

**“¿Han evolucionado los libros de texto? Análisis comparativo del Medioevo en manuales escolares del siglo XX y XXI”**

**¿Have textbooks developed? A comparative analysis of Middle Ages in textbooks from the 20<sup>th</sup> century to the 21<sup>th</sup>.**

Manuel Hidalgo Herrera  
Universidad de Huelva (hidalgoherrera4@hotmail.es)

---

## Resumen

Los libros de texto constituyen un legado importantísimo para la investigación escolar. A través de ellos, podemos comprender cómo era la escuela de antaño, cuáles eran las teorías pedagógicas dominantes e incluso, los valores que se pretendían transmitir. Este artículo se presenta como un pequeño recorrido por cinco manuales escolares del siglo XX y XXI, correspondientes a la etapa actual de Primaria, estudiando una temática concreta como la Edad Media peninsular. Para ello, utilizaremos un instrumento de recogida de datos, confeccionado a partir de otros, pero que ha sido dotado de características propias para dar validez a esta investigación.

**Palabras Clave:** manual escolar, Edad Media, Islam, Cristianismo, Visigodos, República, Franquismo, EGB, LOGSE, LOE.

---

## Abstract

Textbooks are an important legacy for school research. Through them, we can understand what the old school was like, pedagogical theories and even the ideology can be discerned. This article is a brief overview of five Primary education textbooks from the XX and XXI centuries. We will study the Iberian Middle Ages. To do this, we will use a data collection instrument, made from other instruments, but that has been endowed with its own characteristics to validate this research.

**Key words:** textbooks, Middle Ages, Islam, Christianity, Visigoths, Republic, Franquism, EGB, LOGSE, LOE.

---

## 1. Introducción

A lo largo de mi etapa como estudiante y docente, la escuela ha vivido a espaldas de la sociedad y el contexto social en el que vivíamos. “Enclaustrados” en un edificio el alumnado memorizaba conceptos que nada o poco tenían

que ver con su realidad más cercana ni con los problemas reales del mundo.

Podemos citar por ejemplo, las Ciencias Sociales, y en especial, la enseñanza de la Historia. Todos recordamos oír a nuestros compañeros de clase en el colegio o en el instituto, decir que la Historia es aburrida, que la

maestra no para de hablar, de que no me importa qué pasó hace cientos de años. . . Ha sido una disciplina dependiente de la ideología gobernante, quedándole a los estudiantes la memorización como único remedio para superar la asignatura, mientras que el profesorado poco podía hacer, utilizando el único recurso del relato para impartir las clases. El fin último de la Historia ha sido la inculcación y transmisión de valores relacionados con la pertenencia a la nación, utilizados para legitimar el recién nacido estado burgués y la pertenencia del individuo al mismo (Hernández, 2002).

Además, la presencia de un orden “*explicativo-cronológico-casual*” de atrás hacia delante; partiendo siempre desde el pasado, nos obliga al aprendizaje memorístico y a la creación de una concepción dirigida de la realidad (Valls, 2008).

### 1. 1. Un viejo conocido

Y el principal instrumento con el que ha contado el profesorado para impartir Historia, aparte de su discurso, ha sido el libro de texto. Domínguez (1999), apunta que transmiten diferentes elementos pedagógicos y proporcionan valores relacionados con la pertenencia a una nación, región o pueblo; hablan de los grandes hombres; de los hechos y episodios tomados como trascendentales para la historia de un país. Muchas veces, estos sucesos narrados en los manuales, están claramente

influenciados por la ideología dominante del momento.

Por lo tanto, si atendemos a varios autores, podemos definir el libro de texto como un recurso o artefacto destinado a la enseñanza, a su empleo en el aula y utilizado por la mayoría del profesorado, organizando así el trabajo y el aprendizaje de una clase de estudiantes y que ha sido pensado, elaborado, creado, y diseñado específicamente para la educación. Responde a las directrices recogidas en el currículum, es la representación y concreción de éste último. Añadimos, del mismo modo, que entre sus características más comunes encontramos que tienen una finalidad o un objetivo por parte de sus creadores (Martínez Bonafé, 2008).

Podemos completar esta definición con el aporte de una serie de características comunes, según Varela (2010):

- Conllevan una intencionalidad.
- Contenidos organizados y ordenados en temas, además de seguir una determinada secuencia.
- Uso de un estilo expositivo.
- Empleo de imágenes.
- Influencia estatal y administrativa.

### 1. 2. ¿Cómo son los libros de texto?

Desde diversas corrientes pedagógicas y educativas el uso del libro de texto puede ser enorme y variado. Pero por desgracia, es en su mayoría, el único recurso empleado en la práctica docente. Somos conscientes del peso que aún tienen, muchos maestros no van a desprenderse de ellos, debido a la seguridad que dan. Creemos desde nuestro punto de vista que van seguir siendo el principal recurso educativo con el que se va a contar en el siglo XXI a pesar de sus limitaciones y de sus inconvenientes, como veremos a continuación.

El primer error con el que nos encontramos, es la no relación entre el entorno del escolar y el contenido de los libros. Lo que debe ser aprendido gira en torno al manual. El saber escolar se encuentra elaborado y fragmentado en disciplinas, no habiendo relación entre el contexto del alumnado y una visión del mundo, “empaquetada” en asignaturas. Es como si la realidad contenida, fuera la misma a la que viven los escolares. La persona que aprende con los libros de texto, acepta que la cultura tiene un carácter inamovible y acabado. El conocimiento se organiza desde la Academia, ubicado dentro de las disciplinas y ordenado en temas. No hay relación entre ellas, ni siquiera el conocimiento cotidiano tiene cabida (Martínez Bonafé, 2008).

Ese aislamiento respecto a las experiencias del alumnado es uno de los principales problemas que ha tenido la escuela, consolidando el predominio de los contenidos conceptuales, organizados en disciplinas (Cañal, Pozuelos y

Travé, 2005). Como decíamos previamente, “*enclaustrados en un edificio, el alumnado memorizaba conceptos que nada o poco tenían que ver con su realidad más cercana ni con los problemas reales del mundo*”. En ellos, no hay lugar para conectar lo cercano, lo vivido por los escolares con los problemas que ocurren (Mateos, 2008), ni tampoco tiene cabida la globalización, relacionando todas las disciplinas, (García Pascual, 2000) ni las actividades en el entorno (Mateos, 2008). Desde esta posición, enseñar es una acción que se caracteriza por transmitir datos, donde no hay discusión ni debate (Atienza y Van Dijk, 2010).

