

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>	

IMÁGENES DEL DESCUBRIMIENTO DE AMÉRICA EN LOS LIBROS DE TEXTO DE ESPAÑA Y MÉXICO

ANA I. IRIGOYEN BUENO

(Patrimonio Inteligente, Murcia)

http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.33

INTRODUCCIÓN

En Didáctica de las Ciencias Sociales se están produciendo, en los últimos años, trabajos que indagan sobre los conocimientos históricos que se adquieren en la Educación Secundaria y el Bachillerato (Gómez Carrasco, 2014; Egea y Arias, 2015; Sánchez Ibáñez y Martínez Nieto, 2015; Mugueta Moreno, 2016). Las conclusiones a las que se están llegando transmiten la visión de un panorama francamente mejorable pues lo que predomina son los estereotipos. Por tanto, creemos que es interesante conocer de qué modo se adquieren los contenidos en Historia y a este respecto nos vamos a fijar en uno de los medios fundamentales de transmisión en la enseñanza: los libros de texto. Para ello, hemos elegido un tema donde los clichés son frecuentes: el descubrimiento y la conquista de América.

Más allá de trabajos de investigación, centramos nuestra atención en la forma de cómo se narra este episodio en los currículos de los centros educativos, concretamente en los de Educación Secundaria. En España, durante la época franquista, se tendió a mostrar como una hazaña, alcanzando su máxima expresión en la “leyenda rosa”, que establecía una imagen heroica de los españoles y que está impregnada de un fuerte componente católico y nacional. Este sentimiento de identidad nacional se trasladó a los centros manipulando el discurso histórico. La situación comenzó a cambiar con la llegada de la democracia, de tal manera en los currículos se intentó aportar una imagen neutra de los distintos sucesos históricos. Además, con motivo de la celebración del V Centenario se tendió a eliminar la visión eurocentrista y

se comenzó a hablar de “encuentro” más que de “descubrimiento”, aunque es este último término el que sigue dominando en nuestro país.

Por lo dicho hasta ahora, es fácil pensar que el caso que nos ocupa es uno de los temas en los que mejor se puede apreciar el fuerte componente ideológico contenido en los currículos. Partiendo de la importancia de trabajar la “relevancia histórica” como uno de los elementos del pensamiento histórico (Seixas y Morton, 2013), y entendiéndola como aquello que nos lleva a interrogarnos sobre qué y quién debe ser recordado, debemos tener en cuenta que es el currículo oficial es el que marca las pautas a la hora de decidir qué es y que no es relevante desde un punto de vista histórico. Esto nos lleva a reflexionar sobre por qué se recuerdan unos hechos y otros se olvidan, y de qué forma influirá esto a los ciudadanos del mañana. Sea como fuere, el tema dedicado al descubrimiento y la conquista de América está incluido en el temario de Secundaria de los libros de texto españoles, así como en diferentes países latinoamericanos.

El objetivo principal de este trabajo es indagar sobre la visión histórica que se propone en los libros de texto de Ciencias Sociales en la Educación Secundaria Obligatoria en torno al descubrimiento y la conquista de América, a través de análisis de las imágenes con un estudio comparativo con manuales mexicanos. Se cuenta con una muestra de muestra de siete libros españoles y dos mexicanos. Se realizará una indagación que nos permitirá valorar el enfoque dado a este acontecimiento en la enseñanza. Para ello se han formulado los siguientes objetivos:

- Analizar, a través de las imágenes, el discurso mantenido a la hora de narrar los hechos y procesos históricos vinculados a este tema.
- Conocer las dos visiones históricas, partiendo del análisis de las imágenes de los libros de texto tanto de España como de México.
- Diferenciar la tipología de imágenes que muestran los libros de texto (hechos sociales, culturales, políticos, económicos...).
- Analizar el componente ideológico existente en el discurso gráfico.

En última instancia, se trataría de examinar hasta qué punto está vigente la situación que han ofrecido tanto Sánchez Ibáñez y Martínez Nieto (2015) como Gómez Carrasco (2014), según la cual los libros de texto siguen presentando una visión lineal del pasado, que no favorece en el alumnado el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico ni de la capacidad de reflexión y crítica.

