

Procesos narrativos del discurso pedagógico de la historiografía de México

Graciela Sánchez Guevara*

LA HISTORIA

¡Mueran los gachupines!
mi padre es gachupín;
el profesor me mira con odio
y nos cuenta la guerra de Independencia,
y cómo los españoles eran malos y crueles
con los indios –él es indio–,
y todos los muchachos gritan
que mueran los gachupines.

Pero yo me rebelo
y pienso que son muy estúpidos
Eso dice la historia
pero ¿cómo lo vamos a saber nosotros?
Espejo, 1933 (Novo 1979: 34)

El poema alude implícitamente a la construcción del discurso pedagógico de la historia. En su contenido nos muestra una cotidiana escena escolar de un momento histórico (de los años 30) en donde un profesor, –indio–, actor indispensable en la enseñanza primaria mexicana y sujeto reproductor de la ideología dominante de ese momento, explica a sus estudiantes, la mayoría también indios, el significado fundamentalmente social de la guerra de Independencia: "los

españoles eran malos y crueles con los indios". El énfasis que el sujeto lírico¹ advierte entre guiones "–él es indio–" justifica por qué el profesor dice lo que dice y por ello el acto perlocutorio² adquiere su efecto definido y definitorio en los demás niños cuando a través del discurso indirecto aclama: "y todos los muchachos gritan/ que mueran los gachupines".

Desde la perspectiva del sujeto lírico, es decir, Salvador Novo, quienes repiten "mueran los gachupines" son "muy estúpidos" pues es lo que "dice la historia" que alguien escribió al servicio de ciertos intereses de determinados grupos en el poder. La pregunta con que finaliza el poema deja ver la encrucijada de la 'verdad' de la historiografía: "Pero, ¿Cómo lo vamos a saber nosotros?" A partir de esta interrogante se plantea entonces la problemática de la verdad–falsedad, objetividad–subjetividad, de la historiografía, aspectos que trataremos en las siguientes páginas.

El presente trabajo constituye uno de los resultados de la investigación que he realizado acerca del análisis contrastivo del discurso pedagógico de la historia oficial mexicana en los libros de *Ciencias Sociales* en el período gubernamental de Luis Echeverría Álvarez (1970–1976) y en los de *Historia de México*, en el de Carlos Salinas de Gortari (1988–1994). Dos objetivos básicos caracterizan dicha investigación: el primero es señalar el carácter y las peculiaridades de la ideología y del poder en cada uno de los discursos pedagógicos de la historia a partir de las prácticas discursivas en los libros escolares; el segundo es precisar, a partir de los elementos intralingüísticos, por un lado, el ocultamiento de la ideología domi-

* Área de Estudios Interdisciplinarios de Cultura en México, UAM–A.

nante y su consecuente deformación tanto para el producto como en el receptor; y por otro, la emergencia del sujeto cognoscente (narrador–enunciador). De todos los aspectos analizados sólo vamos a considerar el relativo al problema que plantea la diferencia entre la narración histórica y la literaria, es decir, el análisis de los procesos narrativos en el discurso pedagógico de la historia.

Esta investigación nos permite plantear algunas conclusiones interesantes en torno a este problema: 1a.) La historia escrita en dos coyunturas distintas y que no obstante aborda los mismos objetos discursivos, construye campos semánticos y estructuras sintácticas diferentes. El discurso se vuelve diametralmente opuesto entre los dos casos estudiados. 2a.) La historia refleja la ideología de quien la escribe, ya que el sujeto de la enunciación está determinado tanto por su existencia real, como por el lugar de dominio desde donde habla, en nuestro caso, desde el aparato escolar. 3a.) A través del análisis de las narraciones de la historia se descubren las matrices discursivas, que no aparecen a simple vista y que han sido poco estudiadas.

Para analizar los procesos narrativos en el discurso es necesario, en primer lugar, definir la narración como macro–operación, en segundo, señalar las diferencias entre la narración literaria y la histórica, y en tercero, ejemplificar los objetos discursivos, los campos semánticos y sus consecuentes matrices discursivas.

Una narración, en términos generales, es el relato, de los hechos o acontecimientos que pueden o no haber sucedido, aunque los hechos pueden exponerse sin la necesidad de la narración, a través de una amplia producción semiótica, mediante fotografías, monumentos, exposiciones plásticas, entre otros.