Pero no todos los autores critican vilmente el empleo del manual, algunos como Mascaró (1995) manifiesta que la información que emplean los manuales escolares es de fácil acceso lo que posibilita que sea pública y criticable. Además al estar organizada, hace que contribuya a desarrollar una idea precisa del proceso y la etapa del aprendizaje en el que se encuentra el alumnado. Por ello, expresa qué finalidad de enseñanza propone, qué capacidades fomenta, que conocimiento es útil e importante para ser adquirido. También afirma que contribuye a ordenar toda información procedente de diversos medios, encuentra su lugar y su significado en el manual. Actualmente, cada vez más, se plantean actividades que tienen que ver con el fomento del pensamiento crítico, la solución de problemas, la imaginación y la creatividad.

### 1. 3. ¿Es el profesorado el culpable del uso del libro de texto?

Hasta este punto, nos hemos centrado en el manual en sí, pero nos planteamos la siguiente pregunta ¿qué papel juegan los docentes al respecto? Así que ahora, nos centraremos en la figura del profesorado y analizaremos por qué se sigue utilizando en algunos casos, como el único medio para enseñar. Si realmente, la sociedad ha cambiado tanto, en la que constantemente somos “bombardeados” por multitud de noticias y los medios de comunicación juegan un papel fundamental, ¿por qué la enseñanza que se constituye como un pilar esencial de aquélla, sigue empleando un método anticuado que no atiende al contexto real del individuo?

El primer problema con que el que nos encontramos, es la falta de tiempo. El maestro o maestra realiza gran cantidad de tareas, desde dar clases hasta tutorías con los padres, consejos escolares y demás actividades derivadas de su jornada laboral.

Otro factor que también puede influir es la insuficiente formación del profesorado. Debido a la manera en la que se presentan ciertas problemáticas por parte de los especialistas, el docente tiene la dificultad de adaptarlos a las necesidades de su aula. Por eso, las grandes editoriales encuentran una situación muy favorable. Con ello, esa falta de formación, derivada en muchos casos de la no aplicación de

la teoría aprendida a la práctica docente (Estepa, 2000), hace que se adopte como suyos la metodología del libro de texto (López García, 2010) y obliga a que sea un mero ejecutor de los designios del mismo (Pozuelos, 2000).

Cada vez se le exige más tareas que aumentan el estrés, la insatisfacción personal. Muchos encuentran un refugio en los manuales, les ayudan a resolver los problemas y así poder dedicarse a otros asuntos (García Pascual, 2000). Por eso, con el paso del tiempo, ha sido complementado con nuevos materiales, como una guía para el profesor, con el fin de dárselo todo hecho (Perales, 2006).

Debido a esta última idea, el profesorado presta más atención a los mandatos del libro que a las necesidades, motivaciones e intereses reales de sus estudiantes. El texto es el auténtico dueño que marca cómo deben organizarse los procesos de enseñanza- aprendizaje en un aula, haciendo caso omiso a las necesidades del alumnado (Ramos, 2007). Se presentan como medios y apoyo que ayuda a tranquilizar ante la realidad del aula y protegerse de la presión ejercida desde la sociedad y de la actualización de conocimiento permanente exigida por las reformas educativas (Negrín, 2009). Es como si se diera la sensación de que en las clases, el manual en cualquier momento, pudiera reemplazar perfectamente al docente en su función de guía de la clase (López García, 2010). Por tanto, deducimos que el libro escolar es un

apoyo para muchos docentes, proporciona seguridad ante los problemas que surgen en el aula, haciendo caer en la rutina y la desmotivación derivada de su uso.

Otros autores como Tráve y Pozuelos (2008) manifiestan que el profesorado puede encontrar grandes facilidades a la hora de usarlos, ya que permite la difusión del saber, presentándolo adaptado al nivel de los escolares. Permite a su vez, que las familias se involucren para promover el aprendizaje escolar de sus hijos, constituyendo del mismo modo, un potente recurso para los objetivos que persigue la línea editorial de cada proyecto, además de imprimir una seguridad y ahorro de tiempo, del que ya hablamos más arriba.

Por último, como conclusión final, pensamos que el principal problema no radica en el libro, sino del uso que le podemos dar desde nuestra posición como docente. Puede convivir perfectamente con otros recursos. Más adelante, veremos cómo afrontar la creación y uso de materiales curriculares alternativos y qué características han de poseer, así como una propuesta educativa diferente sobre el Medioevo.

## 2. Metodología

### 2.1 ¿Qué vamos a investigar?

Analizaremos la temática de la **Edad Media peninsular** de **cinco manuales escolares**,

correspondientes cada uno a épocas históricas del siglo XX y XXI, concretado en lo que hoy serían los cursos ubicados en las edades de entre **10 y 12 años**. Elegiremos para tal fin, una temática en concreto que destaca por su polémica: la Edad Media peninsular.

En torno a este período histórico, diferentes debates historiográficos lo han asociado a la creación de una identidad española y católica (García Fitz, 2009), la consecución de la unidad no sólo territorial, sino también religiosa (conversión de Recaredo al catolicismo) conseguida por el reino visigodo de Toledo, rota por la invasión de los musulmanes en 711. Pensamos que es un tema que desde siempre en la escuela ha servido de base para la conformación de una mentalidad de pertenencia al estado burgués (Hernández, 2002). No podemos concebir la Edad Media peninsular, sin aquello que popularmente se ha conocido como “Reconquista”. De primera mano, el término empleado es ya de por sí, cuanto menos polémico ya que para muchos, los iniciadores de este proceso fueron los pueblos de la cornisa cantábrica, exactamente los que menos se integraron en el reino visigodo y los que a base de rebeliones quisieron conseguir su libertad (Kairos, s.f.)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Programa surgido como apoyo a la labor del docente de Secundaria y Bachillerato (<http://iris.cnice.mec.es/kairos/presentacion/presentacion.html>). Se basa en cuatro propuestas:

- Partiendo del presente, se plantean temas de Historia.