METODOLOGÍA, FUENTES E INSTRUMENTOS DE ANÁLISIS

Debido a lo inabarcable que sería analizar todos los contenidos de la materia de historia en los distintos cursos de Secundaria, este trabajo se centra en la revisión de las imágenes de los textos escolares a la hora de relatar el descubrimiento y la conquista de América comparando libros españoles y latinoamericanos. Este tema sigue siendo objeto de controversia, debido al interés historiográfico que despierta la alteridad (u otredad), en especial en los últimos años con el desarrollo de los estudios subalternos en el ámbito de la historiografía (Guha, 2002), así como la Etnohistoria, todo lo cual conecta con la antigua cuestión de la llamada “visión de los vencidos”. Con estos presupuestos teóricos, se prestará atención a los sustantivos y verbos utilizados, comparando libros de texto españoles con otros de países latinoamericanos. Al respecto, Carretero, Rosa y González (2006, p. 16) advierten que cuando se han realizado análisis comparativos para entender cómo y de qué manera una sociedad mantiene una visión histórica propia, se han obtenido buenos resultados, tal y como se ha hecho con el estudio comparado de textos de historia de Israel y Palestina, realizado por expertos de ambos países (Pingel, 2003).

Se ha optado por un estudio cualitativo a partir del análisis de una muestra de conveniencia seleccionada en base a la disponibilidad de los materiales. Para enriquecer la muestra, se han incluido libros de texto de dos leyes educativas: LOE (Ley Orgánica de Educación, de 3 de mayo de 2006) y LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, de 9 de diciembre de 2013). Igualmente, para hacer posible una comparativa entre la visión española y la de países americanos, se ha optado por emplear libros de texto de México. En este punto hay que precisar que no se ha podido mantener una correspondencia entre el nivel de curso. En cualquier caso, creemos que no es un elemento que afecte demasiado al estudio, dado que el objetivo principal de este trabajo es el análisis del discurso nacional y no tanto el nivel cognitivo de la narración. La intención ha sido tratar de conocer una situación, en este caso, el tratamiento de los contenidos históricos sobre el descubrimiento y la conquista de América a través de un proceso de investigación inicial que puede dar pie a trabajos más exhaustivos que profundicen en esta temática.

La muestra que se ha analizado consta de los siguientes libros de texto:

1. Albet Mas, A., Benejam Arguimbau, P., García Sebastián, M., y Gatell Arimont, C., (2013). *Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Nuevo Demos*. Barcelona: Vicens Vives.

2. Granda Gallego y Núñez Heras (2011). *Ciencias sociales, Geografía e Historia*. Zaragoza: Luis Vives.

3. Burgos Alonso, M., y Muñoz-Delgado Mérida, M. C. (2012). *Ciencias sociales. Geografía e Historia, 2.º ESO*. Libro del alumno. Madrid: Anaya.

4. Carrasco, C. et al. (2012). *Ciencias sociales. Geografía e Historia, 2.º ESO. Libro del alumno*. Madrid: Oxford University Press España.

5. Ayén Sánchez, F. J. (2015). *Inicia Dual Historia. 3.º de la ESO. Libro del alumno*. Madrid: Oxford University Press España.

6. García Sebastián, M., Gatell Arimont, C., y Riesco Roche, S. (2015). *Geografía e Historia, 3.º ESO*. Barcelona: Vicens Vives.

7. Marín, Rosa (Dir.). (2015) *Geografía e Historia. Mochila ligera, 3.º ESO*. Madrid: Edición Santillana.

8. Alatorre Reyes, D. et al (2010). *Historia. Material complementario, Sexto Grado*. México: Secretaría de Educación Pública.

9. Garrido, F. (2001). *Historia, Cuarto Grado*. México: Secretaría de Educación Pública.

Para lograr nuestros propósitos, se ha diseñado un instrumento de análisis que consta de una tabla que contiene diez campos, a partir de la clasificación propuesta por Casablancas (2011). En ella se recoge la información de las imágenes relacionadas con el descubrimiento y la conquista de América y para su explotación se ha diseñado en una base de datos ACCESS.

