

A portrait of a young man with light brown, wavy hair, looking slightly to the right. He is wearing a dark, high-collared garment with a large, light-colored ruff collar. The background is a dark, neutral tone.

La Historia Moderna en la Enseñanza Secundaria

Contenidos, métodos y representaciones

Francisco García González, Cosme J. Gómez Carrasco
Ramón Cózar Gutiérrez, Pedro Martínez Gómez
(Coords.)



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

**LA HISTORIA MODERNA EN LA ENSEÑANZA
SECUNDARIA. CONTENIDOS, MÉTODOS
Y REPRESENTACIONES**

LA HISTORIA MODERNA EN
LA ENSEÑANZA SECUNDARIA.
CONTENIDOS, MÉTODOS
Y REPRESENTACIONES

Francisco García González

Cosme J. Gómez Carrasco

Ramón Cózar Gutiérrez

Pedro Martínez Gómez

(coords.)



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

Cuenca, 2020

- © de los textos: sus autores
© de la edición: Universidad de Castilla-La Mancha

Edita: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha

Colección JORNADAS Y CONGRESOS n.º 27

Imagen de cubierta: *Felipe V, Rey de España* (1624). Diego Velázquez. (CC0 1.0) Metropolitan Museum

El procedimiento de selección de originales se ajusta a los criterios específicos del campo 10 de la CNEAI para los sexenios de investigación, en el que se indica que la admisión de los trabajos publicados en las actas de congresos deben responder a criterios de calidad equiparables a los exigidos para las revistas científicas y capítulos de libros.



Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional

ISBN: 978-84-9044-400-9

D.O.I.: http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.00

Composición: Compobell

Hecho en España (U.E.) – *Made in Spain (U.E.)*



Esta obra se encuentra bajo una licencia internacional Creative Commons CC BY 4.0.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra no incluida en la licencia Creative Commons CC BY 4.0 solo puede ser realizada con la autorización expresa de los titulares, salvo excepción prevista por la ley. Puede Vd. acceder al texto completo de la licencia en este enlace: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	15
<i>Francisco García González, Cosme Jesús Gómez Carrasco, Ramón Cózar Gutiérrez y Pedro Martínez Gómez</i>	
1. LOS CONTENIDOS SOBRE LA EDAD MODERNA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA	
A época moderna nos manuais escolares portugueses: um balanço entre <i>história regulada, história ensinada e história desejada</i>	23
<i>Cristina Maia</i>	
Análisis del currículum de Historia Moderna en Enseñanza Secundaria desde la pedagogía crítica	39
<i>Sofía Díaz de Greñu Domingo</i>	
Contrastes de la presencia de la Edad Moderna en los libros de texto de secundaria	49
<i>Gemma Muñoz García, M^a Montserrat Pastor Blázquez y José Manuel Gómez Contreras</i>	
El papel de la mujer en la enseñanza de la Historia Moderna.....	61
<i>Antuanett Garibeh Louze y Rafael Duro Garrido</i>	
Imágenes e ilustraciones de la Edad Moderna en los manuales de ESO (de la LOGSE a la LOMCE)	71
<i>Raimundo A. Rodríguez Pérez</i>	
La enseñanza de la Historia Moderna en los manuales escolares en el tránsito de la Educación Primaria a la Secundaria a partir de hitos significativos: América, el Imperio español y la Guerra de Sucesión	81
<i>Juan Manuel Casanova García</i>	
La idea de decadencia durante el reinado de los Austrias en el currículum de la LOMCE: la vigencia del paradigma decimonónico . . .	93
<i>Francisco Rubino</i>	

Las minorías ibéricas de la Edad Moderna. Moriscos y judeoconversos en los libros de texto de Enseñanza Secundaria (1970-2010). Una aproximación	105
<i>Francisco J. Moreno Díaz del Campo</i>	
Tiempo histórico, longuée durée y sistema-mundo en la Enseñanza Secundaria: una didáctica de las teorías de Wallerstein y Braudel .	115
<i>Jorge Velasco Baleriola</i>	
El conocimiento de la historia local a través de los principios científico-didácticos: la conquista de Illora y su organización señorial . . .	125
<i>José Antonio Jiménez López</i>	
El reino de Granada tras la incorporación a Castilla en los manuales de Bachillerato andaluces	137
<i>Valeriano Sánchez Ramos</i>	
El uso de la historia local en la enseñanza de la Historia Moderna. El proyecto “Alcalá en el aula”	153
<i>Javier Jiménez Rodríguez</i>	
Relegadas a un segundo plano: la figura femenina en los currículos de Educación Secundaria	165
<i>Begoña Martínez San Nicolás</i>	
Historia del arte con perspectiva de género. Diseño de materiales de Secundaria y Bachillerato	175
<i>Elvira Sanjuán Sanjuán</i>	
Análisis sobre el estudio de la Historia Moderna en un instituto de Enseñanza Secundaria en territorio cervantino	183
<i>Juan de Á. Gijón Granados</i>	