Esta etapa histórica es interesante e ideal para nuestra investigación por los valores nacionalistas y cristianos que se reflejan, unos saltan a simple vista y otros no, los cuales además abogan por la legitimación de realidades territoriales, asociada a la identidad de España o actualmente como base ideológica a ciertos movimientos nacionalistas periféricos. También creemos que sirve para mostrar los valores que se han ido promoviendo a lo largo de los libros de textos investigados y cómo han evolucionado y en consecuencia, del sistema educativo del momento y del régimen político imperante, es decir, queremos aproximarnos a la educación de aquellas épocas. Resumiendo, esta etapa histórica contiene una fuerte carga nacionalista, siendo objeto de un extenso debate historiográfico, por lo que creemos que es una temática amplia y profunda que aportará atractivos resultados para nuestra investigación.

## 2. 2. Problemas y objetivos de investigación

En este apartado, partimos de una serie de objetivos y problemas que nos planteamos para la consecución de las metas que nos marcamos al inicio de esta investigación. Para relacionar

---

- Potenciar técnicas relacionadas con la didáctica de esta ciencia en concreto.

- Trabajo con documentos

- Formación continua del profesorado

cada objetivo, problema e hipótesis y ver de una manera más clara la relación entre cada apartado proponemos una tabla (ver anexo, cuadro 1, “*Relación entre problemas, objetivos e hipótesis*”).

## 2. 3. Fundamentación metodológica

Primeramente, partimos de un paradigma interpretativo, donde la comprensión, significado y acción juegan un papel fundamental. Nos centramos en la descripción, comprensión e interpretación de manuales escolares en su contexto, estudiando y reflexionando sobre otras características e intenciones de la realidad educativa analizada (Latorre, Del Rincón y Arnal, 1997).

Para el análisis de las unidades dedicadas al período medieval, emplearemos una metodología cualitativa. Nos hemos decidido por este tipo de metodología, porque al partir de un paradigma interpretativo, orientamos nuestra investigación, a describir y analizar diferentes manuales escolares del siglo XX y XXI y este tipo de método intenta conocer el suceso desde dentro (Latorre, Del Rincón, Arnal, 1997).

## 2. 4. Selección de la muestra

Se emplearán cinco libros **de la etapa de Primaria** que corresponden cada uno a una **época histórica del siglo XX y XXI: II**

República, Franquismo y del período democrático y constitucional iniciado en 1978, dividiéndolo en tres: EGB<sup>2</sup>, LOGSE<sup>3</sup> y la actual LOE<sup>4</sup>. Para garantizar en buena medida la representatividad de la muestra, se utilizarán textos que por su número de ventas eran o son los más usados.

Determinado el tamaño de la muestra y la etapa educativa, nos queda concretar qué grado o ciclo, si hablamos en términos actuales, elegir. Utilizaremos manuales que independientemente del grado al que pertenezcan, se ubican en torno a la **edad de los 10 o 12 años**, lo que hoy sería aproximadamente 5º y 6 de Primaria (ver anexo, cuadro 2, *“Manuales para el análisis”*).

Los motivos de la elección de esta muestra se basan, en primer lugar, en evitar una extensión desmedida de nuestra investigación que supondría revisar dos libros para cada época histórica.

## 2. 5. Instrumento para la recogida y análisis de datos

Para el instrumento que servirá para el análisis de los temas del libro en sí, en una primera categoría, denominada **“Características y fines de los elementos curriculares”**, primeramente se recoge la finalidad de cada manual en lo que

respecta a la enseñanza del Medioevo hispano. Para presentar los indicadores de cada cuestión o variable, hemos decidido utilizar una hipótesis de progresión, de los menos deseable a lo más idóneo. Este procedimiento también se ha seguido con la segunda categoría.

Inicialmente, para los **fines** que busca cada libro, nos hemos ayudado y basado en los indicadores<sup>5</sup> del instrumento utilizado por el grupo EDIPATRI<sup>6</sup>, el cual ha sido empleado en diferentes trabajos como los de Cuenca (2004) o Estepa, Ferreras, López Cruz y Morón (2011), pero que a los que se ha añadido dos nuevas categorías. A la hora de analizar los **contenidos**, de nuevo hemos empleado el instrumento EDIPATRI, acercándonos a ellos desde el grado de integración de los mismos. Para las **actividades**, nos hemos basado en el análisis de las mismas que hace Sáiz Serrano (2011).

En referencia a la **evaluación**, a partir del estudio de cada tema, creamos dos categorías, la primera de ellas, *sancionadora*, y la segunda,

---

<sup>5</sup> Indicadores utilizados en el instrumento EDIPATRI: (sigue en el siguiente pie de página)

-Finalidad academicista: Conocimiento de hechos e informaciones de carácter cultural, ilustrado y/o centrado en aspectos anecdóticos.

- Finalidad práctica-conservacionista: Valor económico y/o sentimental en la vida cotidiana. Conservación a ultranza de todos los elementos que se consideren patrimonio.

- Finalidad crítica: Formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible, que

valoren y respeten los elementos patrimoniales con alto valor simbólico

<sup>6</sup> Educación e interpretación del Patrimonio. Taller de investigación, desarrollo e innovación. Universidad de Huelva

---

<sup>2</sup> Educación General Básica

<sup>3</sup> Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo

<sup>4</sup> Ley Orgánica de Educación

denominada *formativa y cualitativa*, parte de un proceso que ha sido negociado por todos, recoge la posible evolución de las actividades realizadas, valorando la implicación de alumnado tanto en el producto final como en el desarrollo para llegar a él (Cañal, Pozuelos y Travé, 2005).

Respecto a las **fotografías**, nos fundamentamos en la taxonomía utilizada por Colas y Corts (1990), pero que ha sufrido modificaciones en algunas de sus tipos para la mejor adaptación a los objetivos de esta investigación, pasando de seis funciones<sup>7</sup> a cuatro, reformulando el nombre de una de ellas, al de *fuentes de información*.

Ya en la segunda categoría, **“la figura del alumnado y el docente”**, presentamos cuatro interrogantes:

- **¿Cuál es el papel del docente?**

- **¿Qué tipo de comunicación existe?** En este apartado nos basaremos de nuevo en el instrumento EDIPATRI.

