

A portrait of a young man with light brown, wavy hair, looking slightly to the right. He is wearing a large, white, ruffled collar (ruff) over a dark garment. The background is a dark, neutral color.

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>	

LA IDEA DE DECADENCIA DURANTE EL REINADO DE LOS AUSTRIAS EN EL CURRÍCULO DE LA LOMCE: LA VIGENCIA DEL PARADIGMA DECIMONÓNICO

FRANCISCO RUBINO

(Universidad Autónoma de Madrid)

http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.07

INTRODUCCIÓN

El objetivo principal de este trabajo no es otro que el de analizar la evolución del tratamiento del siglo XVII por parte de la historiografía escolar española y los planes de estudio, centrándonos específicamente en la cuestión de la decadencia durante el reinado de los Austrias. En este sentido, valiéndonos de distintos estudios que se han ocupado de analizar tanto la evolución de la Historia en el currículo de enseñanza secundaria, como su relación con las distintas tendencias historiográficas vigentes, nos hemos propuesto rastrear que elementos de esa historiografía decimonónica de la decadencia se han transmitido desde su origen hasta la actualidad. Para ello, nos centraremos principalmente en identificar cuáles son esos elementos específicos de la historiografía decimonónica presentes en las distintas interpretaciones del tema que aquí nos ocupa, cómo fueron adoptados por la historiografía escolar durante la dictadura franquista y cómo llega al vigente currículo de Educación Secundaria (LOMCE) el cliché decadentista al que nos venimos refiriendo. Una vez identificados esos elementos de continuidad en el currículo, los contrastaremos con algunas de las más recientes innovaciones historiográficas con el fin de demostrar el enorme desfase existente entre la historiografía escolar y la académica y la necesidad de actualizar los contenidos del currículo.

ORIGEN Y DESARROLLO DEL PARADIGMA DECIMONÓNICO EN LOS PLANES DE ESTUDIO

El origen de la moderna historiografía escolar, se encuentra en los distintos planes de estudio aprobados a partir de los años cincuenta y sesenta del siglo XIX, inspirados en el Plan Pidal de 1845. Dichos planes, se sucedieron en consonancia con la alternancia en el poder entre conservadores y progresistas (García Puchol, 1993, p.15), tendiendo hacia una cierta centralización del currículum (Cuesta Fernández, 1997, p.129), que en el caso de la Historia se expresaría a través de su reglamentación como disciplina. La historiografía escolar del siglo XIX es, por tanto, una historiografía al servicio de un proyecto político de construcción del Estado y la nación. El sistema educativo es un instrumento más de homogenización cultural y la enseñanza de la historia la herramienta perfecta para la creación de una memoria colectiva que reforzase la construcción social que es la identidad nacional. No es casual por tanto que la Historia como disciplina haya gozado de un enorme prestigio durante esta centuria. Así, la nación se convirtió en el sujeto histórico por excelencia y la Historia en el discurso que justificaba la excepcionalidad de un pueblo respecto a las demás, mientras que los grandes personajes históricos encarnaban las principales virtudes de sus compatriotas. De esta manera, el primer plan de enseñanza de la Historia en secundaria, elaborado por Gil de Zárate se basaba fundamentalmente en la noción de historia de la Civilización elaborado por François Guizot y que estuvo presente en los sucesivos planes aprobados durante este período (García Puchol, 1993, p.27). Esta historia de la civilización se basaba en una concepción teleológica de las sociedades humanas, según la cual éstas iban avanzando desde estadios inferiores a otros más desarrollados de manera lineal y diferenciándose, de manera clara, los períodos de auge de los de decadencia. Esta evolución era la que determinaba el carácter de un pueblo determinado, así como sus costumbres y su forma de organizarse¹. Con variantes, y obviando el breve paréntesis que supusieron los planes educativos de la II República de inspiración krausista, muchos elementos de esta historia escolar oficial del siglo XIX pervivieron durante buena parte del siglo XX, asociados al currículum de la educación franquista, al menos hasta entrados los años setenta.