Tabla 1. Instrumento de recogida de información de las imágenes relacionadas con el descubrimiento y la conquista de América (1492)

Referencia bibliográfica (libro de texto)	Unidad/Tema	Categoría	Página/s	Localización	Tipología	Función	Pie de Imagen	Personajes	Descripción

En primer lugar, se muestra la referencia bibliográfica del libro en cuestión y se indica en el siguiente campo la unidad o el tema en el que se incluye el contenido relativo al descubrimiento o la conquista de América. Las opciones del campo categoría son: “descubrimiento” y “conquista”. En el campo páginas se indica el número de la página en la que se encuentra la imagen analizada. Las opciones del apartado de localización son: Apartado introductorio; cuerpo central del texto; texto complementario/márgenes; actividades.

Las opciones del apartado tipología son: cuadro, mapa, grabado, fotografía y diseño gráfico, mientras que las opciones del apartado función son: estética, explicativa, informativa y comprobadora de conocimientos. Posteriormente, en el campo pie de imagen se indica el texto que acompaña a la imagen (en caso de que lo hubiese) y en el campo personajes se indican los nombres de las figuras representadas. Por último, en el campo de descripción se comenta de forma general que aparece representado en la imagen.

RESULTADOS. LAS IMÁGENES DE LA CONQUISTA

La lectura de imágenes nos permite también analizar los significados históricos que estas pueden suscitar. Señalan Carretero y González (2008) que, según Wineburg, se pueden distinguir entre dos formas de enfrentarse ante una imagen; mientras que los expertos tienden a contextualizar la información proveniente de otras fuentes, los estudiantes interpretan la imagen de una forma más literal, relatando lo que ven, con lo cual es un estudio más pobre en el cual no suelen percibir errores como anacronismos. Realizan lecturas más directas y descontextualizadas, sin ir más allá; es un tipo de acercamiento ingenuo al pasado que se traduciría en una creencia implícita de que no es relevante quién fue el autor de las pinturas y los textos, ni cuándo fueron realizados ni en qué contextos o con qué intencionalidad porque en realidad el pasado es lo que pasó allí, es lo que muestra la imagen o relata un testigo.

Según Carretero y González (2004), se debe tener en cuenta que, tal y como afirma Prislei (2003), las imágenes son productos históricos que, a su vez, crean la historia. El lector (en este caso, el estudiante) construirá una imagen de los hechos basándose en las representaciones que encuentre, y generalmente, considerará que lo que ve es lo que sucedió, no se detendrá en reflexionar, ni dudará sobre la veracidad de la imagen, que no deja de ser más que una interpretación del pasado construida de esa forma por algún motivo; esta falta de contextualización es la que se debe tomar en consideración a la hora de seleccionar las imágenes contenidas en los libros de textos. Algunas investigaciones recientes en didáctica de la Historia (Valls, 2001) señalan que el aumento de las imágenes en los manuales y libros de texto –en los que ocupan alrededor del 50% del espacio textual– no se ha acompañado de un adecuado tratamiento historiográfico y didáctico (Carretero y González, 2008).

Que las imágenes son un recurso didáctico fundamental para la formación histórica está fuera de toda duda (Gómez y López, 2014: 18). Sin embargo, se ha constatado que a menudo su presencia en los libros de textos es meramente estética (Miralles, Gómez y Arias, 2013). No obstante, hay que superar el carácter

complementario que pudieran tener las imágenes, por lo que es interesante analizar los aspectos identitarios y culturales que encierran. De esta manera, se pretende estudiar las imágenes que acompañan la narrativa sobre el descubrimiento de América para determinar cómo influyen en la interpretación que se da sobre este acontecimiento, el cual se apoya en diversas “invenciones” pictóricas. Se debe guiar a los alumnos a la hora de interpretar las figuras pictóricas, ya que deben ser capaces de entender que las imágenes suelen ser reconstrucciones del pasado y que en su elaboración se esconden intereses ideológicos, políticos, sociales... Se les debe dotar de todas las herramientas necesarias para que desarrollen una actitud crítica a la hora de estudiar el pasado.