Hayden White (1992) considera la narrativa como un metacódigo universal humano que puede transmitir mensajes transculturales sobre la naturaleza de una realidad común. Se recurre a la narración como macro–operación discursiva para representar los acontecimientos en función de su objeto primario que puede ser:

1. Describir una situación.
2. Analizar un proceso histórico.
3. Contar una historia.

La tesis principal de White es que el discurso narrativizante tiene como finalidad formular juicios moralizantes.

Por su parte, Jean Pierre Faye (1973) desarrolla nuevos espacios teóricos en el análisis del discurso. Su tesis sostiene que el discurso político y el histórico materializan su espacio mediante la narración de los acontecimientos tomando en cuenta tanto el contexto histórico como la lucha de clases. La narración es palabra oral al mismo tiempo que escritura, se produce por esa facultad de producir, y gracias a ella es portadora de una capacidad de producir, es decir de transformar. (1973: 116). Estamos ante una actividad de escritura en la que tienen que ver tanto la competencia lingüística, la comunicativa, como la textual, entre otras. En re-

lación con la competencia comunicativa, sea cual fuere el tipo de narración, su función es evidentemente la adhesión del lector–interlocutor al texto que está leyendo o escuchando. El narrador oral o escrito hace uso de determinadas estrategias con el fin de que su interlocutor sea interpelado. Faye ha desarrollado cuatro premisas³ de las cuales sólo tomaremos en cuenta la que corresponde a la semántica de la historia, es decir aquellos "lugares donde se manifiestan y se forman las configuraciones discursivas dentro de la narración", por un lado y, por otro lado, las narraciones ideológicas, palabras clave (1973: 120) o –campos semánticos para R. Robin (1977)– las cuales cobran significado en determinadas formaciones sociales, y en su coyuntura.

Establecer las diferencias entre la narración literaria y la histórica resulta tarea ardua, pues encontramos más semejanzas que diferencias. Ambas narraciones cuentan con marcas similares como lo es en su aspecto formal en el cual requieren de tipos de narrador y las personas en las que se manifiesta éste, los tiempos verbales, los estilos, materiales probables o posibles, orden que sigue el relato, es decir, si se narra en forma cronológica o en zigzag, los personajes, entre otras características.

Roland Barthes caracteriza al discurso histórico como "asertivo", cuya estructura narrativa es la "elaboración ideológica, una creación de la imaginación, evocación significativa del pasado" (1970: 48). Por su parte, Weinrich, (1968: 193)

caracteriza a la narración histórica como un mundo narrado que se presenta como un texto "objetivo" y "verdadero"; este tipo de narración contrasta su verdad con la ficción-literaria, la cual es identificada como el mundo comentado. Faye distingue tres tipos de "idea"- la "idea vera" es mucho más restringida y se somete a decir lo ocurrido; la "idea ficta" que corresponde a la ficción y cuya realidad es verosímil, y finalmente la "idea falsa" que corresponde a la mentira.

La narración histórica se construye con los hechos que supuestamente ocurrieron, los cuales serán vehiculizados mediante el discurso narrativo, sin embargo, el punto nodal continúa siendo "la verdad" de los dos tipos de narración de referencia, "las diferencias es-triban también en el modo de alcanzar y elaborar la verdad histó-

rica. La explicitación de las formas discursivas permitirá tipologizar discursos de verdad histórica diferentes. No es lo mismo un discurso oral que uno escrito: no es lo mismo someterse al dominio de lo verosímil para alcanzar el deleite, que someterse al dominio de lo verdadero para alcanzar la verdad, útil para el saber" (Lozano, 1970: 177). La narración histórica se distingue de la literaria, porque se refiere a los hechos de lo "real", los cuales encuentran su materialidad en la lengua, por ello, la lingüística y el análisis del discurso o como articula R. Robin "la lingüística del discurso" unidos al materialismo histórico, podrían ser el soporte del análisis del discurso histórico, por un lado y por otro del análisis del discurso pedagógico de la historia.

Si la narración histórica tiene un sujeto de la enunciación (el his-

toriador o el sujeto colectivo-único, la SEP) y éste a su vez cuenta con significantes (lingüística) para denominar determinados hechos, nos enfrentamos, pues, al problema del sujeto, o sea la persona quien habla. Este sujeto que construye un discurso histórico mediante la lengua "como hecho puramente social", dentro de formaciones sociales determinadas, se vinculan necesariamente a las condiciones de producción y a las formaciones discursivas dentro de determinadas prácticas sociales y prácticas discursivas⁴.