1 Esta concepción de la Historia queda perfectamente recogida en la Real Orden del 18 de Agosto de 1900, demostrando la vigencia del programa defendido por Gil Zárate muchos años antes, al declarar que “[...] la médula de este estudio ha de constituir la nuestra historia, contemplada como el desarrollo consecuente de la personalidad nacional española dentro de sí misma, y en su relación con las otras naciones”. En García Puchol. (1993), p.30.

De acuerdo con las tesis defendidas por Guizot, de gran difusión entre la historiografía académica y escolar española, los siglos que comprenden lo que tradicionalmente se conoce como Edad Moderna están marcados por el proceso de centralización estatal. En contraposición a la Edad Media, identificada con la dispersión del poder y la existencia de múltiples jurisdicciones, durante la Edad Moderna se asistió a una fortalecimiento del poder regio que habría redundado, siempre de acuerdo con Guizot, en la creación de los precedentes estatales que configurarían las futuras naciones. Este fortalecimiento paulatino y siempre progresivo de la autoridad central, habría tenido lugar en detrimento de la nobleza y otros poderes de ámbito local atravesando dos fases: el de las monarquías autoritarias y finalmente, en su fase más acabada, el de las monarquías absolutas. De esta manera, el modelo absolutista, particularmente el francés, se convirtió en el parámetro a partir del cual se medía el grado de complejidad y fortaleza de un Estado.

En España, la introducción de esta perspectiva puede atribuirse a la obra de Modesto Lafuente, uno de los pioneros en la profesionalización de la investigación histórica, durante la primera mitad del siglo XIX. Fue precisamente este historiador quien sentó mucho de los cánones que caracterizan la historiografía de la decadencia española a la par que influyó de manera determinante en aquellos autores dedicados a la elaboración de manuales escolares (López Serrano, 2001, p.326). En su *Historia General de España*, Lafuente introdujo una serie de matices en relación a la visión marcadamente negativa que hasta entonces había tenido buena parte de la historiografía liberal española sobre los reinados de los Austrias. Dichos matices consistieron principalmente en abordar desde una mirada algo más indulgente los reinados de Carlos V y Felipe II, mientras que los Austrias del siglo XVII fueron directamente responsabilizados de la decadencia y fin de la hegemonía española en Europa, arrebatada por una Francia que sí había sabido llevar a buen término la centralización de sus estructuras estatales en torno a la Corona (Pasamar Alzuria, 1993, p.188). A su vez, Modesto Lafuente junto a otros autores como Martínez Marina, alimentaron la idea de que las Cortes, tanto las de Castilla como las de Aragón, funcionaban como órganos representantes de la soberanía popular y garantes del respeto a las libertades territoriales frente a los abusos de los Austrias (Martínez Millán, et al., 2017, p.10), en una lectura claramente anacrónica y ajena a la realidad corporativa, expresada a través del célebre símil organológico, de la sociedad de los siglos XVI y XVII.

Otro exponente de la historiografía académica decimonónica española que difundió esta visión de los reinados de los Austrias fue Antonio Cánovas del Castillo. Así lo reflejó en su *Historia de la Decadencia de España* en la que establece

unos parámetros que alcanzaron amplia difusión en diversos ámbitos, en torno a la idea de auge y decadencia. De acuerdo con este autor, los siglos XV y XVI habrían presenciado un primer período de auge protagonizado por los Reyes Católicos, Carlos V y Felipe II, marcados primero por la unificación nacional tras la derrota del Islam, la unificación territorial y la supresión de las banderías a costa del sometimiento de los poderes locales; y posteriormente por la proyección imperial en el exterior de un Estado centralizado y fortalecido. Por contra, los reinados de Felipe III, Felipe IV y Carlos II (los tradicionalmente conocidos como Austria menores), se identifican con la decadencia del Imperio, la relajación de las costumbres y el inicio de ciertas tendencias descentralizadoras que, según el malagueño, habrían deshecho la labor realizada por los Reyes Católicos y los así llamados Austrias Mayores². Desde una perspectiva esencialista y prácticamente metafísica, Cánovas inaugura la idea de decadencia como un proceso que puede ser explicado a partir del declive espiritual de una nación que, según la historiografía nacionalista y liberal, existía desde tiempos inmemoriales. Esta idea se trasladó posteriormente a los Regeneracionistas y ya en el siglo XX estuvo presente tanto en la propaganda del régimen franquista como en los estudios realizados por diversos historiadores tanto españoles como extranjeros (Martínez Millán, et al., 2017, p.10).