2. ENSEÑAR LA EDAD MODERNA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

La Historia del Arte de época moderna no es aburrida: la creatividad como herramienta didáctica en la universidad	197
<i>Aintzane Erkizia-Martikorena</i>	
Aprender la Historia Moderna desde las fuentes en Educación Secundaria	207
<i>Víctor Pampliega Pedreira y Alba de la Cruz Redondo</i>	
Innovación y prácticas de aula a través de dos propuestas: administrar la Monarquía hispánica y viajar por la España ilustrada	217
<i>Juan Díaz Álvarez, Carla Rubiera Cancelas, Fernando Rodríguez del Cueto, María Álvarez Fernández y Jorge Muñiz Sánchez</i>	

El callejero de La Carolina (Jaén) como fuente de conocimiento de la Historia Moderna.	229
<i>Luis Escudero Escudero</i>	
¿Qué preguntas? ¿Qué problemas? La enseñanza “crítica” de la Historia Moderna	241
<i>Marta Marín Sánchez</i>	
Tecnologías emergentes al servicio de la evaluación en la enseñanza de la Historia Moderna.	255
<i>Ramón Cózar Gutiérrez y Francisco de Borja Caparrós Ruipérez</i>	
Repoblando el futuro en las tierras de Albacete. Proyecto de innovación basado en el aprendizaje-servicio. IES Amparo Sanz de Albacete. Cursos 2016-2018	265
<i>Carmen Hernández López y Carmen Monzó González</i>	
“Cuartos de maravillas y gabinetes de curiosidades”. Una propuesta de Aprendizaje Basado en Proyectos en torno a la ciencia y la cultura en Época Moderna.	277
<i>Lorena Álvarez Delgado y Ana Luisa Martínez Carrillo</i>	
Ensenada en el Bachillerato: los cultivos en el reino de Córdoba a mediados del Setecientos	289
<i>M^a Soledad Gómez Navarro y Eduardo Lama Romero</i>	
El enemigo invisible: la peste. Una propuesta de estudio de la epidemia de Lucena de 1679 a través de las nuevas tecnologías.	307
<i>Elena X. Paoletti Ávila</i>	
Entre llaves y documentos: el uso didáctico de un <i>escape room</i> sobre la Edad Moderna en la formación inicial del profesorado	319
<i>Mercedes de la Calle Carracedo, María Sánchez-Agustí, Esther López Torres, José M.^a Martínez Ferreira, Diego Miguel-Revilla, y M.^a Teresa Carril Merino</i>	
<i>Flipped classroom</i> , gamificación y evaluación continua en la docencia de la historia precolombina y colonial de América	331
<i>Antonio Carrasco Rodríguez</i>	
Hacia una didáctica del Madrid de los Austrias: una propuesta desde el plano de Teixeira (1656)	343
<i>David Alonso García</i>	
La cultura morisca: nuevos espacios y métodos de aprendizaje para el estudio de la Historia Moderna	355
<i>Julia Hernández Salmerón</i>	

Metodología y propuesta didáctica sobre la población de Cáceres en 1787a través de las TIC's	365
<i>Raquel Tovar Pulido</i>	
La Edad Moderna a debate: la oratoria y la discusión como método activo de aprendizaje.	377
<i>Milagros León Vegas</i>	
Historia de la música durante los siglos XVI-XVII. Una propuesta didáctica	389
<i>Ricardo Largo Martín</i>	
Imágenes del Descubrimiento de América en los libros de texto de España y México	399
<i>Ana I. Irigoyen Bueno</i>	
La novela de los siglos XVI y XVII como fuente primaria para el conocimiento de la Edad Moderna.	411
<i>José Andrés Prieto Prieto</i>	
La obra de Vandelvira en la provincia de Albacete (propuesta didáctica 3º ESO y 2º de Bachillerato)	423
<i>Mª del Mar Rodríguez Ruiz</i>	
Las dinámicas de rol en la gamificación de la enseñanza de la Historia Moderna.	431
<i>Antonio Carrasco Rodríguez</i>	
Las nuevas poblaciones de Sierra Morena y Andalucía en la España de Carlos III: una propuesta didáctica a partir de la legislación y la novela histórica.	445
<i>Adolfo Hamer-Flores</i>	
Los itinerarios calatravos. Una propuesta didáctica a través de las órdenes militares de Castilla	457
<i>Héctor Linares González</i>	
Mujeres en la historia. El proyecto “Identidad e imagen de Andalucía en la Edad Moderna” como recurso didáctico.	469
<i>María del Mar Felices de la Fuente, Domingo Marcos Giménez Carri- llo y Francisco Gil Martínez</i>	
Revueltas y revoluciones en la Edad Moderna. Una oportunidad didáctica	479
<i>Joaquim Enric López Camps</i>	