Hemos de concluir que la diferencia básica entre ambas narraciones es que la histórica pregunta por la verdad de los hechos que supuestamente existieron y la literaria pregunta por la verosimilitud.

No debemos olvidar que el sujeto-narrador/enunciador está de-

La narración

Marcas de historicidad

Narrador/tipo	Tipo/narración	Tiempo verbales	Estilo	Orden	Verdad Verosímil	Mundo
1. canónico: él	asertiva material posible y probable/particularizante	Aoristo, perfecto imperfecto	Directo Indirecto	Cronológico	'verdad'	narrado

2. Deícticos:
yo/tú

Narra "hechos esenciales"



terminado por su consciente y su inconsciente y que los dos adquieren un funcionamiento activo en el momento de las condiciones de producción del discurso pedagógico de la historia. El sujeto narrador se enfrenta ante lo "que debe decir", dicho de otro modo, ante sus formaciones discursivas, "lugar de la construcción del sentido" o bien "matriz de sentido", las cuales están sujetas a su vez a las formaciones imaginarias, que designan el efecto necesario en la formación discursiva dada de elementos ideológicos no discursivos (Pêcheux, 1978), es decir, las representaciones que el sujeto tiene del acontecimiento y de su sujeto-interlocutor.

El sujeto-narrado histórico, cuando se enfrenta ante los documentos que guardan la historia escrita, selecciona y organiza el conocimiento (implica operaciones de exclusión) de acuerdo a sus condicio-

nes de producción, por eso el discurso pedagógico de la historia se caracteriza por la intersubjetividad. El texto histórico por más objetivo que parezca ser no lo es en su totalidad, ya sea por la selección, ya por "todo lo que hubiera sido posible decir y que no fue dicho" o por todas las contradicciones que pasan por el sujeto. Así, el discurso pedagógico de la historia, al ser elaborado por un grupo de personas (sujeto de la enunciación), que representan el aparato escolar (SEP) y que a su vez son parte del partido oficial, no pueden más que escribir una historia para perpetuar "la memoria oficial". Los niños leen la historia oficial, que está inscrita en los libros oficiales a pedido del poder.

Para realizar el análisis, tanto de los objetos discursivos, como de los campos semánticos y las matrices discursivas en los libros de texto

Ciencias Sociales y de *Historia de México*, hemos tomado como base el modelo operativo que propone R. Robin (1980), a partir del análisis de enunciados de base, la búsqueda de los mecanismos enunciativos, el análisis de la estructura del relato, los campos semánticos, la argumentación de los enunciados y la reconstrucción del significado global del texto, con el fin de llegar a la estructura profunda del mismo y a su funcionamiento ideológico.

Para efectos de aplicación del modelo operativo, hemos de llamar Conjunto Discursivo I (CDI) a los libros de *Ciencias Sociales* y Conjunto Discursivo II (CDII) a los de *Historia de México*.

Comenzaremos, en primer lugar, por distinguir cómo se narra cada uno de los dos *corpus*. Los libros del CDI consideran el saber histórico como parte de la sociedad, por ello, el saber histórico del

"ayer" está integrado con el de "ahora" dándole un cariz de ser "socialistas". Estos libros tienen una estructura semejante a la de un texto literario. Inician por una historia cuyos protagonistas y acciones se desarrollan en el ambiente escolar. Son actores de las escenas "el maestro", "la maestra", "Rosita, la alumna". Los niños son los personajes colectivos pasivos que cumplen con una doble función: 1a.) sirven para ambientar y hacer verosímil la historia y 2a.) son el reflejo de los alumnos que en la realidad están tomando clase. Así la historia comienza con un discurso didáctico en donde se manejan estrategias discursivo-pedagógicas:

Con alegría y la excitación que traen los primeros días de clase de cada año, los niños de cuarto entraron en su salón. –En lugar de elegir las comisiones para las diversas actividades escolares– dijo el maestro–, primero estudiaremos nuestra lección sobre la República Mexicana (4o.: 3).

