lógica de la periodización consisten en segmentar el índice del texto para detectar las marcas de periodización con el fin de identificar temáticas y dividir los periodos históricos. Por este procedimiento se explicita la secuencia analítica contenida en las palabras empleadas; las palabras, como presencia de temas, y los temas, como delimitación de periodo. Este procedimiento metodológico incluye tres pasos:

<sup>12</sup> Una investigación acabada desde la semiótica tendría que abordar el análisis de los conceptos y la lógica de la argumentación del discurso, lo cual implica introducir procedimientos metodológicos de gran diversidad. Este aspecto rebasa las intenciones de este artículo y centrar su análisis en la lógica de la periodización y los procedimientos metodológicos.

1. Identificar los sucesos en el índice fragmentado, identificando las palabras clave en orden de aparición.
2. Agrupar las palabras clave en temas, con un orden que permita al analista establecer la lógica de la secuencialidad del relato y diagramar este orden mediante un esquema de árbol de micro y macrosucesos.

Con este procedimiento se hacen visibles los criterios para agrupar los microsucesos y los macrosucesos bajo una lógica que no corresponde forzosamente al orden de aparición, sino a unidades temáticas homogéneas que el autor fue distinguiendo. Esto supone que el orden de aparición se convierte en un orden temático que permite examinar si el orden temático corresponde a un orden secuencial.

En el diagrama en árbol se refleja la detección de los distintos sucesos que están mencionados en un índice hipotético y su posterior agrupación de manera jerárquica. De modo que las partes superiores del diagrama en árbol son macrosucesos y las partes inferiores son microsucesos. En el diagrama se agrupan los sucesos con una cierta coherencia, lo cual evita que sean vistos como sucesos independientes.

3. Analizar la consistencia de los sucesos de acuerdo con su duración para distinguir tres tipos de sucesos:



Este procedimiento permite mostrar que los discursos pueden combinar y entremezclar diferentes estilos de narrar la historia, que, finalmente, se plasman en el texto mediante una serie coherente de sucesos narrados.

Metodológicamente, es este momento cuando el analista semiótico recurre al contexto para interpretar la construcción de la periodización en los libros de texto que no había sido visible anteriormente. Este procedimiento obliga al historiador a describir, primero, la estructura narrativa bajo los principios metodológicos de la semiótica, para, después, reconstruir el sentido de la periodización y dejar que el texto siga abierto a los indicios que proporciona el texto para su interpretación.

146

## Conclusiones

El acercamiento discursivo a los libros de texto permite reconstruir y analizar las formas de narrar la historia en los libros de texto que se divulgaron entre los niños y los maestros de las escuelas de México. Las posturas ante la historia de México que esgrimen los autores en distintos periodos no se redujeron a estilos de escritura, sino que denotaron intenciones y visiones del mundo, del *devenir histórico* que los autores desearon transmitir a sus lectores infantiles.

El interés por escribir los libros de texto refleja distintos momentos en la

profesionalización del historiador-autor de libros de texto, y la separación del espacio de escritura y producción sometido a normas que fueron cifiendo la libertad de escritura del autor frente a sus textos, frente a su visión de la historia. De tal suerte, estas *formas narrativas de la historia* constituyen distintas estrategias de escritura que ponen en juego la postura individual del historiador frente a la construcción de la historia oficial.

Las visiones sobre la historia construyen distintas concepciones del tiempo y la periodización, que se hacen visibles en la lógica de la estructura narrativa de sus textos escolares. Desde el análisis del discurso se puede comprender si el tiempo histórico constituye un objetivo específico en los textos escolares, más allá de declaraciones genéricas del estilo de “entender mejor y comprender la realidad social del mundo presente” o de desarrollar algunas capacidades concretas como “localizar los hechos en el tiempo”.

En los textos escolares la relación presente-pasado-futuro es un enunciado que difícilmente se concreta en la práctica, pues el presente casi nunca constituye el referente obligado para acercar a los alumnos al pasado a partir de las interrogantes y de los problemas que aquél plantea. En algunas propuestas se explicita expresamente que hay que “conocer el presente, pero a partir de un pasado” y aún más, el pasado al que suelen referirse básicamente es el

pasado más alejado, el que menos conexiones directas tiene con el presente y con la contemporaneidad, con la historia reciente.