Una propuesta de recursos digitales interactivos para la enseñanza y el aprendizaje de los avances científicos y tecnológicos de la Historia Moderna.	491
<i>Ana Luisa Martínez Carrillo y Lorena Álvarez Delgado</i>	
Conectando el pasado. La enseñanza de la historia en Bachillerato a través de la correspondencia epistolar.	501
<i>Álvaro Chaparro Sainz y Rafael Guerrero Elecalde</i>	
Una forma del uso del ABP y del <i>flipped classroom</i> en la enseñanza de la Historia Moderna a través de la novela picaresca	513
<i>Pedro Antonio Amores Bonilla</i>	
Posibilidades concretas de desarrollo de contenidos de Historia Moderna mediante el ABP	527
<i>Pedro Antonio Amores Bonilla</i>	
Una mirada a la enseñanza en Lorca durante la Edad Moderna. Del preceptor al profesorado actual.	541
<i>Rafael Gil Bautista y Carmen Gil Huedo</i>	
Una propuesta metodológica para el estudio del gremio en el aula. Las trayectorias de los linajes artesanos durante la Edad Moderna.	553
<i>Francisco Hidalgo Fernández</i>	
Sacar la Edad Moderna a la calle: la Marchena de Diego López de Arenas (1576-1640)	565
<i>Francisco Javier Gutiérrez Núñez</i>	
El estudio de la Corte y el estilo de vida cortesano en la Educación Secundaria	579
<i>David Quiles Albero</i>	
 3. LA IMAGEN DE LA EDAD MODERNA EN EL TIEMPO Y EN LA SOCIEDAD ACTUAL	
“Vivir como un canónigo”. Estereotipos y realidades de los componentes de una élite social y económica del Antiguo Régimen	591
<i>Santos Jaime Valor</i>	
Recursos didácticos con piezas del Museo de América que acercan a la ESO otras realidades de Época Moderna.	603
<i>Gemma M^a Muñoz García y Esther Jiménez Pablo</i>	

Protegiendo las murallas. La adopción del patrimonio de época moderna desde la Educación Secundaria	615
<i>Antoni Bardavio Novi y Sònia Mañé Orozco</i>	
Del acto a la identidad: la utilidad del estudio de la diversidad sexual en la Edad Moderna.	627
<i>Juan Pedro Navarro Martínez</i>	
Desmontando la Leyenda Negra	643
<i>José Andrés Prieto Prieto</i>	
Didáctica crítica de la historia a través del cine: la «cultura popular» en la Edad Moderna	655
<i>Gustavo Hernández Sánchez</i>	
El cine como fuente de representaciones sociales de “El descubrimiento y conquista de América”	665
<i>Andrea M. Ordóñez Cuevas y Nicolás Pozo Serrano</i>	
El descubrimiento y la conquista de América en la televisión de la transición española: la censura del episodio “El Siglo de Oro español” de la serie <i>Érase una vez... El hombre</i>	677
<i>Julián Pelegrín Campo</i>	
El siglo XVII a través del arte Barroco. El trabajo con cuadros vivientes como aplicación en el aula	687
<i>Raúl Alcabut Utiel</i>	
Mujeres olvidadas en la historia. Estereotipos e invisibilidad en los libros de texto	695
<i>Daniel Maldonado Cid</i>	
Enseñando Historia Moderna en las aulas: didáctica con videojuegos	707
<i>Teresa Cantó Gomis</i>	
Lexical choices in the characterisation of King Henry VIII in the TV series <i>The Tudors</i>	715
<i>Verónica Falquet Aparisi</i>	
Las variaciones del clima a través de la “Gran historia”: algunas consideraciones para la enseñanza de la Edad Moderna.	727
<i>Francisco-Javier Rubio-Muñoz, Alejandro Gómez-Gonçalves y Diego Corrochano-Fernández</i>	
La imagen de la Edad Moderna a través de los videojuegos de temática histórica	737
<i>María de la Encarnación Cambil-Hernández, Daniel Camuñas-García y Rafael Marfil-Carmona</i>	

La imagen del cardenal Francisco Jiménez de Cisneros 500 años después	753
<i>Omar Gómez-Cornejo Aguado</i>	
La Guerra de Secesión española en la Educación Secundaria. Contenidos, materiales didácticos y propuesta metodológica	761
<i>Víctor Alberto García Heras</i>	
Individualismo. Discursos, prácticas y estereotipos en la Edad Moderna	771
<i>Carlos Vega Gómez</i>	
La paleografía como recurso didáctico interdisciplinar en el aula de Secundaria	781
<i>David Martín López y Francisco Fernández Izquierdo</i>	
Los <i>mass-media</i> como generador de conocimiento	793
<i>Isabel Escalera Fernández</i>	
Los sitios reales como espacios para la enseñanza. Historia, patrimonio y TIC	801
<i>Jorge Pajarín Domínguez</i>	
Nobleza y oligarquía en femenino. Un ejemplo de ascenso social en la ciudad de Granada durante el Antiguo Régimen	813
<i>Javier García Benítez</i>	
Una visión novedosa de Gonzalo Fernández de Córdoba desde la novela actual	823
<i>Andrés Palma Valenzuela</i>	
La imagen del poder. El poder de la imagen en la Edad Moderna . . .	837
<i>Rafael Gil Bautista y Carmen Gil Huedo</i>	

LAS MINORÍAS IBÉRICAS DE LA EDAD MODERNA. MORISCOS Y JUDEOCONVERSOS EN LOS LIBROS DE TEXTO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA (1970-2010). UNA APROXIMACIÓN

FRANCISCO J. MORENO DÍAZ DEL CAMPO*

(Universidad de Castilla-La Mancha)

http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.08

INTRODUCCIÓN

Incluso en los últimos años, cuando las distintas leyes educativas han optado por conceder un amplio margen de actuación al profesorado, el libro de texto sigue ocupando un lugar central en el proceso de enseñanza-aprendizaje en educación secundaria (Valls, 1998; Valls et al., 2009, pp. 11-15). Existe toda una serie de argumentos a favor y en contra de la utilización de dicho recurso (Fernández y Caballero, 2017, pp. 205-208), pero, al margen de consideraciones de tipo teórico (que pueden tener mayor o menor alcance), no cabe duda de que su empleo está fuertemente arraigado en las aulas de nuestro país.