---

<sup>7</sup> Funciones empleadas por las fotografías en los libros de texto según Colas y Corts (1990):

- Explicativa: apoya y explica a la información del texto
- Motivadora: no aporta información e impulsa al alumnado al aprendizaje. Contenidos no académicos. Escenas habituales del niño.
- Vicarial: la imagen predomina sobre la información del texto.
- Catalizadora de experiencias: realización por parte de los escolares de una actividad
- Nemotécnica: sintetiza la información del texto.
- Decorativa: no tiene ninguna relación con el texto, se adjuntan por su belleza.

- **¿Qué tipo de agrupamiento del alumnado se promueve a partir del análisis de las actividades?**

En la tercera y última categoría propuesta, nos centraremos en la temática en sí, el **Medioevo hispano**, qué visión de la misma se da desde los propios manuales analizados. Cabe decir, a diferencia de lo que hemos hecho anteriormente, salvo en los dos últimos indicadores, relacionados con el patrimonio, en los cuales hemos utilizado los descriptores de EDIPATRI, no se han organizado los contenidos de esta categoría en forma de hipótesis de progresión, debido a la dificultad de presentarlas así. A partir de una lectura exploratoria de cada libro, hemos establecido diferentes indicadores que nos servirán para ordenar y clasificar la información. Para esta última categoría, hemos empleado la técnica de *clasificación por montones* es decir, cuando aparecían nuevos indicadores que no pudieran relacionarse con otros, se agregaba al instrumento confeccionado (Zuleima, 1991). En el anexo, detallamos el cuadro 3, denominado *“Instrumento para el análisis”* que recoge el instrumento a utilizar en nuestra investigación.

### 3. Resultados

Para la presentación de los mismos, hemos decidido realizar un análisis comparativo de todos los manuales, para ver de una manera más

clara los resultados obtenidos y poder confrontarlos más fácilmente. También cabe decir que se recoge la tendencia general que sigue cada manual, pero eso no excluye que se puedan encontrar en menor medida otros datos. En el anexo de nuestro trabajo, presentamos el cuadro 4, “*Resultados obtenidos*” con todos los resultados obtenidos.

En la primera categoría analizada, podemos ver que todos cumplen la misma finalidad educativa, presentar la temática con el fin de que el alumnado adquiera los conocimientos elaborados desde la academia, haciendo hincapié en el aprendizaje de los hechos sucedidos durante la Edad Media. Un caso aparte son las dos enciclopedias, en las cuales, podemos observar sin “rascar” demasiado un fin evidente, el adoctrinante. Se desprende una idea de transmitir al escolar un sentimiento de pertenecía a la patria, y en el caso de la franquista, además, a los ideales católicos. Para sustentar esta tesis aportamos las siguientes imágenes. Comenzamos por la enciclopedia republicana:

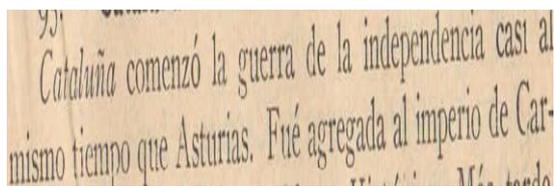


Figura 1: Una visión particular del conflicto. *Enciclopedia Dalmàu Carles, 1935. Página 463*

Existe la intención de transmitir que los verdaderos y únicos dueños de la Península

Ibérica eran los cristianos. Un término que aparece para hablar de este período, protagonizada por la lucha entre cristianos y musulmanes, es el de guerra de Independencia (figura 1). Suponemos que el significado que pretende darse, está íntimamente relacionado con el de “liberar” la tierra del yugo de éstos últimos, España ha estado secuestrada durante ochocientos años y la misión de los reinos cristianos consiste en rescatarla. De ahí viene el carácter adoctrinante de la enciclopedia. Se intenta establecer un paralelismo con la guerra de Independencia española contra Francia, acontecida varios siglos después, el invasor, francés o musulmán, en este caso, ha conquistado y robado la Patria de todos los españoles, y éstos han plantado cara y han comenzado una guerra legítima para liberarla.

Por otra parte, en la enciclopedia franquista (figura 2):

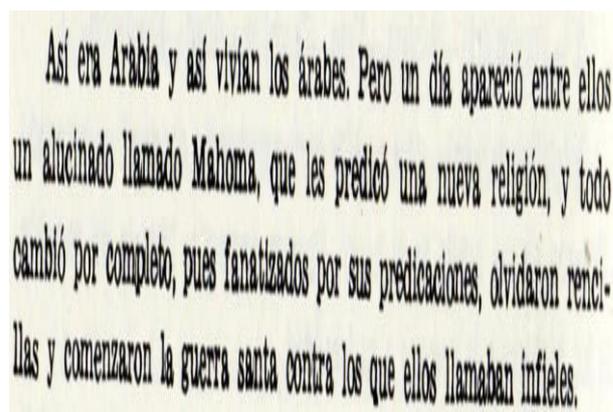


Figura 2: Cómo son los musulmanes según el manual. *Enciclopedia Álvarez, 1966. Página 422*

A lo largo de la temática en este manual, podemos apreciar ciertos aspectos que hacen ver que se exponen las características de la ideología

dominante, se habla en todo momento de conceptos como patria o España, se cae en la constante descalificación hacia el árabe, haciendo ver que la religión católica es la única y verdadera, presentando la vida de santos como ejemplo a seguir o que Mahoma era un pobre ilusionado.

Los otros tres manuales se caracterizan por la presentación de contenidos y su posterior memorización por parte del alumnado, predominando la exposición de los sucesos ocurridos durante el período histórico. Por lo tanto, todos ellos presentan una única visión de contenidos donde predomina el conceptual, salvo, claro está, las dos enciclopedias, donde predominan una integración simple de contenidos actitudinales y conceptuales.

Las actividades que hemos analizado, en todos los textos, siguen un denominador común, son en la mayoría de los casos analizados de complejidad baja, intercalándose algunas de complejidad media, sin aparecer ninguna de complejidad alta, (recordamos de nuevo que los resultados que aparecen en la tabla comparativa, son los que más han aparecido). Algunos ejemplos de actividades son (figura 3):

Figura 3: Patrón típico de las actividades de los manuales analizados. *Conocimiento del Medio, Anaya, 2008. Página 202*

Respuesta en el texto (figura 4):

En muchas ciudades andaluzas se levantaron hermosos edificios que aún conservamos: la **Alhambra** de Granada, la **mezquita** de Córdoba, la **Giralda** de Sevilla, etc.