Es un sujeto–narrador omnisciente el que lleva la narración y de vez en cuando permite que el profesor hable mediante la estrategia del estilo indirecto. Dentro de la historia se presenta el ambiente escolar y tanto los niños–personajes como los reales, que efectivamente están en 4o. grado, son los que están leyendo esa historia. De la misma manera 'los maestros' son los protagonistas tanto de la historia como de la escuela. Con esta forma de narrar tanto profesores como alumnos se ven en el espejo del libro, se reconocen, se identifica y doblemente

se sujetan al rol que les tocar jugar, primero en su ámbito escolar y segundo en la vida común. Esta historia se narra a través de diferentes narradores: el omnisciente, en 3a. persona, que aparece a lo largo del texto, el personaje narrador, es decir, el maestro (a) que en ocasiones apela al niño manifestándose en 2a. persona del singular y en primera persona del plural como un 'nosotros inclusivo'.

Los niños y los maestros son los responsables del discurso, son ellos los que 'dicen', con esto se cumple el funcionamiento de la ocultación ideológica del sujeto–narrador ideológico: "el maestro dijo", "los niños dijeron", "la maestra pidió", "Aquí vas a leer lo que Rosita y sus compañeros escribieron sobre los mayas". La historia del pasado remoto se va entrelazando con la historia actual, así encontramos gran cantidad de personajes tanto históricos como gente del pueblo:

–Qué le gustaría comer ese día, abuelito?

El abuelo no tiene que pensar mucho para contestar y dice:

–Yo quiero mole y un arrocito sabroso. A mí no me vengán con esas porquerías de ensaladitas que hoy se sirven en las fiestas. Tú no hables de cosas caras o baratas– le contestó Don Ponciano, porque tienes un buen sueldo, tu Seguro Social y tus vacaciones pagadas; cuando yo trabajaba de ferrocarrilero y ustedes eran chamacos, había que pagar médico particular y los viejos no tenían derecho a jubilarse (4o.: 125–126).

Observemos que el discurso va dirigido expresamente a un tipo especial de auditorio, los niños de escuelas oficiales cuya situación económica y cultural es similar a la de los protagonistas. De esta manera, la esquematización⁵ del sujeto–narrador es crear, dentro de las condiciones de producción del discurso pedagógico de la historia situaciones semejantes con lenguajes semejantes, con el fin de interpelar a los sujetos–lectores por un lado, y por otro, sujetarlos a sus condiciones reales de existencia.

La historia que construyen estos libros presenta la forma de intriga, es decir una historia circular pues empieza por el "hoy", hace retrospectivas para que el lector comprenda el pasado y termina en el "hoy".

Ahora bien, la estructura narrativa de los libros del CDII no presentan ninguna complejidad. El orden en que se presentan los hechos es cronológico. Este discurso pedagógico de la historia plantea los acontecimientos como un conocimiento del pasado remoto separado del presente. El sujeto–narrador relata lo que sucedió hace muchos años ubicando al lector en las fechas y los lugares, y después de una secuencia de acontecimientos lleva al lector al presente mediante una recapitulación. Los dos *corpus* que estamos analizando los dividimos en tres grandes secuencias agrupados por núcleos semánticos.

A continuación veremos cómo se forman los campos semánticos⁶ en ambos conjuntos discursivos, en donde subyace la ideología domi-

CDI

1ª. secuencia:

La cultura prehispánica

1. Modo de producción agrícola
2. Organización indígena
3. Guerras entre indígenas
4. La herencia cultural indígena

2ª. secuencia:

El Descubrimiento y la Conquista

1. Llegada de Cristóbal Colón
2. Conquista de Hernán Cortés
3. La Colonia
4. Descontento de criollos
5. La segunda herencia cultural

3ª. secuencia:

Formación de la sociedad mexicana

1. La Independencia
2. Primera dictadura (Santa Anna)
3. La Reforma (Benito Juárez)
4. Segunda dictadura (Porfirio Díaz)
5. La Revolución
6. La Constitución de 1917

nante y posteriormente, al final del análisis de los dos corpus, la matriz discursiva que identifica a los diferentes objetos discursivos incluidos en este tipo de discurso.

Las palabras tema que caracterizan al CDI son: "pueblo", "nación", "libertad", "igualdad", "justicia" y "soberanía". Las del CDII son: "patria", "unión", "nación", "libertad", "igualdad", "solidaridad", "modernización", "soberanía".