Su análisis constituye una línea de trabajo muy extendida tanto en el continente europeo como en Estados Unidos y los países latinoamericanos, y acumula una larga trayectoria historiográfica (Johnsen, 1996; Foster, 2011), aunque los temas analizados en cada ámbito geográfico cambian en función de la región o del país (Gómez y Molina, 2017, p. 209). Es en ese contexto donde entra en juego la necesaria selección de contenidos, fruto, a nuestro juicio, de diversos factores. Por un lado, y como no podía ser de otro modo, de los currículos oficiales, por lo general rígidos en la medida en que vienen determinados por ley en la inmensa mayoría de los países de nuestro entorno. Junto a ello, cabe recordar los condicionantes de índole sociológico y político, que han llevado a las diferentes administraciones a

* Redactado con el apoyo del proyecto de investigación “La Monarquía Hispánica y las minorías: agentes, estrategias y espacios de negociación”, del MINECO (Ref.: HAR2015-70147-R).

construir los programas oficiales en función de una óptica nacionalista-regionalista, muy mediatizada por las denominadas narrativas nacionales. Finalmente, también deben señalarse elementos de tipo estrictamente docente, que empujan a priorizar contenidos y a centrar la atención en aquellos aspectos considerados nucleares por la propia legislación, la cual, a su vez, se encuentra inspirada por la visión que cada sociedad tiene de su pasado.

En los últimos cuarenta años, nuestro país ha sido testigo de cambios de relevancia que han terminado por afectar a prácticamente todos los ámbitos de la esfera pública y privada. Como no podía ser de otra manera, los libros de texto empleados en la enseñanza de la historia en educación secundaria no han sido ajenos a esa situación. La sucesión de diferentes leyes educativas, la evolución historiográfica y las transformaciones sociales han favorecido la aparición de mutaciones que resultan visibles en el marco de una perspectiva comparada. Sin embargo, también se han podido detectar pervivencias que no son ni puntuales ni mucho menos casuales.

En el marco general arriba descrito, el periodo moderno ha acaparado cierta atención en los últimos años. En ese sentido, la figura y el reinado de Felipe II fue uno de los temas que captó la atención de los investigadores de manera más temprana (Gómez, 1998; Valls, 2007). Sin salir del análisis relativo a las figuras regias, puede señalarse también la atención prestada a Carlos V (Rodríguez, 2016). No son menos interesantes los trabajos relativos a periodos históricos como el descubrimiento de América (Martínez-Hita, 2016) o la Guerra de Sucesión (Pérez Blázquez, 2016), aunque últimamente se han unido a este tipo de investigaciones otras orientadas al análisis de los contenidos en manuales (Henarejos, 2016), al estudio de la pervivencia de narrativas nacionales ancladas en procesos históricos de esta época (Sáiz, 2017) o los que, por ejemplo, y entre otros temas, han incorporado un enfoque de género (Ríos, 2016). Estas y otras aportaciones proceden en su inmensa mayoría de los congresos sobre Historia Moderna y enseñanza secundaria que han precedido al presente y que abrieron una senda consolidada en esta misma reunión.

METODOLOGÍA

La presente comunicación se interroga acerca del modo en que ha sido presentada en dichos manuales la particular historia de judeoconversos y moriscos, las dos minorías sociorreligiosas ibéricas de la Edad Moderna. Para ello se han analizado diferentes manuales publicados desde la aprobación de la Ley General de Educación en 1970 y utilizados tanto en los cursos Bachillerato Unificado Polivalente como en los de Educación General Básica, así como en sus equivalen-

tes en las posteriores leyes aprobadas en la etapa democrática. En relación con este último aspecto, han sido objeto de especial atención los manuales publicados para ser empleados en el segundo curso de bachillerato, pero también se han incluido en nuestro análisis contenidos relativos al resto de cursos de educación secundaria.