Figura 4: Solución a la pregunta anterior. *Conocimiento del Medio, Anaya, 2008. Página 202.*

O de búsqueda de información en una fotografía (figuras 5 y 6):

#### b. ¿Qué elementos se observan en las tierras del castillo?

Figura 5: Más ejemplos de actividades. *Conocimiento del Medio, Vicens Vives, 1996. Página 250*



Figura 6: Paisaje típico del Medioevo. *Conocimiento del Medio, Vicens Vives, 1996. Página 250*

2 Nombra algunos monumentos de época musulmana.

Así pues, la evaluación que se hace en los cinco manuales, emplearía la clásica fórmula del examen, donde previamente, para poder superarla, el alumnado debe aprender de memoria todo lo que el libro le indica. Respecto a las fotografías, se observa la mayor evolución, pasando de imágenes en blanco y negro a auténticos “libros de texto ilustrado” (Perales, 2006), donde las imágenes ocupan una gran superficie de la página, aunque en la práctica, como hemos podido comprobar, su función es la misma, del tipo explicativo (figuras 7 y 8).



Figura7: Ejemplo de ilustración explicativa. Reyes visigodos. Enciclopedia Dalmàu Carles, 1935. Página 439.



Figura 8: Otro ejemplo más de imagen. Proyecto “Alerce”, Sm, 1986. Página 135.

En la segunda categoría “**La Figura del Alumnado y del Docente a partir del Análisis**”, el profesorado que emplea o ha usado con normalidad estos manuales, no le queda más remedio que asumir lo que le marca

el texto para realizar su práctica docente, convirtiéndose en todos los casos analizados en un mero intermediario entre el libro y sus alumnos, pudiéndose prescindir de su figura si fuera el caso. Fruto de la propuesta didáctica que presentan, los escolares para la realización del trabajo que se propone, debe agruparse de manera individual, existiendo, evidentemente, una comunicación unidireccional, donde el maestro o maestra es el emisor y aquéllos los receptores de la información. Es triste comprobar que todo sigue igual.

En la última categoría “**Aspectos Conceptuales de la Temática**”, para nombrar al período en general, todos en menor o mayor medida lo hacen con el término Edad Media, salvo la enciclopedia Dalmàu Carles que no lo cita. Sobre la época que comienza con la invasión musulmana del reino visigodo y acaba con la caída del reino de Granada en el 1492, se aprecia, de una u otra forma, salvo el paréntesis que constituye el libro de Vicens Vives y de SM, que el resto lo nombran con el término popular que todos conocemos de “Reconquista”.

Para abordar la temática, las dos enciclopedias, como vimos al principio del análisis, la presentan desde el punto de vista de los intereses cristianos. Pero en los libros de la editorial SM y Anaya, llama la atención que siguen apostando por esta visión, ya que en el primer caso aunque dedique una hoja a presentar cada bando, y a pesar de que se trabaje por encima de todo el patrimonio, éste es sobre

todo cristiano, se habla de los monasterios y del Camino de Santiago y su relación íntima con la catedral de Santiago de Compostela en Galicia, mientras que en el segundo caso sostenemos diversos argumentos (figura 9):

Durante la Edad Media, se formaron en Europa muchos **nuevos reinos** que tenían una organización parecida:

- A la cabeza del reino, se encontraban el **rey** y sus **nobles**. Aunque eran pocos, controlaban el poder político, el económico y el militar. Todos ellos eran grandes propietarios de tierras y de ganado.
- Inmediatamente después, se hallaban los **clérigos**. Muchos vivían en monasterios y se dedicaban a la oración, a la enseñanza, a la ayuda a los necesitados, etc.

*Figura 9: Una manera particular de describir el período. Conocimiento del Medio, Anaya, 2008. Página 198.*

Al hablar de las características principales del período histórico, cuando se refiere a la persona que dirige un reino o una determinada región, siempre lo hace desde el punto de vista cristiano, denominándolo rey, ejerciendo esa función con sus nobles, no habla ni de emires ni de califas. Pero hay otro concepto que también nos da una pista clave, y es el de clérigo, es decir, los monjes, que como dice el texto, vivían en monasterios, enseñando y ayudando a los necesitados, da la impresión de que en la Península Ibérica durante este período no había otra religión. Además, hay una frase muy curiosa (figura 10):

Pronto, el reino de Granada comenzó a perder territorios poco a poco. Por fin, en 1492, los Reyes Católicos conquistaron su capital, la ciudad de Granada, con lo que se puso fin al dominio musulmán en la Península.

*Figura 10: La prueba del delito. Conocimiento del Medio, Anaya, 2008*

Ese “por fin”, significa un posicionamiento claro con los intereses cristianos, dando a entender que ya “era hora” la toma del Reino de Granada, de que 800 años de permanencia musulmana habían sido demasiados, además del término “Reconquista” el cual también aparece en este libro. Otro dato que podemos dar es la extensión que se dedica a cada bando, siendo de nuevo el espacio cristiano muy superior.

Por otra parte, sobre la visión de la Edad Media, la enciclopedia Álvarez es la única, como es lógico que apuesta por lo religioso, dominando a su vez en todos los manuales investigados, salvo de nuevo la mencionada editorial de Vicens Vives, una idea política del suceso. Este último coincide con el de Anaya, en presentar hechos también desde el punto de vista civil. Resulta curioso que el libro de SM apuesta por una idea más centrada en el patrimonio de esta época histórica.

Respecto al tipo de personajes históricos concretos, en la enciclopedia Dalmàu Carles aparecen por encima de todos, los dirigentes políticos de uno y otro bando, mientras que en la Álvarez reyes cristianos y religiosos. En ellas el poder político ocupa un espacio destacado, se intenta legitimar el papel que jugaron las autoridades en todo el proceso de conquista del territorio musulmán. Ya a partir de la EGB, suelen disminuir en protagonismo hasta casi desaparecer de sus páginas, al igual que en el manual de Anaya. Personajes históricos femeninos no suelen aparecer, salvo la excepción de la reina Isabel la Católica, aunque recordemos que se presupone su presencia en la figura de los Reyes Católicos o en el caso de la enciclopedia Álvarez, algunas santas.