No se debe olvidar, por ello, que la finalidad de la historia tradicional no ha sido pensada para situar a los ciudadanos en el presente y hacerlos partícipes de su construcción; al contrario, ha sido pensada para esconder determinadas realidades sociales y magnificar otras. Los conocimientos históricos, en la historia oficial, se secuencian cronológicamente, iniciando el estudio del pasado en los tiempos más antiguos y entreteniéndose en aquellos que fueron "más gloriosos" de cada sociedad. Empleando el método comparativo, la semiótica permite analizar más allá del contenido ideológico del texto, y profundizar en la construcción de visiones compartidas del devenir histórico.

## REFERENTES

- BARTHES, Roland, *Estructuralismo y literatura*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1970.
- BARTHES, Ronald, *Análisis estructural del relato*, México, Premia, 1982.
- BERTUSSI VASCHI, Guadalupe, "El discurso de los derechos humanos: el caso de los actuales libros de texto gratuitos de la escuela primaria", ponencia presentada en el Encuentro Nacional y IV Internacional de Historia de la Educación, México, 2000.
- BINI, Giorgio (coord.), *Los libros de Texto en América Latina*, México, Nueva Imagen, 1977.
- BLOCH, Marc, *Apología por la historia o el oficio del historiador*, México, Fondo de Cultura Económica / Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1996.
- BORRE JOHNSON, Ágil, *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*, Barcelona, Pomares, 1996.
- BURKE, Peter, *Formas de hacer historia*, Madrid, Alianza Universitaria, 1993.
- CHOPPIN, Alain, "Las políticas de libros escolares en el mundo. Perspectiva comparativa e histórica", en Pérez Siller y Radkau García, 1998, pp. 169-180.
- CHOPPIN, Alain, "Pasado y presente de los manuales escolares", en Ruiz Berrio, Julio (ed.), *La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes*. Madrid, biblioteca Nueva, 2000.
- DANTO, C., "Narrative sentences", *Analytical Philosophy of History*, Cambridge, Cambridge University Press, 1985.
- DARNTON, Robert, "Historia intelectual y cultural", en *Historias*, núm. 19, oct.-marzo, 1988, pp. 41-56
- DARNTON, Robert, "Historia de la lectura", en Burke Peter, *Formas*



- de hacer historia*, Madrid, Alianza Universitaria, 1993, pp. 199-209.
- DARNTON, Robert, "Entrada libre. Qué es la historia del libro", en *Historias*, núm. 44, México, Departamento de Estudios Históricos, Instituto Nacional de Antropología e Historia, septiembre-diciembre, 1999, pp. 8-13.
- DE CERTAU, Michel, *La escritura de la historia*, México, Universidad Iberoamericana, 1993.
- FLORES, Roberto, "Segmentación y clausura del discurso. Ensayo de exégesis semiótica". *Morphé*, núm. 5 Julio-diciembre, 1991, pp. 107-119
- FLORES, Roberto, "La semiótica del relato histórico", *México, Encuentro de estudios de la semiótica*. México, COLMEX-UAM-UNAM, julio de 1992, *Pervivencia del signo*, México, UNAM-UAM-COLMEX, núm. 1, 1993, pp. 28 -34.
- FLORES, Roberto, "Historiar y comentar: análisis semiótico de un discurso histórico", en *Historia y Grafía*, núm. 2, México, Universidad Iberoamericana, 1994, pp. 123-138.
- FLORES, Roberto, "La construcción semántica del acontecimiento. Pasos para una análisis aspectual del relato", en *Aspectualidad y modalidades*. Tópicos del seminario, núm. 3, Puebla UAP, enero-junio, 2000, pp. 45-56.
- LE GOFF, Jacques, *Pensar la historia*, Buenos Aires, Paidós, 1991.
- LE GOFF, Jacques, *El orden de la memoria*, Buenos Aires, Paidós, 1991 (a).
- OSSENBACH, Gabriela y Miguel Somoza (coords.), *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2001.
- PÉREZ MARTÍNEZ, Herón, *En pos del siglo. Introducción a la semiótica*, México, El Colegio de Michoacán, 2000.
- ROSAL VARGAS DEL, Gerardo, "Patria', 'Nación' y 'Estado', en los libros de civismo: Una gramática de la homogeneización de identidades", en Javier Pérez Siller y Verena RADKUA (coords.), *Identidad en el imaginario nacional, reescritura y enseñanza de la historia*. Puebla: BUAP/El Colegio de San Luis/Instituto Geor-Eckert, Braunschweig-Alemania, 1998, pp. 243-264.
- WHITE, Hyden, *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XXI*, México, FCE, 1992.
- WHITE, Hayden, "Respuesta a las cuatro preguntas del profesor Chartier", en *Historia y Grafía*, México, Universidad Iberoamericana, núm. 4, 1995, pp. 56-67.