En concreto, y para realizar el presente estudio se han elegido cinco manuales publicados entre 1973 y 2010. A ellos, se les ha añadido un sexto, de 2015, utilizado solo a modo de comparación con los anteriores. Todos han sido empleados en dos de las tres leyes educativas (LGE y LOE) que han presidido el sistema educativo español desde 1970 hasta 2010, si bien, y como se ha indicado, también se incluye uno encuadrado, legislativamente hablando, en la LOMCE, actualmente en vigor. Así, los textos que se han revisado corresponden a todos los cursos en los que, en el marco de las normas anteriormente citadas, tuvieron cabida los contenidos relativos a Edad Moderna: 7º EGB y 3º BUP en la LGE y 2º de ESO y 2º de Bachillerato en la LOE, a los que se une el relativo a la LOMCE, ya citado, correspondiente, en esta ocasión, al tercer curso de ESO. Todos, también, pertenecen a la editorial Vicens Vives, de larga tradición en el mundo de las enseñanzas medias en nuestro país. No en vano, constituye uno de los cuatro grandes sellos españoles de literatura docente durante periodo de tiempo estudiado (López-Facal, 2010, p. 14) y en algunas regiones su implantación es tal que llega a más de la mitad de los centros de secundaria (Henarejos, 2016, p. 41; Valls, 1998, pp. 20-24). Ese es el motivo por el que los contenidos de sus libros de texto han sido analizados ya tanto para diferentes niveles educativos (Rodríguez, 2012, pp. 478-527) como para otras etapas históricas diferentes de la época moderna (Andrés, 2011).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Hace años, el profesor Domínguez Ortiz advirtió acerca de los dos principales problemas a los que se enfrentaba el conocimiento histórico en general –y el de la época moderna en particular– en el proceso de transmisión de conocimiento a los alumnos de enseñanzas medias. El primero de ellos hacía referencia al cierre de los contenidos alrededor de la “historia de la propia región, de la propia comunidad, no pocas veces con un sentido nacionalista”. Por otro lado, señalaba don Antonio “la tendencia a considerar los conocimientos recientes como los únicos dignos de ser divulgados y comentados” (Domínguez, 1997, pp. 22-23). Ambos se sumaban al general “desdén” por las Humanidades en la conformación de los currículos en enseñanzas medias.

Los contenidos relativos a la Edad Moderna aparecen de una manera desigual en los distintos manuales analizados y se sitúan en línea con lo observado para el

conjunto de la producción global relativa a este tipo de recursos docentes. No en balde, la mayor o menor presencia de temas dedicados al Antiguo Régimen, así como su extensión e importancia, han experimentado una evolución en la que, al margen de consideraciones estrictamente docentes, han tenido mucho que ver, en los últimos cuarenta años, cuestiones de índole político y sociológico. En muchas ocasiones estos factores han sido los verdaderamente responsables de que determinados temas hayan tenido mayor o menor importancia en los respectivos currículos (López-Facal, 2010, p. 20).

Todo ello ha llevado a la conformación de programas “descompensados” (Gómez, 2014, p. 142), en los que, como indicó el propio Domínguez Ortiz (1997, p. 22), primaba una orientación presentista. En último término, esa tendencia sitúa a los contenidos de época moderna en una situación intermedia, no estando tan limitados como los relativos a Prehistoria e Historia Antigua (incluso a Medieval), pero tampoco en una posición de preeminencia, semejante a los concernientes a la época contemporánea.

En el caso concreto que aquí nos ocupa, se ha detectado la existencia de, al menos, tres grandes líneas argumentales que presiden la narrativa docente en relación con la particular historia de las minorías socio-religiosas hispanas: las conversiones de principios del siglo XVI, tocantes a ambos colectivos, y la rebelión de los moriscos granadinos y la expulsión decretada por Felipe III, ambas relativas a los convertidos de moros.

Las conversiones de mudéjares y judíos son analizadas en el reinado de los Reyes Católicos. Ambas se estudian, normalmente, de manera correlativa, pero con un espíritu diferente. Así, el inicio del fenómeno judeoconverso es presentado como parte de la política de unificación religiosa emprendida por los monarcas. Por su parte, y a pesar de formar parte de esa misma política, la adopción del cristianismo por parte de los moros se relaciona con la conquista de Granada en 1492 y es presentada como una consecuencia más de la política de expansión territorial que también presidió el gobierno de Fernando e Isabel. En ese sentido, la conquista del antiguo reino nazarí supone un hito de esa estrategia y queda unida a la anexión de Navarra y a la política matrimonial desarrollada con Portugal (García et. al, 2010, p. 136).

El tratamiento que se hace de la propia guerra es diferente en función del nivel educativo ante el que nos situemos y también del momento en el que cada libro fue publicado. En ese sentido, los volúmenes correspondientes a EGB y BUP son más profusos en la narración fáctica de la contienda, mientras que llama la atención la escasa atención que se le presta al mismo en el volumen correspondiente a 2º curso de bachillerato publicado en 2010, donde el asunto apenas si ocupa

cuatro líneas (Aróstegui et. al., 2010, p. 34). Sin embargo, sí parece repetirse la presentación de ciertas imágenes cuyo empleo, recurrente, es muestra del anclaje que protagonizan determinados conceptos. El “acto ritual de la rendición” (Fernández et al., 1993, p. 190), que se asocia normalmente a la entrega de las llaves de Granada por Boabdil, es uno de esos recursos. Junto a él, también cabe destacar la utilización (sobrentendida o explícita) de la noción de guerra contra el infiel, que lleva a los autores a hablar de la desaparición definitiva de al-Ándalus (Fernández et al., 1993, p. 191) o del “final de la Reconquista” (Balanzá et al., 1980, p. 121).