Sobre el término que se utiliza para hablar de los musulmanes, en las dos primeras enciclopedias, el que más se utiliza es el de árabe. Otra palabra que también se usa es “moro”. En ella dos, tampoco salen bien parados, para su descripción se emplean conceptos negativos que a veces llegan al insulto (figura11):

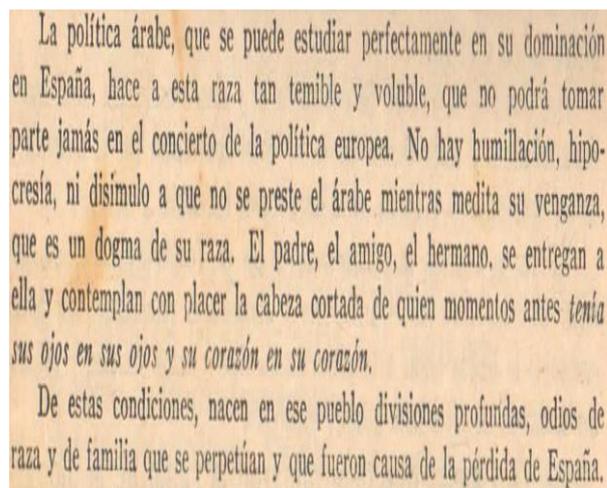


Figura 11: Una breve “descripción” del temperamento árabe. Enciclopedia Dalmàu Carles, 1935. Página 444.

En los otros tres, el concepto que más se emplea es el de musulmán, siendo por lo general generosos en el uso de adjetivos calificativos positivos para referirse a ellos, en especial los de SM y Vicens Vives (figura 12):

A través de Al-Andalus llegaron a Europa el papel, la numeración arábiga, la pólvora y otros avances científicos.

Como el nivel científico, cultural y artístico de los musulmanes era superior al de los cristianos, éstos asimilaron muchos aspectos de la ciencia, el arte, la literatura e incluso de las costumbres musulmanas.

Figura 12: Algunos logros musulmanes. Conocimiento del Medio, Vicens Vives. Página 246.

En referencia al territorio que habitaron, las dos enciclopedias suelen referirse con España árabe. Para la idea de ésta, ambas coinciden en transmitir la sensación de que su existencia ha

sido una realidad que data de hace bastantes siglos, como algo que ha perdurado inmutable a lo largo del tiempo. La transición, en este aspecto, la constituye el libro de SM, ya que no emplea ningún término para referirse a esta realidad territorial. Los dos últimos emplean, por encima de todo, el concepto de Al-Ándalus.

Ya para acabar, el uso del patrimonio no tiene interés educativo en los tres primeros, mientras que en el tercero de SM y el cuarto de Vicens Vives, se emplea como un recurso didáctico y en el de Anaya posee una utilización anecdótica. En todos ellos, la identidad de patrimonio que se manifiesta es la territorial.

#### 4. Análisis

Respecto al problema general que nos planteábamos al principio de nuestra investigación, ¿cómo han evolucionado los manuales escolares en base al tratamiento que dan a un período histórico concreto como es la Edad Media peninsular?, lanzábamos la hipótesis de que a pesar del tiempo transcurrido, apenas han evolucionado, presentando la misma visión didáctica. Desgraciadamente, se confirma de una manera bastante clara. Si observamos el cuadro 4 del apartado anexo, observamos que los libros de texto en la etapa que hemos analizado, siguen presentando a grandes rasgos, desde 1935, la misma finalidad de actividades, evaluación y función del profesorado y alumnado, seguimos

aprendiendo de la misma forma que nuestros padres y abuelos.

En este sentido, también queda respondido el subproblema ¿cómo son los objetivos, contenidos, actividades y evaluación de los manuales? Como consecuencia de este interrogante, lanzábamos la hipótesis de que el tratamiento dado a la temática, se distanciará mucho de la propuesta didáctica expuesta anterior. Este proyecto ha surgido por el tratamiento didáctico que hacen los diferentes manuales sobre la Edad Media, presentan una forma de enseñar el contenido que no atiende a las necesidades del alumnado. También pensamos que tras hablar sobre los errores del libro texto, fundamentaremos a continuación, un propuesta de material curricular y de abordar la temática medieval. Así, la hipótesis que lanzamos en un principio en el diseño de nuestra investigación de que “*el tratamiento dado en los libros, distará mucho de mi idea sobre cómo abordar la problemática en un aula de Primaria*”, resultará ser correcta, los planteamientos de los manuales no se ajusta a la idea de cómo trabajaría esta temática en un aula.

El primer problema específico de nuestra investigación está íntimamente relacionado con el apartado anterior. En los problemas ¿cómo se aborda la Edad Media en los libros de texto elegidos? y ¿qué concepto e idea de la temática se transmite en los recursos didácticos que se van a analizar?, partíamos de la premisa de que en los

libros de la época franquista, los valores transmitidos estaban relacionados con aspectos católicos, trabajando la temática desde el punto de vista de los cristianos, ensalzando sus grandes victorias militares y sus logros, mientras que en lo que respecta en la época democrática, incluimos también la II República, se trataría la temática desde la perspectiva de los dos bandos, existiendo un carácter menos adoctrinante. Existe claramente en los textos analizados, de una u otra forma, salvo en el libro de Vicens Vives, una afinidad con el poder político gobernante, tratando la temática desde el punto de vista cristiano y dejando de un lado el musulmán.

En la enciclopedia cronológicamente más antigua, la del Dàlmau Carles, claramente podemos ver que se persigue que el escolar se adhiera y nazca en él un sentido de pertenencia a la Patria, a un proyecto común roto por la invasión musulmana, de ahí el nombre que suele denominar a este período analizado como “Guerra de Independencia”. En la franquista, todo queda impregnado de la ideología nacionalcatólica del momento, los hechos son presentados como una confrontación entre catolicismo e islamismo, cayendo en la constante descalificación hacia esta última religión. Ya en los libros de SM y Anaya, podemos ver que es más difícil encontrar ese posicionamiento con los intereses cristianos mientras que el de Vicens Vives se apuesta más por tratar la temática desde una visión que tiene en cuenta ambos bandos y centrándose sobre todo en la sociedad civil.