Tras analizar los temas dedicados al acontecimiento, podemos observar cierta homogeneidad en las imágenes incluidas junto a los contenidos. El total incluye 155 imágenes en 8 temas.

Tabla 2. Aparato gráfico del tema “El descubrimiento y la conquista de América” en los libros de texto españoles y mexicanos

Tema	Número de imágenes
Tema 9: “Los grandes descubrimientos geográficos: el imperio americano”	25
Tema 11: “La era de los descubrimientos”	20
Tema 7: “La Edad Moderna. Los descubrimientos geográficos”	8
Tema 9: “El inicio de la Edad Moderna”	6
Tema 2: “Los Reyes Católicos y las grandes exploraciones”	14
Tema 11: “La época de los grandes descubrimientos geográficos”	23
Tema 9: “La Edad Moderna, una nueva era”	21
Lección 5: “Descubrimiento y conquista. Cristóbal Colón llega a América”	11
Lección 6: “Descubrimiento y conquista. La conquista de México”	10
Lección 1 “La Conquista y la Colonia”	17
TOTAL	155

Se da una alta presencia de mapas, tanto para ilustrar las rutas de navegación como para indicar la situación geográfica de las civilizaciones precolombinas. No suelen aparecer retratos de individuos concretos; en este caso, los representados suelen ser Cristóbal Colón, Américo Vespucio, Vasco de Gama, Hernán Cortés y Moctezuma, que son los únicos que aparecen en más de un manual español. Figuras como la de Bartolomé de las Casas, Enrique el Navegante, Francisco Pizarro, Pedro de Alvarado y Juan Sebastián Elcano solo aparecen en alguno de los libros analizados, y no en el cuerpo principal, sino en los márgenes o ilustrando alguna

actividad. Esto refuerza lo analizado a través de los contenidos donde se repetían los mismos nombres propios, omitiendo a otros protagonistas del acontecimiento y dando mayor peso a las figuras de Colón o Cortés, y siendo Moctezuma el único nombre propio amerindio que encontramos. Una prueba de esta falta de identificación a los indígenas como personajes históricos la encontramos en el libro dirigido por Marín (2015, p. 239), donde se incluye la imagen de un indígena individual; sin embargo, a diferencia de los citados anteriormente que van acompañados de un pie de imagen que indica su nombre, en este caso se indica en el pie “el inca” sin personalizar la figura. Señalan Egea y Arias (2015: 14) en su estudio sobre los conocimientos históricos que tienen los universitarios, que casi un tercio de ellos reconocieron la figura trascendental de Colón, en tanto que sólo un escaso 5 % hizo referencia a la población indígena. ¿Se podría decir, en lo respecta a los libros de textos españoles, que estos resultados estarían condicionados con los distintos tratamientos que se dan a unos y otros?

De igual importancia sería analizar las imágenes en las cuales aparecen representados de forma conjunta conquistadores y conquistados. La imagen por excelencia del “encuentro entre dos mundos” es el grabado de Theodore de Bry de 1594 que muestra la llegada de Colón a la isla de Guanahani.



Imagen 1. Primer desembarco de Colón: Guanahani 12 de octubre de 1492.
Grabado de Theodor de Bry. Fuente: Garrido, 2001, p. 49.

Esta imagen incluida en varios libros (Albet Mas, Benejam Arguimbau, García Sebastián, y Gatell Arimont, 2013; García Sebastián, Gatell Arimont y Riesco Roche, 2015; Garrido, 2001) resulta bastante significativa por los rasgos atribuidos a los grupos protagonistas. Por un lado, se representa a Cristóbal Colón ataviado con la ropa cortesana de la época y acompañado de dos soldados, dando sensación de abundancia, de poder, su figura es la protagonista de la imagen, se muestra superior al grupo de indígenas que aparecen representados con los cuerpos semidesnudos (mostrando carencia) y ansiosos por agasajar a los recién llegados con objetos de valor. Es la representación de la civilización frente a la barbarie. Se debe tener en cuenta que esta imagen de indios “salvajes” es bastante común en las imágenes incluidas en los libros de texto, donde el hecho de representarles sin ropas refuerza esa concepción de que eran seres primitivos, inferiores a los que era necesario civilizar siguiendo la teoría aristotélica de la esclavitud natural y el predominio de lo superior sobre lo inferior. Este primitivismo se interpreta igualmente como un mundo perverso, alejado de la moral lo cual se manifestaba en las prácticas religiosas de los indígenas como los bailes de máscaras “emperadores y sacerdotes consideraban los sacrificios humanos y los bailes de máscaras como la mejor forma de congraciarse con los dioses” (García Sebastián, Gatell Arimont y Riesco Roche, 2015, p. 236)