Dejando al margen la propia guerra, y como se indicaba más arriba, las conversiones constituyen el primer gran bloque de contenidos. De entre los analizados, son los manuales empleados en la EGB los que más atención prestan a la caracterización sociológica de judíos y mudéjares, insistiendo en el potencial económico de ambos grupos, en la protección que nobleza y Corona dispensaron a unos y a otros (Fernández et al., 1993, p. 191) y en la aversión que generaron entre los cristianos (Roig et al., 1973, p. 224), agudizada en el caso de los primeros debido a su consideración deicida.

La expulsión de ambas minorías, posterior a la promulgación de los decretos que les instaban a elegir entre la conversión y el destierro, es planteada en términos muy similares y encuadrada en el deseo de uniformidad religiosa pretendida por Isabel y Fernando en el marco de su política de fortalecimiento del estado moderno. Únicamente en el manual más antiguo se hace referencia al destino de los judíos que salieron de Castilla y Aragón y al relato de la diáspora sefardí (Roig, Llorens y Fernández, 1973, p. 224). Por lo demás, también se pone el acento en el efecto negativo que su emigración forzada tuvo en la economía castellano-aragonesa del momento (Roig et al., 1973, p. 224; Fernández et al., 1993, p. 192).

En el caso de los mudéjares, el esquema explicativo es muy similar: también se menciona –aquí de manera más somera– el destino (norteafricano) de la expulsión (y de la anterior emigración voluntaria) y se hace referencia al deseo regio de eliminar disimilitudes religiosas. Con todo, cuando se habla de la minoría musulmana se hace especial hincapié en el contexto socio-cultural granadino de principios del Quinientos y en que las conversiones fueron consecuencia del levantamiento de comienzos de siglo, provocado por la intolerancia de Cisneros y el progresivo deterioro de los pactos de capitulación, idea que también se encuentra presente en ediciones posteriores (García et al., 2010, p. 137).

Los manuales publicados en el periodo LGE también destacan por emplear conceptos, términos y definiciones propios de un lenguaje historiográfico (pogromos, judería, call, sefardí, converso...) que resulta menos habitual en fechas poste-

riores. En ese sentido, no se rehúye la mención de nombres propios o el recuerdo de hitos cronológicos, considerados clave, como el establecimiento de la Inquisición en 1478. No en vano, e independientemente del momento de publicación de cada manual, el Santo Oficio ocupa un lugar central en este bloque temático. En ese sentido, siempre se insiste en que fue una institución común a todos los dominios de los monarcas (Fernández et al., 1993, p. 192), en su consideración como instrumento político al servicio de la uniformidad religiosa –considerada “objetivo prioritario” de los Reyes Católicos– (García et al., 2010, p. 137) y en el papel destacado que, en ese contexto de persecución y lucha contra la herejía, desempeñaron personajes como Torquemada o el ya mencionado Cisneros.

Debe señalarse, para concluir con el asunto de las conversiones, que únicamente hay una tímida referencia a los mudéjares de Aragón, totalmente insuficiente, por otra parte, para que el alumno comprenda que, allí, el paso de la condición mudéjar a la morisca fue posterior y se dio en condiciones diferentes a las acaecidas en Castilla (Fernández et al., 1993, p. 191). De hecho, las referencias a que la conversión de los mudéjares aragoneses y valencianos se produjo en el contexto del levantamiento agermanado son inexistentes.

Ante tal ausencia, el siguiente hito argumental que se desarrolla es la guerra de los moriscos granadinos (1568-1570). La contienda es presentada en el marco general del reinado de Felipe II, casi siempre en relación con los problemas internos a los que tuvo que hacer frente el Rey Prudente. Como norma general, los autores trasladan la necesidad de encuadrar el conflicto en el contexto de intransigencia religiosa que dominó la segunda mitad del siglo XVI en Castilla (García et al., 2010, p. 168). No obstante, ninguno de los libros analizados rehúye el análisis de aspectos de tipo social y cultural, de tal manera que se deja claro al alumno que la revuelta hunde sus raíces no solo en “una conversión que desde el primer momento se vio que era circunstancial” (Balanzá et al., 1980, p. 127), sino también en la negativa morisca a aceptar la proscripción de sus costumbres en materia de idioma, vestido y usos culturales. En algunos de los textos analizados también se observa un tímido intento de explicación multicausal al proponer como motivos adyacentes al ya mencionado la presión turca en el Mediterráneo y el miedo a los piratas berberiscos (Fernández et al., 1993, p. 276; Balanzá et al., 1980, pp. 127-128), cuyo desarrollo en profundidad hubiera permitido abordar el conflicto en un marco mucho más amplio, buscando sus causas primigenias y estableciendo sus consecuencias ulteriores.