Si bien la historiografía académica ha ido abandonando esta tesis, resulta particularmente llamativo su perdurabilidad en los planes de estudio y libros de texto del franquismo. Este fenómeno fue analizado por los profesores Cal Freire, González Muñoz, Sabater y Álvarez Oses en un artículo publicado con el título de “La decadencia española del siglo XVII en los textos de Bachillerato (1938-1979)”, al que nos gustaría dedicarle unas líneas. En dicho estudio, de gran interés para el tema que aquí estamos tratando, se realiza una periodización que se corresponde con los distintos planes educativos sancionados entre 1938 y 1975, incluyendo las líneas generales trazadas por el currículum así como el tratamiento de este tema por parte de distintos manuales escolares. Durante la dictadura, a esta visión

2 Así lo refleja Cánovas en la introducción a su *Historia de la Decadencia de España* en la que ya deja en claro la orientación de su propuesta historiográfica: “Vamos á anudar la historia de nuestra nación en el punto mismo en que comienza su decadencia. Mariana, que tomó su relación desde los tiempos más remotos, pudo recoger en sus principios á la Monarquía, y seguirla por los gloriosos caminos que la trajeron á la grandeza que alcanzó en el reinado de los Reyes Católicos. No fué menor asunto el de Miñana, que relató los hechos de Carlos V y los consejos y empresas de Felipe II. Aquí llegó el astro de España a su apogeo. Nosotros hemos de contar ahora cómo de tanta grandeza vinimos á humillación tan grande; cómo de tan alto poderío, á tamaña impotencia, y de sucesos tan prósperos a tan inauditas desgracias como lloraron ojos españoles en los días de Carlos II”. Cánovas del Castillo. (1910), p.5

marcadamente esencialista de la historia española típicamente decimonónica, se le sumó la pátina nacional-católica, pilar de la ideología oficial del régimen, sostenida por valores como el militarismo, el nacionalismo y un rechazo por todo aquello que se asociase a ideas extranjerizantes. Partiendo de un planteamiento epistemológico y de una visión de la historia similar a la decimonónica, se promovieron unos planes de estudio cuyos contenidos eran abiertamente antidemocráticos, antiliberales y profundamente anticomunistas, en los que la historia de España se divide en períodos de auge y enaltecimiento de la esencias patrias, y de decadencia en los que esas esencias son traicionadas por ideas que de forma reiterativa se califican como de antiespañolas y extranjerizantes. El moralismo, el nacionalismo, las interpretaciones psicológicas y el énfasis en los grandes personajes, son una constante en una forma de entender la historia que se enseña desde el esencialismo.