CDII

1ª. secuencia:

El México antiguo

1. Mesoamérica
2. Culturas mesoamericanas
3. Herencia del México Antiguo

2ª. secuencia:

El México Colonial

1. Llegada de los españoles
2. La Conquista
3. La Colonia
4. Herencia del México colonial

3ª. secuencia:

El nuevo México

1. La Independencia
2. Los primeros gobiernos
3. Las dictaduras
4. La Revolución mexicana
5. La Constitución

Estas palabras tema adquieren su significado en la coyuntura donde se produce el discurso. "La coyuntura designa la unidad de las contradicciones de una formación social dada en un momento determinado, unidad sobreentendida en el nivel político." (Robin, 1976: 149). Es preciso recordar que la coyuntura en la que se producen los libros de texto del CDI, es la época echeverrista, la cual se caracterizó por



ser "populista" con sesgos socialistas; cuyo discurso se manifiesta como "renovador". Las estrategias discursivas del CDII a las que se recurre para captar a los lectores, adquieren un efecto de coyuntura globalizadora y modernizadora; características propias de la coyuntura salinista.

Tanto el Conjunto Discursivo I como el II manifiestan ciertas semejanzas en el léxico (verbos, adjetivos, adverbios), pero no en su uso, por ello encontramos que la forma en que se realizan los campos semánticos difieren unos de otros; por ejemplo, en el CDI en algunos casos, su empleo es a base de términos léxicos y en otros a base de frases. En el CDI, en su mayoría, los campos semánticos son mucho más completos y con mayor carga de frases sémicas. Este efecto de sentido se da a causa de que en el CDI la narración histórica presenta otros elementos narrativos que están fuera de la columna vertebral del relato pero que se relacionan con el hecho histórico que se está tratando; mientras que en el CDII la narración histórica se ajusta exclusivamente a relatar el hecho histórico, por lo que omite cualquier otro elemento narrativo.

Hemos observado que las matrices discursivas o de sentido emergen a partir de las secuencias anotadas arriba y de esta manera tenemos las siguientes agrupaciones:

Los primeros grupos están clasificados por etnias:

Libros de <i>Ciencias Sociales</i>	Libros de <i>Historia de México</i>
(<i>CEDI</i>)	(<i>CEDI</i>)
Grupo A1: los indígenas (GA1)	(GA2)
Grupo B1 – los españoles (GB1)	(GB2)
Grupo C1: los criollos (GC1)	(GC2)
Grupo D1 – los mestizos (GD1)	(GD2)

La nueva sociedad mexicana la constituyen los siguientes grupos de identificación ideológica:

Grupo E1, los conservadores (GE1)	(GE2)
Grupo F1: los liberales (GF1)	(GF2)
Grupo G1: los revolucionarios (GG1)	(GF2)
Grupo H1., los federales (GH1)	(GH2)

En el Grupo A1 los sintagmas de base son los siguientes:

"Los campesinos de hoy aprendieron a sembrar de sus padres..."

"Hoy sabemos que los olmecas sembraban maíz, y también los mexicas, los mixtecos, los tarascos".

"Nuestros antepasados removían la tierra..."

"Como ves tenían su propia técnica para sembrar..."

"El maíz es todavía la base de la alimentación de muchos mexicanos."

"En algunos pueblos todavía usan la coa o el espegue para sembrar".

"Mi mamá muele chile en un molcajete parecido a los molcajetes de los mayas. Todas estas cosas las heredamos de los pueblos antiguos. Ellos fueron los abuelitos de nuestros abuelitos."

Matriz discursiva:

Una primera frase realizativa y genérica se muestra como una máxima incuestionable:

Las culturas prehispánicas	fueron	grandes campesinas
----------------------------	--------	--------------------

Una segunda frase también realizativa y genérica y que refuerza a la primera, es:

Los campesinos de hoy	aprendieron	a sembrar de su padres
-----------------------	-------------	------------------------

Una tercera frase implícita es:

Los campesinos de hoy	no pueden ser	más que campesinos
-----------------------	---------------	--------------------

De estas tres frases se concluye el sentido subyacente en el discurso pedagógico de la historia, que determine al niño-lector, quien tiene ciertas características fisonómicas, sociales y económicas, a cumplir con su papel incluso desde antes de nacer.

Entonces el niño-lector infiere:

Los prehispánicos fueron grandes campesinos

Los campesinos de hoy aprendieron a sembrar de sus padres en consecuencia

Los campesinos de hoy no pueden ser más que campesinos.