En ese sentido, solo ha podido detectarse un único intento de explicación global del asunto morisco, concretamente en el manual de 2º de bachillerato

LOE, publicado en 2010 (Aróstegui et al.). En él, y aunque de manera breve, el tema es analizado como un todo, sin dividir el discurso en etapas ni atender a la tradicional parcelación por reinados. Se trata de un intento de análisis ciertamente novedoso, que hace uso de categorías discursivas clásicas (la conversión, la negación de los particularismos culturales moriscos, la amenaza mediterránea...), y que, al tiempo, incorpora conceptos en los que la historiografía modernista ha avanzado de manera reciente como las transformaciones socio-económicas del antiguo reino nazarí, la crisis del sector sedero granadino o la negociación política con la Monarquía y el ofrecimiento de servicios fiscales que pudieran favorecer el cambio de opinión regia.

Sin duda, nos situamos ante una aproximación ciertamente interesante, pues al margen de abordar el fenómeno en su totalidad, también contextualiza de manera acertada la expulsión al situarla en un marco que afectó tanto a Castilla como a Aragón y que se prolongó, desde el punto de vista cronológico, más allá de 1609, cosa no habitual en el resto de manuales analizados

La propia expulsión constituye el tercero de los grandes bloques de contenidos en los que los manuales analizados focalizan su atención a la hora de analizar el asunto morisco. Como norma general, en todos los libros analizados, el proceso de extrañamiento de los moriscos se encuentra descrito en los temas relativos a la crisis y decadencia de la Monarquía Hispánica durante el siglo XVII. Salvo en el caso apuntado más arriba, lo más normal es que las explicaciones relativas a este aspecto se analicen descontextualizadas, separadas de sus precedentes políticos, sociales y económicos, como la propia rebelión de los granadinos y la incapacidad de la Corona de asimilar religiosa y socialmente a las comunidades repartidas por toda la Península.

Para apoyar las explicaciones ofrecidas al respecto, se detecta casi siempre la presencia de materiales y la propuesta de actividades relacionadas con el destierro. En ese sentido, es recurrente la aparición de algunas de las pinturas de la archiconocida serie sobre la expulsión compuesta a principios del siglo XVII por Mestre, Oromig, Peralta y Espinosa (por ejemplo, en García, Gatell y Riesco, 2015, p. 269). Junto a ello, también es frecuente que se proponga para su comentario (o como material sobre el que realizar preguntas) un extracto del bando de expulsión de los moriscos valencianos, aunque, como se ha indicado, rara vez se especifica que es el relativo a ellos y en menos ocasiones aún se incorporan materiales tocantes a otras comunidades moriscas peninsulares. He ahí una de las principales taras que contiene el análisis del destierro: salvo en la excepción ya comentada (Aróstegui et al., 2010), en ningún momento se indica que el proceso se prolongara más

allá de 1609, algo que, de manera indirecta, minimiza el impacto de la presencia morisca en otros territorios como Castilla. En ese sentido, solo el manual de 7º de EGB publicado en 1993 (Fernández et al.) hace referencia a las consecuencias económicas que la expulsión provocó también en Andalucía.

Esa es, por otra parte, la principal argumentación que se utiliza cuando se hace referencia al destierro: el impacto económico y, sobre todo, demográfico, que supuso para los reinos peninsulares la decisión de Felipe III. Así, la expulsión es presentada, junto a los conflictos bélicos, la subida de los precios provocada por la afluencia de metales americanos y la propia emigración a América, como uno de los factores principales a la hora de explicar la crisis hispana del Seiscientos. (p. e. Roig et al., 1973, p. 315)

CONCLUSIONES

A pesar de constituir una selección de todo lo publicado, la muestra analizada ha permitido constatar la existencia de ciertas inercias discursivas a la hora de presentar en los libros de texto los contenidos relativos a la particular historia de moriscos y judeoconversos. En ese sentido, la historia de estos últimos apenas si queda limitada al momento de la expulsión judía de 1492, al establecimiento de la Inquisición y al deseo de uniformidad religiosa de los Reyes Católicos. Por su parte, el espacio dedicado a la minoría morisca es más amplio y toma como referentes no solo las propias conversiones, sino también la rebelión de 1568-1570 y la expulsión decretada por Felipe III.

Con mayor o menor fortuna, la presentación de esos contenidos puede situarse en la tónica de lo esperado desde el punto de vista de los currículos mínimos fijados por la legislación. En ese sentido, parece conveniente señalar que, aunque los contenidos han experimentado pocos cambios en términos generales (Molina, Gómez y Ortuño, 2014, pp. 125-126), sí se ha observado un tímido intento de incorporar a los manuales escolares de enseñanza secundaria algunas de las aportaciones que la historiografía modernista ha consolidado en los últimos años. Queda por saber si la toma en consideración de posteriores análisis (que contemplan la utilización de una muestra más amplia y el análisis de recursos didácticos de diferente tipo) será suficiente para confirmar o matizar esa impresión inicial.

RELACIÓN DE MANUALES ANALIZADOS

Aróstegui, J., García, M., Gatell, C., Palafox, J. y Risques, M. (2010). *Historia de España*. Barcelona: Vicens Vives.