En los textos escolares que se enmarcan en el período 1938-1953, momento en el cual estaba vigente el plan educativo sancionado el 23 de noviembre de 1938, con la guerra aún en curso, detectan estos autores una gran nostalgia por la supuesta gloria del siglo XVI, perdida en el XVII. Se establece un fuerte contraste entre la España de los Reyes Católicos, Carlos V y Felipe II y la de los conocidos como Austrias menores (Cal Freire et al., 1981, p.893). Mientras la primera se asocia a la derrota del Islam, la conquista de América y las victorias militares, la segunda se vincula a la decadencia y a la pérdida de la hegemonía ganada durante el siglo XVI. Una decadencia cuya caracterización, así como sus causas, se sitúa en la órbita del análisis psicológico de sus protagonistas y exponentes, sus vicios, faltas personales y deficiencias en el carácter, dejando completamente al margen cuestiones de carácter social o económico (Cal Freire et al., 1981, p.895). Es esta una idea de decadencia de carácter casi metafísico que asociada a la supuesta degradación moral y hasta biológica de los Austrias menores, que convive con la entrega del gobierno a los válidos y las conspiraciones de los enemigos externos de España. Desde una perspectiva marcadamente idealista que recuerda al *volkgeist* herderiano, se hacen constantes referencias al “espíritu español”, su decadencia y la necesidad de recuperar los ideales del siglo XVI y de otros períodos de aparente auge. La única concesión que estos autores hacen al siglo XVII se da en el ámbito de la cultura, donde afirman que “el espíritu español no se contamina” (Cal Freire et al., 1981, p.893). Este enfoque apenas varió durante los años sesenta, relajándose en cierta medida el componente más ideológicamente falangista e incorporándose algunas nociones de historia económica y demografía histórica, como causas explicativas de la decadencia. Habría que esperar a la reforma del BUP de 1975 para poder hablar de cierta ruptura respecto a este paradigma.

LA IDEA DE DECADENCIA EN EL CURRÍCULUM DE LA LOMCE

Muchos de estos elementos que caracterizan la lectura “decadentista” de raíz decimonónica perviven, según hemos podido apreciar, en el currículum vigente consagrado por la LOMCE (2013). Si bien dichos elementos no se expresan con la vehemencia de, por ejemplo, los planes de estudio del franquismo, el uso de determinados conceptos e incluso la propia organización del temario dan a entender que a pesar de los cambios, que no han sido pocos, hay determinadas ideas y enfoques que aún persisten. Para nuestro análisis, nos hemos ocupado de los dos cursos en los que se imparten contenidos de Historia Moderna: 3º de la ESO y 2º de Bachillerato. Para ello, nos hemos centrado en el *Real Decreto 1105/2014*, para lo referente a la reglamentación de la Historia de España de 2º de Bachillerato, así como en el *Decreto 48/2015* de la Comunidad de Madrid, en lo que concierne a los contenidos de 3º de la ESO. No está de más puntualizar que si bien en este estudio nos hemos ocupado del currículum de la Comunidad de Madrid (CAM), sería sumamente interesante analizar de qué manera se expresa la pervivencia de la lectura decimonónica de la Edad Moderna en otras realidades territoriales del Estado Español.

Para 3º de la ESO (CAM) de los cuatro temas que ocupan el bloque de Historia Moderna, el primero se dedica a los Reyes Católicos, el segundo a Carlos I y Felipe II, y el tercero a Felipe III, Felipe IV y Carlos II. El cuarto tema está reservado al tratamiento de la cultura y el arte en los siglos XVI y XVII. En principio, podría parecer que se está siguiendo un orden cronológico, y efectivamente, se sigue. No obstante, el uso de determinados conceptos en los distintos temas imprime una orientación y un enfoque muy claro. Veamos por ejemplo el tema 1: Las monarquías modernas. “Los Reyes Católicos. La unión dinástica de Castilla y Aragón. - Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. Cristóbal Colón”³. El uso del concepto “monarquías modernas” al comienzo del título ya nos está dejando en claro, desde un primer momento que el reinado de los Reyes Católicos supone un momento de inflexión, de ruptura, respecto al período anterior. Esto no es otra cosa que la ya citada contraposición entre monarquías feudales y monarquías “modernas” constantemente recurrida en los planes de estudio desde el siglo XIX, y que entiende que éstas suponen un precedente directo del Estado moderno burocrático e institucionalizado y de ruptura con los orígenes medievales de la institución monárquica. Todo ello, ligado a la unión dinástica entre las coronas de Castilla y Aragón.