Este campo semántico de producción alimentaria muestra con enunciados positivos/meliorativos una sociedad, que en su tiempo tuvo una organización en clases sociales. En la construcción del discurso pedagógico de la historia, el sujeto-narrador hace mayor relevancia al aspecto de la base económica agrícola, para justificar la existencia real de los campesinos, que son los indígenas o sus descendientes. Los gobiernos necesitan crear la base productiva del país y una manera de hacerlo es por medio del discurso de la ideología dominante, a través del uso de la simulación⁷ para cooptar a los sujetos a su modo de producción.

En el *CDII* encontramos los siguientes sintagmas positivos:

Los pueblos mesoamericanos fueron grandes artistas

Los pueblos mesoamericanos crearon grandes obras

Los pueblos mesoamericanos desarrollaron una gran cultura
 Los pueblos mesoamericanos construyeron ciudades.

Sintagmas negativos:

Los mexicas conquistaban
 Los mexicas obligaban a pagar tributos

Los mexicas sometían a los demás pueblos

(Las características de este grupo son similares a las de los españoles, pero sin ser destructores.)



En esta secuencia de frases se observan varios implícitos:

1. Las culturas mesoamericanas estaban organizadas por clases sociales, es decir opera la pirámide social que actualmente conocemos.
2. De las diferentes clases sociales, la única que sobrevivió fue la campesina, lo que significa que ese grupo es el más fuerte biológicamente.
3. Actualmente 'se respetan' las costumbres y las lenguas de los indios, lo que significa que son grupos que viven aparte del resto de la sociedad, pero que en cierta medida están integrados a la sociedad mexicana por su contexto geográfico.
4. El indio está sujeto a su clase social y por tanto no tiene movilidad.

Primera frase realizativa y genérica:

Los pueblos mesoamericanos	fueron	grandes culturas
----------------------------	--------	------------------

Segunda frase realizativa y genérica:

La cultura campesina mesoamericana	sobrevivió
---------------------------------------	------------

Tercera frase realizada y genérica:

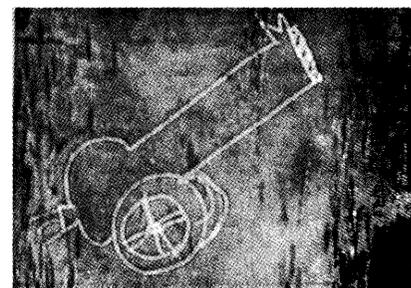
Los grupos indios actuales	conservan	sus costumbres y buena parte de sus lenguas
----------------------------	-----------	--

Veamos ahora cómo las estructuras semánticas operan casi de la misma forma en ambos conjuntos discursivos. Las operaciones de identificación y las configuraciones paradigmáticas son las siguientes:

GA1	GA2
positivo grandeza bienestar	poder grandeza bienestar

El niño-lector infiere:

Los pueblos mesoamericanos fueron grandes culturas.
 La cultura campesina sobrevivió (por ser fuerte) en consecuencia.
 Los indios actuales son respetados en sus costumbres y lenguas.



Relación CDI-indios/CDII-indios operaciones de identificación GA1 y GA2	
Pueblos mesoamericanos grandes culturas grandes ciudades grandes extensiones de tierra grandes fiestas religiosas excelentes cosechas	grandes períodos grandes culturas, grandes artistas, colosales cabezas de piedra poderoso imperio mexica zapotecos señoríos más poderosos Teotihuacán... señorío poderoso señorío maya más poderoso poderoso señorío tolteca

La matriz discursiva correspondiente al GBI (los españoles) del *CDI* se construye de la siguiente manera:

Sintagmas de base:

- Hernán Cortés y sus huestes llegaron a Tenochtitlán
- Los españoles fueron conquistados
- Los españoles hacían la guerra
- Los exploradores ansiaban conocer tierras nuevas
- Los exploradores ambicionaban riquezas
- Los españoles obligaban a indígenas
- Los españoles cometieron abusos y crueldades

Primera frase de base realizativa:

Los españoles		fueron hacían		conquistando la guerra
---------------	--	------------------	--	---------------------------

Segunda frase abstracta y realizativa:

Los españoles		ambicionaban cometieron		riquezas abusos y crueldades
---------------	--	----------------------------	--	---------------------------------

Tercera frase realizada y manifestada como máxima:

Los españoles		vencieron		a los mexicas a los pueblos mesoamericanos
---------------	--	-----------	--	--

El niño-lector infiere:

Los españoles hacían la guerra Los españoles cometieron abusos en consecuencia los españoles vencieron y eran malos Los españoles vencieron a los mexicas

La matriz discursiva del GB2 del *CDII* se manifiesta de la siguiente forma:

Sintagmas de base:

- Los españoles interrumpieron violentamente el desarrollo de la cultura
- Los españoles destruyeron los rasgos más finos de la cultura
- El encuentro fue terrible
- Los españoles fueron implacables
- Los españoles destruyeron casi totalmente a la población
- Los españoles mataron indios
- Los españoles impusieron una extraña religión
- Los españoles forzaron a trabajar a los indios



Primera frase realizativa:		
Los españoles		fueron destructores
Segunda frase realizativa:		
Los españoles		mataron indios y su cultura
Tercera frase realizada:		
Los españoles		impusieron su cultura.

El niño-lector infiere:

Los españoles fueron implacables
Los españoles destruyeron las culturas mesoamericanas en consecuencia
Los españoles fueron muy malos

Es evidente que en la construcción del discurso pedagógico de la historia se registre una carga semántica definida en cada uno de los dos grupos que acabamos de ver, cuyo sujeto de la enunciación revela su toma de partido de acuerdo a las bondades que identifican a cada uno de los grupos. Definitivamente se trata de una historia de carácter ético-moral en donde se induce a los niños-lectores a odiar a los malos y a amar a los buenos, incluso con

la finalidad de que ellos adopten conductas sociales a seguir dentro de una coyuntura histórico-social determinada.

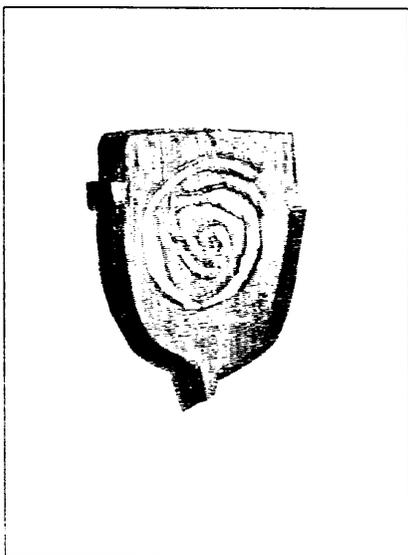
La historia que se presenta en ambos *corpus* discursivos está muy lejos de ser la explicación de los hechos como un fenómeno social de causa-efecto.

El receptor está cooptado a decir, según su "supuesto" albedrío, que está de acuerdo o no con tal o cual grupo. En otras palabras, conforme

se van presentando los hechos en los textos escolares de historia, el niño-lector adquiere una postura ideológica frente a ese discurso pedagógico de la historia y a la vez reproducirá el conocimiento como una conciencia histórica y un saber histórico que lo determina y lo identifica.

De esta manera, este tipo de discurso adquiere la forma de un discurso performativo engañoso en el cual el verificativo no es más que el significante del acto de habla como acto de autoridad. Y ello se debe fundamentalmente a que toda historia "sobre pedido" que emana de un lugar estructural de dominación no puede ser ni verdadera ni objetiva porque responde a los intereses de los grupos o clases sociales en determinadas coyunturas en el seno de una formación social determinada. Desde este punto de vista, los libros escolares cumplen con el funcionamiento y la función para los que fueron creados.

En relación con el *CDI*, su discurso aparenta concebir el proceso histórico como causa-efecto. Interrelaciona los sucesos pasados con los actuales dándole un efecto de ser "socialista", cuando en su estructura profunda oculta la pretensión de la conservación de las mismas formas de dominio con fines de perpetuar al grupo en el poder. El lenguaje se caracteriza por los eufemismos, dando la apariencia de "son malos, pero son buenos". Esa ambigüedad ha definido el discurso de Luis Echeverría, recordemos su ya célebre frase de "ni más beneficio, ni más perjuicio, sino todo lo contrario".



El CDII únicamente reseña los hechos históricos sin explicaciones ni contextualizaciones. Hay una separación tajante entre la historia remota y la presente. El lenguaje, a partir de sus adjetivaciones, verbos, adverbios y sustantivos es mucho más violento y comprometedor, es menos meliorativo y los eufemismos están ausentes. Su función persuasiva e interpelatoria adquiere mayor significación y en consecuencia, este tipo de discurso es mucho más peligroso que el del conjunto discursivo I.