Ya para acabar, estimamos oportuno, como dijimos anteriormente, concretar unas breves características que debe tener cualquier material curricular de Ciencias Sociales en general que empleemos en clase, para a continuación hacer una pequeña propuesta educativa sobre el período histórico tratado en nuestra investigación, el Medioevo Peninsular:

#### **4. 1. ¿Cómo ha de un ser un material curricular?**

En nuestra propuesta de cómo debe ser cualquier material educativo, incluimos también los libros de texto y entendemos: “*cualquier producto diseñado para ayudar en los procesos de aprendizaje*” (Moreno, 2004, p. 3). De esta manera, desde nuestra perspectiva creemos que existen una amplia gama de recursos, desde los más usuales (manuales de consulta, monografías, etc.) a otros más modernos, como las webs, e incluso los creados por los estudiantes (Jiménez Vicioso, 2006).

Como rasgo fundamental, tienen que fomentar la capacidad intelectual e investigativa del alumnado, además de tener en cuenta sus experiencias, sobre la base de su funcionalidad para la vida (Prats, 1997)<sup>8</sup>. También es básico que desarrollen estrategias en el manejo y tratamiento de la información (Moreno, 2004).

---

<sup>8</sup> Citado en Prats (2012)

Atendiendo a Prats (2012), todo material curricular debe poseer seis características fundamentales:

a. Contenido explícito de las finalidades educativas

Los discentes tienen que saber y comprender desde un primer momento qué se debe aprender, qué finalidad tienen las actividades y la utilidad del conocimiento en su contexto más cercano de aprendizaje.

b. Capacidad de motivación

Que impulsen a aprender. Que el contenido esté relacionado con sus inquietudes y curiosidades.

c. Que traten correctamente la información

Los contenidos tienen que confrontar ideas diferentes y han de posibilitar el debate. Se prefiere comprender cómo se formula un problema antes que aprender algo de memoria. Otros autores como Atienza y Van Dijk (2010), afirman que deben fomentar el desarrollo de competencias relacionadas con el manejo de los distintos documentos, plantear hipótesis y problemas o confrontar diferentes perspectivas.

d. Que permitan estructurar la actividad de la clase

El recurso no debe dominar ni protagonizar el desarrollo de una clase, sino que debe adaptarse a la realidad del aula.

e. Que susciten el crecimiento del alumnado

Los contenidos han de tener una estructura abierta, que estén relacionados entre ellos pero a su vez posibilite su propia independencia y autonomía. Deben contener las características principales de las ciencias de las que formen parte o de otras.

f. Que permitan tratar aspectos metodológicos

El libro de texto o cualquier recurso debe facilitar el aprendizaje intelectual, dominar las técnicas que se utilizan en las diferentes disciplinas y relacionar los contenidos académicos tratados con aspectos de la realidad del alumnado. El manual o cualquier recurso debe ser un instrumento y jamás que protagonice el desarrollo de una clase.

Moreno (2004) añade otras características:

- Ceñirse a nuestras propuestas didácticas y metodológicas.
- Manipulables según las necesidades y la situación.
- Fomentar el trabajo en grupo, tanto a los estudiantes como a los docentes.
- Posibilitar la organización de diferentes tipos de actividades: de motivación, de aplicación, de síntesis, etc.
- Promover y permitir el aprendizaje significativo.

- Facilitar el empleo de otros recursos.

Creemos que con la creación de proyectos curriculares por parte del profesorado, se pone en juego una gran oportunidad para mejorar su conocimiento profesional, ya que a través de la reflexión y su posterior aplicación se relaciona teoría y práctica (Estepa 2000).

Si en vez de prestar tanta atención al manual, si fuéramos capaces de crear y usar diferentes materiales curriculares que atiendan a las necesidades y vicisitudes que afectan a nuestros escolares, haríamos que la escuela se convierta en ese pilar válido y adaptado a las exigencias de la actual sociedad. Pasar de la transmisión de contenidos a la comprensión de los problemas para la creación de sujetos críticos con la realidad.

#### 4. 2. El diseño y planificación del proyecto “¿Hemos vivido siempre igual?: De al-Ándalus a la actualidad”

En la comunidad autónoma de Andalucía, durante el curso 2009 y 2010, en las aulas de esta región convivían 101.838 alumnos inmigrantes 2010 (C.E.J.A. <sup>9</sup>). El docente ha sido testigo cómo en los últimos años, los centros educativos han acogido numerosos niños y niñas de culturas diferentes (Leiva, 2011).

Estos datos nos hacen ver la gran diversidad de culturas existentes y también elaborar un plan de

acción que trate esta problemática. Por este motivo, nuestra propuesta educativa sobre el propio suceso histórico en sí, se centraría en **educar en la interculturalidad**, en el **respeto a la diversidad**, en una sociedad cada vez más heterogénea, planteándonos e intentando reflexionar sobre problemas reales como lo es **la inmigración, la convivencia y los posibles conflictos sociales** derivados de esta problemática, partiendo de problemas del presente y buscando su relación en el pasado (Valls, 2008), con el objetivo de que los escolares reflexionen y tomen conciencia de lo que son (Recio, 2012).

Descartamos, por supuesto, la concepción transmisiva de conceptos, fechas y datos históricos, creyendo que la mejor posibilidad de abordar esta temática es el **trabajo por proyectos**, ya que al promoverse distintos tipos y oportunidades de aprendizaje, desde situaciones reales del entorno, hace posible la integración de otros puntos de vista culturales y la utilización de distintos tipos de aprendizaje (Pozuelos, 2007). Otras características que poseen este tipo de propuestos, según este último autor, son:

-Motivación, interés, participación e implicación intelectual del escolar.

- Aprendizaje a partir de sus intereses.

- Desarrollo de sujetos críticos.

- Participación de la familia.

---

<sup>9</sup> Unidad Estadística de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Citado en Leiva (2011)

-Potenciación de la labor investigadora y colaborativa entre docentes.

- Elaborados por los propios participantes.

-Currículum integrado agrupando las asignaturas mediante propuestas globalizadoras, desapareciendo la tradicional organización en asignaturas.