3 Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, p.60

Es el modelo frente al cual se crea el “anti-modelo” de la decadencia. El tema 2, dedicado al siglo XVI, incluye en un mismo epígrafe a Carlos V y Felipe II. El título en cuestión reza: “Los Austrias y sus políticas. Los reinados de Carlos V y de Felipe II. La España imperial”⁴. Esto podría resultar comprensible en términos de orden cronológico, ambos son monarcas del siglo XVI. No obstante, el nexo de unión entre ambos, la excusa para incluirlos en un mismo tema, no es tanto cronológico sino conceptual, tal como demuestra la inclusión de “La España imperial” al final del epígrafe. Sin entrar a cuestionar lo conflictivo del término “España imperial”, en tanto que el imperio no era español sino Romano y Germánico y además Felipe II no ostentó la dignidad imperial, el uso de este calificativo para caracterizar estos dos reinados nos remite precisamente a la vieja idea del reinado de los “Austrias Mayores” como un momento de auge. La palabra “imperial” y más utilizada de forma ajena a su contexto histórico como aquí ocurre, difícilmente puede ser considerada como ascéptica y neutral remitiéndonos directamente a la idea de que se trató de un momento de auge y esplendor. La antítesis, precisamente, de este período de auge implícito en el tema 2 de este bloque, es el tema 3 dedicado al siglo XVII. De igual manera a como se hace en el tema anterior, Felipe III, Felipe IV y Carlos II son tratados en un mismo epígrafe encabezado como “Los Austrias y sus políticas”, hecho que sugiere una cierta continuidad entre un reinado y otro. Continuidad, no obstante, reflejada a través del proceso de decadencia que esta vez sí, aparece explícito en el cuarto punto del tema dedicado a “La decadencia de España. El fin de la casa de Austria”. Nuevamente, nos encontramos con un uso anacrónico del concepto España que cierra el relato de surgimiento del Estado moderno, con la Unión Dinástica; auge, con el “imperio” y finalmente declive y fin de la casa de Austria. Una decadencia que, tal como hemos visto en buena parte de los planes de estudio del franquismo, contrasta con un “Siglo de oro español” desarrollado en un epígrafe de un cuarto tema independiente dedicado a las manifestaciones culturales y artísticas de la época. Se dedica también un epígrafe a “Las monarquías autoritarias, parlamentarias y absolutas”⁵, criterio de clasificación que deriva del modelo historiográfico decimonónico que toma como paradigma del absolutismo monárquico a la Francia de Luis XIV, que queda constituida como parámetro y unidad de medida para determinar el grado de absolutismo y centralización administrativo y burocrático. Un modelo que, como ya hemos visto parte de unos presupuestos conceptuales contemporáneos no aplicables a esta época.

4 *Ídem.*

5 *Ídem.*

En los contenidos del currículum para 2º de Bachillerato, este relato se expresa de forma aún más explícita. El tema dedicado al siglo XVI directamente se titula “El auge del Imperio en el siglo XVI: los dominios de Carlos I y los de Felipe II, el modelo político de los Austrias [...]”⁶. Nuevamente, “auge” e “Imperio” (esta vez escrito con mayúsculas) van ligados a Carlos I y Felipe II, los “Austrias Mayores”, mientras que la peor parte se reserva para el siglo XVII: “Crisis y decadencia del Imperio en el siglo XVII: los validos; la expulsión de los moriscos; los proyectos de reforma de Olivares; la guerra de los Treinta Años y la pérdida de la hegemonía en Europa en favor de Francia; las rebeliones de Cataluña y Portugal en 1640; Carlos II y el problema sucesorio; la crisis demográfica y económica.”⁷. Este epígrafe sintetiza y expresa a la perfección el desfase existente entre los contenidos curriculares y la historiografía más reciente. “Crisis” y “decadencia” aparecen encabezando el título determinando el enfoque desde el cual se van a abordar los contenidos. Así, desde una perspectiva “decadentista” el valimiento no será tratado como una vía más del manejo informal del poder y los asuntos de la Monarquía, sino como un síntoma de la degeneración de una dinastía de reyes incapaces (individualismo e interpretación psicologista de la historia que caracterizaba por ejemplo el plan de estudio de 1938). El proyecto de reforma de Olivares visto no como un medio para movilizar de forma efectiva los recursos de la Monarquía, tal como ha demostrado entre otros el profesor Rivero Rodríguez en investigaciones recientes (Rivero Rodríguez, 2017), sino como un intento fallido de centralización y castellanización en cuyo fracaso residirían las causas que precipitaron el fin de la hegemonía de los Habsburgos en Europa y las particularidades del modelo territorial español que se heredarían siglos después.