Ahora bien, a pesar de que ambos conjuntos discursivos abordan los mismos hechos históricos, la disposición y la forma de narrarlos cobran diferentes significados pues se ajustan a determinadas formaciones sociales, los narradores, por más imparciales que quieran ser, están determinados por sus condiciones reales de existencia y de una u otra manera, a través del lenguaje emerge su personalidad y su postura ideológica.

Finalmente, este tipo de discursos independientemente de su origen, circulan y reproducen diversos actores de la sociedad, es decir, el papel fundamental que juega el discurso histórico en este tipo de libros escolares, es preparar para el futuro de la sociedad a futuros campesinos, obreros, profesionistas que se van perpetuando en la cadena humana. El objetivo principal de estos tipos de discursos históricos es el de interpelar al receptor para moralizar, y no precisamente el de hacer despertar las conciencias ■

NOTAS

- 1 En este caso el sujeto lírico corresponde al sujeto de la enunciación. Cfr. Benveniste, 1966)
- 2 Cfr. Austin, J.L., *Quand dire c'est faire*, París, 1970. J.R. Searle, *Speech Acts*, Cambridge, 1969.
- 3 1. La aceptabilidad de los discursos, 2. El discurso construye su propio referente, 3. Las narraciones ideológicas, 4. La semántica de la historia. (Faye, 1973: 120)
- 4 "La práctica discursiva" es un conjunto de reglas anónimas, históricas, siempre determinadas en el tiempo y en el espacio/que han definido en una época dada, y para un área social, económica, geográfica o lingüística dadas, las condiciones de ejercicio de la función enunciativa (Foucault, 1990: 198).
- 5 Grize considera la esquematización como la elaboración mediante la lengua natural de un microuniverso que locutor/autor A presenta a interlocutor/lector B con la intención de obtener un cierto efecto sobre él. Distingue tres tipos de preconstruidos: el cultural, el situacional y el ideológico. (Cfr. Grize, 1982: 188-215)
- 6 Un campo semántico es un *corpus* léxico constituido sobre un red de relaciones semánticas que se organizan en torno a un concepto base que es común a todos los lexemas, debido

a que abarca el conjunto de semas nucleares. (Cfr. Greimas, 1990: 49)

7 Simulación: el locutor toma el vocabulario de un grupo que no es el suyo para pronunciar un discurso de su grupo haciéndolo aparecer como un discurso de otro. (Robin, 1973: 40)

BIBLIOGRAFÍA

- Austin, J. L. (1970) *Quand dire c'est faire*. París.
- Barthes, R. (1970) "El discurso de la historia". En J. Sazbón (De.) *Estructuralismo y literatura*. Nueva Visión, Buenos Aires. pp. 37-58.
- Benveniste, E. (1966). *Problemas de Lingüística General I y II*. Siglo XXI, México.
- Faye, P. (1973). *La crítica del lenguaje y su economía*. Comunicación Lingüística y crítica literaria.
- Foucault, M. (1990) *La arqueología del saber*. Siglo XXI, México.
- Greimas, A-J- (1990) *Semiótica*. Biblioteca Románica Hispánica, Diccionarios, No. 10, España.
- Grize, J:B: (1982) *De la logique à l'argumentation*. Librairie Droz, Genève.
- Haidar, J. (1990) *Discurso sindical y procesos de fetichización*. Instituto Nacional de Antropología e Historia, colección científica, México.
- Lozano, J. (1987) *El discurso histórico*. Alianza Editorial, España.
- Pêcheux, M. (1975) *Les verités de la palice*. Françoise Maspero, París.
- Robin, R. (1977) "El campo semántico de la feudalidad en las 'cahiers de doléances' generales de 1789". *En Estudios de historia social*. Revista del Instituto de estudios de sanidad y seguridad social, No. 23, julio-diciembre, Madrid.
- (1980). "Los manuales de la tercera república francesa: un problema de la ideología hegemónica". En T. Monteforte (Ed.) *Discurso político*. UNAM/Nueva Imagen, México.
- Searle, J. R. (1969) *Speech Acts*. Cambridge.
- White, H. (1992). *Metahistoria*. FCE, México.