- Balanzá, M., Benejam, P., Llorens, M., Ortega, R. y Roig, J. (1980). *Ibérica. Geografía e Historia de España y de los países hispánicos. BUP. Curso 3*. Barcelona: Vicens Vives.
- Fernández, A., Llorens, M., Ortega, R., Pons, J., Roig, J. y Viver, C. (1993). *Ciencias Sociales 7*. Barcelona: Vicens Vives. (2ª ed.; 4ª reimp.)
- García, M., Gatell, C., Albet, A. y Benejam, P. (2010). *Demos. Ciencias sociales, Geografía e Historia. Educación Secundaria. Segundo curso*. Barcelona: Vicens Vives.
- García, M., Gatell, C. y Riesco, S. (2015). *GH. 3.2. Historia*. Barcelona: Vicens Vives.
- Roig, J., Llorens, M. y Fernández, A. (1973). *Geografía e Historia. Orbe*. Barcelona: Vicens Vives.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrés, P. (2011). *Manuales de Historia Contemporánea. Un estudio comparativo de libros de texto de Vicens Vives*. Universidad Internacional de La Rioja, Logroño.
- Domínguez, A. (1997). El libro de texto en mis recuerdos. En L. Arranz (Coord.), *Actas del V Congreso sobre el libro de texto y materiales didácticos* (pp. 19-23). Madrid: Universidad Complutense.
- Fernández, M. P. y Caballero, P. A. (2017). El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (1), 201-217.
- Foster, S. (2011). Dominant Traditions in International Textbook Research and Revision. *Education Inquiry*, 2 (1), 5-20.
- Gómez, C. J. (2014). Pensamiento histórico y contenidos disciplinares en los libros de texto. Un análisis exploratorio de la Edad Moderna en 2º de la ESO. *Ensayos. Revista de la Facultad de la Educación de Albacete*, 29 (1), 131-158.
- Gómez, C. J., y Molina, S. (2017). Narrativas nacionales y pensamiento histórico en los libros de texto de Educación Secundaria de España y Francia. Análisis a partir del tratamiento de los contenidos de la Edad Moderna. *Vínculos de Historia*, (6), 206-229.
- Gómez, J. L. (1998). La imagen de Felipe II en manuales de los siglos XIX y XX. En L. A. Ribot y E. Belenguer (Coords.), *Las sociedades ibéricas y el mar a finales del siglo XVI. Congreso Internacional. Volumen I: La Corte. Centro e imagen del poder* (pp. 199-200). Madrid: Sociedad Estatal Lisboa '98.
- Henarejos, P. (2016). Análisis de los contenidos de la Edad Moderna en una editorial. Vicens Vives. En F. García, C. J. Gómez y R. A. Rodríguez (Eds.), *La Edad Moderna en Educación Secundaria. Experiencias de investigación* (pp. 39-56). Murcia: Editum.

- Johnsen, E. B. (1996). *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.
- López-Facal, R. (2010). Nacionalismos y europeísmos en los libros de texto. Identificación e identidad nacional. *Clío & Asociados, 14*, 9-33.
- Martínez, N., Valls, R. y Pineda, F. (2009). El uso del libro de texto de Historia de España en Bachillerato: diez años de estudio, 1993-2003 y dos reformas (LGE-LOGSE). *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales, 23*, 3- 35.
- Martínez-Hita, M. (2016). El descubrimiento de América y la Edad Moderna en los libros de texto antes de la educación secundaria. En F. García, C. J. Gómez y R. A. Rodríguez (Eds.), *La Edad Moderna en Educación Secundaria. Experiencias de investigación* (pp. 99-109). Murcia: Editum.
- Molina, S., Gómez, C. J. y Ortuño, J. (2014). History Education under the New Educational Reform: New Wine in Old Bottles? *International Journal of Historical Learning, 12*(2), 122-132.
- Pérez, A. (2016). La Guerra de Sucesión y el Reformismo borbónico en el aula de secundaria. En F. García, C. J. Gómez y P. Miralles (Eds.), *La Edad Moderna en Educación Secundaria. Propuestas y experiencias de innovación* (pp. 157-170). Murcia: Editum.
- Ríos, R. E. (2016). La historia moderna y la historia de las mujeres en el bachillerato. En F. García, C. J. Gómez y R. A. Rodríguez (Eds.), *La Edad Moderna en Educación Secundaria. Experiencias de investigación* (pp. 169-180). Murcia: Editum.
- Rodríguez, J. E. (2012). *Trato y maltrato de la historia de España en los libros de texto de la EGB y la ESO*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Rodríguez, J. E. (2016). Análisis y evolución del personaje de Carlos V en los libros de texto de la EGB y la ESO. En F. García, C. J. Gómez y R. A. Rodríguez (Eds.), *La Edad Moderna en Educación Secundaria. Experiencias de investigación* (pp. 245-259). Murcia: Editum.
- Sáiz, J. (2017). Pervivencias escolares de narrativa nacional española: Reconquista, Reyes Católicos e Imperio en libros de texto de historia y en relatos de estudiantes. *Historia y Memoria de la Educación, 6*, 165-201.
- Valls (1998). Recepción de los manuales de historia en los centros escolares españoles (siglos XIX y XX). Estado de la cuestión. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales, 12*, 3-28.
- Valls, R. (2007). *Historiografía escolar española: siglos XIX-XXI*. Madrid: UNED Ediciones.