Los estándares de evaluación propuestos para esta unidad no hacen más que confirmar nuestras sospechas. Así, el estándar número 33 de 3º de la ESO se refiere a “Analizar el reinado de los Reyes Católicos como una etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna”; el 35 a “Comprender la diferencia entre los reinos medievales y las monarquías modernas” y el 35.1 a “Distingue las características de regímenes monárquicos autoritarios, parlamentarios y absolutos.”⁸. Algo similar nos encontramos en el currículum de 2º de Bachillerato. Así, los criterios de evaluación propuestos para este curso incluyen: “Analizar el reinado de los Reyes Católicos como una etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna,

6 Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, p.323.

7 *Ídem*.

8 Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, p.66.

identificando las pervivencias medievales y los hechos relevantes que abren el camino a la modernidad” o “Explicar las causas y consecuencias de la decadencia de la monarquía hispánica en el siglo XVII, relacionando los problemas internos, la política exterior y la crisis económica y demográfica”⁹. En una línea similar, se proponen también los siguientes estándares de evaluación: “Define el concepto de “unión dinástica” aplicado a Castilla y Aragón en tiempos de los Reyes Católicos y describe las características del nuevo Estado”; “Describe la práctica del valimiento y sus efectos en la crisis de la monarquía”; “Explica los principales proyectos de reforma del Conde Duque de Olivares”; o “Explica los principales factores de la crisis demográfica y económica del siglo XVII, y sus consecuencias”¹⁰.

En estos planteamientos relativos a los siglos XVI y XVII resulta complicado no ver ciertas reminiscencias de la Historia de las Civilizaciones de Guizot, de la perspectiva decadentista inaugurada en España por Cánovas o la idea asumida por la historiografía escolar franquista de una historia de España caracterizada por la sucesión de períodos de auge y decadencia que se alternan de forma prácticamente inexorable y sin ningún tipo de matiz. En términos historiográficos, estos contenidos presentan un desfase muy importante respecto al estado en el que se encuentra la historiografía. Descartar la lectura de la Edad Moderna en clave “estatalista” en favor de un acercamiento que podríamos considerar más adecuado a su realidad histórica, como podría ser el de la corte, exige la necesidad de replantear el propio concepto de decadencia. Una propuesta interesante de reformulación del concepto de decadencia en un sentido progresivo de reconfiguración, es recogida en una reciente publicación titulada *¿Decadencia o reconfiguración? Las Monarquías de España y Portugal en el cambio de siglo (1640-1724)* (Martínez Millán, et al., 2017). En ella se aborda la pérdida de la hegemonía hispánica y sus consecuencias desde la perspectiva de la reconfiguración, según la cual los cambios operados a partir del inicio del reinado de Felipe III no se debieron a la labor de gobierno de unos monarcas ineptos o unos válidos ávidos de poder, sino que responden a transformaciones de largo recorrido. Nos referimos fundamentalmente, tal como lo describen los autores de este libro en su introducción, al fin de la concepción de Carlos I y Felipe II de la Monarquía Universal como espada de la Cristiandad en Europa y su adecuación a un panorama y unos paradigmas en transformación en el cual “la ideología político-religiosa que justificó la construcción de la Monarquía en el siglo anterior [el XVI], no era la misma con la que

9 Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículum básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, p.323.