Frente a esto, se suele representar a los indígenas sometidos a la figura del emperador como se puede observar imágenes incluidas en varios libros (Albet Mas, Benejam Arguimbau, García Sebastián, y Gatell Arimont, 2013, p.154; Carrasco et al., 2012, p. 186; García Sebastián, Gatell Arimont y Riesco Roche, 2015, p.236) que aparece ataviado con ricos ropajes que dejan clara su superioridad y carácter divino, frente a sus súbditos que muestran un aspecto más deteriorado y sumiso ante él. Solo en un libro aparece la figura del rey inca Atahualpa, representado en una imagen de forma esplendorosa, ostentosa ya que transmite una sensación de poder; tras él se encuentran una gran cantidad de súbditos rendidos ante su rey (Carrasco et al., 2012, p. 186). Frente a todos ellos, vemos a Pizarro ataviado como un soldado y a un fraile que representaría la conquista espiritual de los indígenas. En este mismo manual, en la misma página, se representa el encuentro entre Hernán Cortés y Moctezuma; el emperador azteca parece sentado en su trono y tras él se encuentran sus súbditos que parecen actuar como intérpretes; Cortés cuenta con su propia traductora, que sería la Malinche; sin embargo, no se hace mención a su figura. Se puede apreciar claramente una distinción entre los ropajes indígenas y los europeos, fortaleciendo el concepto de que los amerindios eran “diferentes” a “nosotros”. Por el contrario, en los manuales

mexicanos podemos apreciar como la figura del conquistador, en este caso, Cortés, se muestra en una actitud de respeto ante el emperador azteca Moctezuma que le recibe de forma amistosa (imagen 2); hay que destacar la presencia de la Malinche ataviada con indumentaria americana, y también se debe destacar la presencia de los soldados españoles a caballo y acompañados de un perro, quizás para mostrar lo novedoso que resultaba esta imagen. Esta representación, a diferencia de las imágenes presentes en otros manuales, elimina el componente violento de la conquista de México, algo que puede resultar extraño y que podría obedecer a esa “europeización” que señalaba Sebastián Plá (2014).



Imagen 2. Cortés, acompañado de la Malinche, se encuentra con Moctezuma

Fuente: Alatorre Reyes et al., 2010, p. 17.

CONCLUSIONES

Hay que destacar el hecho de que el uso de imágenes en los temas del descubrimiento y la conquista de América se centra en la identificación de unos protagonistas principales. A rasgos generales, tanto en los manuales españoles como en los mexicanos, se pueden identificar una serie de nombres propios claves en el relato como son Cristóbal Colón, Hernán Cortés, o Bartolomé de las Casas. En el caso español, no se suele individualizar la figura de los indígenas dando nombre solo a los conquistadores, por lo que personajes como Moctezuma, Atahualpa o la Malinche no aparecen en el cuerpo del discurso. Al hilo de esto, se distinguen en los protagonistas entre dos colectivos: los conquistadores y los conquistados, pero todo muy matizado por el énfasis puesto en resaltar el carácter nacional. En los libros españoles, las imágenes aluden al espíritu de cruzada, la búsqueda de gloria y el enriquecimiento y se suelen usar imágenes antiguas, y casi no se informa nada de los indígenas. Por el contrario, en los libros mexicanos, hay imágenes creadas *ex profeso*, donde se incide más en el alto valor que tenía la cultura indígena, en contraposición

de los españoles. Lo cual conduce a que en los libros de texto se hace una distinción consciente entre ambos colectivos, lo que propicia que se intente que el alumno los diferencie bien, atribuyendo una serie de características a cada uno de ellos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carrasco, C. et al. (2012). *Ciencias sociales. Geografía e Historia, 2.º ESO. Libro del alumno*. Madrid: Oxford University Press España.
- Carretero, M., y González, M. F. (2004). Imágenes históricas y construcción de la identidad nacional: una comparación entre la Argentina, Chile y España. En M. Carretero y J. Voss (Eds.), *Aprender y pensar la historia* (pp. 71-98). Buenos Aires: Amorrortu. Recuperado de https://historialimagen.files.wordpress.com/2010/03/libro_historia_web.pdf
- Carretero, M., y González, M. F. (2008). "Aquí vemos a Colón llegando a América. Desarrollo cognitivo e interpretación de imágenes históricas", *Cultura y Educación*, 20(2), 217-227. Recuperado de https://www.academia.edu/3101675/_Aqu%C3%AD_vemos_a_Col%C3%B3n_llegando_a_Am%C3%A9rica._Desarrollo_cognitivo_e_interpretaci%C3%B3n_de_im%C3%A1genes_hist%C3%B3ricas
- Carretero, M., Rosa, A., y González, M. F. (2006). Introducción. Enseñar Historia en tiempos de memoria. En M. Carretero, A. Rosa y M. F. González (Comps.), *Enseñanza de la historia y memoria colectiva* (pp. 11-36). Buenos Aires: Paidós. Recuperado de <http://www.histodidactica.es/Sumarios/Carretero.pdf>
- Casablancas, S. (2001). En cuanto a las imágenes en textos escolares. Recuperado de http://www.silvinacasablancas.com/publicaciones/las_imagenes_en_textos_escolares_Silvina_Casablancas.pdf
- Egea, A. y Arias, L. (2015). Russell Crowe el gladiador, Colón el descubridor y otros protagonistas de la Historia. Buceando en las narrativas históricas de jóvenes universitarios españoles. *Clio. History and History teaching*, 41. Recuperado de <http://clio.rediris.es>
- Gómez Carrasco, 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 Educación de Albacete*, 29(1), 131-158. Recuperado de <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Gómez Carrasco, C. J. y López, A. M. (2014). Las imágenes de los libros de texto y su función en la enseñanza de la historia: Diseño de un instrumento de análisis. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 13, 17-29.

- Guha, R. (2002). *Las voces de la historia y otros estudios subalternos*. Barcelona: Crítica.
- Miralles, P., Gómez Carrasco, C.J., y Arias, L. (2013). La enseñanza de las ciencias sociales y el tratamiento de la información. Una experiencia con el uso de *webquests* en la formación del profesorado de educación primaria. *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 10(2) 98-111. Recuperado de <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v10n2-miralles-gomez-arias/v10n2-mirallesgomez-arias-es>
- Mugueta Moreno, I. (2016). Las representaciones sociales de la Historia al servicio de la didáctica en Educación Superior. *Contextos Educativos*, Extra 1, 9-30.
- Pingel, F. (Ed.). (2003). *Contested Past, Disputed Present. Curricula and Teaching in Israeli and Palestinian Schools*. Hannover: Verlag Hahnsche Buchhandlung
- Plá, S. (2014). Calidad educativa y didáctica de la historia en los gobiernos neoconservadores en México 2000-2012. *Tempo e Argumento*, 11, 162-192.
- Prislei, L. (2003). Fotografía y cine. La “lectura” de la imagen en perspectiva histórica. *Entrepasados*, 23, 13-21.
- Sánchez Ibáñez, R., y Martínez Nieto, A. A. (2015). Patrimonio e identidad de la Región de Murcia: una aproximación a través del currículo y los libros de texto de Ciencias Sociales de Secundaria. *Clio: History and History Teaching*, 4. Recuperado de <http://clio.rediris.es/n41/articulos/mono/MonSanchez2015.pdf>
- Seixas, P. & Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson College Indigenous.
- Valls, R. (2001). Los estudios sobre los manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 15, 23-36.