10 *Ídem*.

se quería justificar su existencia en el siglo XVII” (Martínez Millán, et al., 2017, p.2). Lo que realmente se encontraba en declive, por tanto, era la razón de ser que hasta entonces había justificado la existencia de esta entidad político-territorial.

CONCLUSIONES

El repaso que hemos hecho en torno al tratamiento de esta cuestión en el currículum durante distintos períodos históricos, nos ha permitido demostrar que aún perviven elementos que aún tras casi doscientos años, se resisten a ser revisados. Consideramos sumamente necesario, por tanto, que el currículo de Historia se actualice, tanto en lo referente a sus contenidos como a los estándares de aprendizaje evaluables en el alumnado. Abordar la Historia Moderna como si se tratase de una sucesión de modelos políticos que evolucionan de manera inexorablemente lineal (monarquía autoritaria, monarquía absoluta, despotismo ilustrado) no sólo imposibilita un conocimiento efectivo de este período como tal, sino que influye de manera negativa en nuestra aproximación al presente. La Edad Moderna, sin duda, es un período fundamental para comprender la sociedad en la que vivimos y que, lamentablemente, es percibida como un tiempo lejano que poco o nada tiene que ver con nosotros, precisamente, gracias a estos anticuados planteamientos historiográficos. Desconocer y negar la historicidad y el carácter propio de la teoría política, las bases del pensamiento económico o la cultura de este período, implica una desnaturalización de los paradigmas que rigen nuestra sociedad contemporánea. Negar la historicidad de la Edad Moderna, con sus complejidades y contradicciones, presentarla como un mero período de decadencia y transición, es en definitiva negar también la historicidad de nuestro tiempo, y eso es algo que como docentes de Ciencias Sociales no deberíamos permitir.

BIBLIOGRAFÍA

- Cal Freire, Ignacio; González Muñoz, María Del Carmen; Haro Sabater, Juan; Álvarez Oses, José Antonio. (1981). “La Decadencia Española del siglo XVII en los textos de Bachillerato (1938-1979). Pp.889-917. En: *Homenaje a Antonio Domínguez Ortiz. Catedrático del Instituto Beatriz Galindo de Madrid*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Canovas Del Castillo, Antonio. (1910). *Historia de la decadencia de España*. Online: <https://archive.org/details/historiadeladeca00cano>
- Cuesta Fernández, Raimundo. (1997). *Sociogenesis de una disciplina escolar La Historia*. Barcelona: Pomares Corredor.

- García Puchol, Joaquín. (1993). *Los textos escolares de historia en la enseñanza española (1808-1900) Análisis de su estructura y contenido*. Barcelona: Universitat de Barcelona
- López Serrano, Francisco de Asís. (2001). “Modesto Lafuente como paradigma oficial de la historiografía española del siglo XIX: una revisión bibliográfica”. *Chronica Nova: Revista de Historia Moderna de la Universidad de Granada*. Nº28, pp.315-336. Granada: Universidad de Granada
- Martínez Millán, José; Labrador Arroyo, Félix; Valido Viegas De Paula-Soares, Filipa. (coords). (2017). *Decadencia o reconfiguración: Las monarquías de España y Portugal en el cambio de siglo (1640-1724)*. Madrid: Polifemo.
- Pasamar Alzuria, Gonzalo. (1993). “La configuración de la imagen de la “Decadencia Española” en los siglos XIX y XX. (De la historia filosófica a la historiografía profesional)”. *Manuscrits: Revista d'història Moderna*. Nº11, pp.183-214. Barcelona: Universidad Autònoma de Barcelona
- Rivero Rodríguez, Manuel. (2017). *El Conde-Duque de Olivares: La búsqueda de la privanza perfecta*. Madrid: Ediciones Polifemo.
- Valls Montés, Rafael. (2012): *Historiografía escolar española. Siglos XIX-XXI*. Madrid: UNED.