A continuación, proponemos las diferentes fases de las que consta nuestro proyecto, atendiendo a Pozuelos (2007):

**“Selección de temática”:** imaginemos que nos encontramos en una localidad del sur de Andalucía, cuya actividad económica principal es la agricultura, y que gracias a un desarrollo económico sin igual, en los últimos años se ha visto sorprendido por la llegada de inmigrantes procedentes de diversos países, principalmente africanos, buscando un futuro mejor para sus vidas. Paralelamente a estos hechos, recientemente, se ha celebrado su fiesta medieval de *“Moros y Cristianos”*, consistente en la construcción de un mercadillo donde se venden artículos propios de la Edad Media y la gente que participan se visten con los ropajes característicos de esa época. Como se puede observar, partimos de problemas reales, que afectan directamente a la vida del alumnado, y no de temáticas que no tienen relación con el medio del escolar (Pozuelos y Travé, 2001).

En cualquier proyecto en el que no está determinado ningún tema de interés, se empieza lanzando diferentes hipótesis que básicamente tienen que ser interesantes y convenientes (Pozuelos, 2007). Será la clase, junto con el docente, los que precisen qué se va a investigar y tratar. Tras esta primera parte se llegó al acuerdo, que el tema central de nuestra investigación estará basado en la Edad Media de la localidad, como resultado de que muchos de los escolares participaron activamente en la feria local. El profesorado debe conseguir que se relacionen los intereses de los escolares y los curriculares (Cañal, Pozuelos y Travé, 2005). Una vez reunido el equipo docente y teniendo en cuenta la diversidad existente en el colegio, decidimos conjuntamente que el tema vertebrador del proyecto será la interculturalidad.

Para que nuestro proyecto sea válido, tiene que responder a varios postulados, según Pozuelos (2007):

- Interesante y motivador para el alumnado.
- Importancia desde el punto de vista social.
- Relación con el currículum.

**“Análisis de contenido”:** una vez determinado nuestro tema de referencia, con la ayuda de todos los docentes se crea una trama conceptual que recoja todo tipo de saberes, tanto científicos, transversales o actitudinales. Se

pretende la actualización científica del conocimiento (Pozuelos, 2007).

**“Análisis didáctico”:** Existen técnicas para detectar las ideas del alumnado respecto a un determinado tema, como los cuestionarios o las entrevistas. En concreto, para explorar esas ideas sobre la temática que nos ocupa, se podrían emplear pequeños diálogos, entrevistas o debates en grupo. Para evitar así que los niños y niñas traten de dar una respuesta “correcta y académica”, en vez de preguntarles, ¿de qué períodos consta la Edad Media española?, podríamos plantear la siguiente cuestión: ¿es nuestro pueblo igual ahora y en la Edad Media? ¿Qué diferencias había? ¿Existían distintas culturas? ¿Convivían en paz? (Jiménez Vicioso, 2006).

El segundo paso consiste en elegir los contenidos y competencias del currículum. Al estar separados en disciplinas, hay que discriminar entre aquellos que consigan una mejor relación entre sí. Una vez seleccionados, se procederá a la elaboración de una *trama didáctica*, que esta vez sí, ya tiene información muy valiosa de los contenidos, siempre a partir de esas ideas previas que hemos explorado en el anterior apartado (Pozuelos, 2007).

**“Diseño didáctico”:** En esta fase del proyecto, ya podemos especificar el *objeto de estudio* final de manera clara que implique y motive a todos los miembros del proyecto. Cuanta más conexión tenga con la realidad del aula, será más interesante para el alumnado (Pozuelos, 2007).

A continuación, estableceremos nuestros objetivos y a posteriori *los contenidos* o *competencias* en relación con nuestro objeto de estudio, que nos orientarán en todo el proceso, pero que no se cumplirán a rajatabla, simplemente actúan como guías (Pozuelos, 2007).

Estos objetivos son unas orientaciones y propuestas que guiarán la experiencia, no son metas que esperamos que todo el alumnado tenga que alcanzar, al igual que ocurre con los contenidos (Pozuelos 2007). Adaptando las ideas de Estepa (2007), creemos que los contenidos, en esta propuesta, deberían atender en menor medida a un enfoque cultural de las disciplinas y más a una visión personal de los escolares y su entorno cotidiano, desarrollando y potenciando contenidos procedimentales y conceptuales.

Una vez realizados estos pasos, hay que concretar las actividades. Éstas tienen que dejar claro la finalidad que persiguen, cómo se va a realizar, qué contenidos trabajan, qué tipo de agrupamiento escolar se promueve, así como orientaciones para la realización de la misma para profesorado y alumnado (Travé y Cuenca, 2000). Pozuelos (2007) detalla otras características de las mismas:

- Flexibles: distintos tipos de tareas, organización, agrupamiento.
- Desarrollo integral e intelectual de la persona.
- Motivadoras e interesantes.
- Uso de distintos tipos de materiales, evitando actividades de copiar y pegar.

- Que no permitan una única respuesta.

Sobre la tipología de actividades, y basándonos en Estepa (2007), van dirigidas primordialmente a la búsqueda de información en diversas fuentes, comunicación de resultados, debates, puestas en común, dramatizaciones, salidas al exterior, etc. No pueden faltar las que favorezcan el intercambio cultural, fomentando la participación de la comunidad en las mismas, con el objetivo de lograr una escuela inclusiva donde alumnado, profesorado, familias y sociedad formen un ambiente educativo abierto (Leiva, 2011).

En todo caso, las que se propongan deben potenciar el comportamiento investigador no sólo de los escolares, sino también de los docentes. En los primeros, se debe promocionar acciones encaminadas a investigar y reflexionar, mientras que los segundos, han de adaptar el proceso educativo a la realidad de la escuela (Travé y Cuenca, 2000).

#### *¿Cómo evaluamos?* Las carpetas de trabajo

Su finalidad es recoger todas las aportaciones para comprobar los resultados que han ido produciéndose. Ayuda a seguir el desarrollo del proceso desde una perspectiva constructiva y colaborativa. Se recogen todas las actividades que se han ido realizando (Pozuelos, 2007), tanto grupales como individuales, determinando los logros alcanzados (Cañal, Pozuelos y Travé, 2005).

## 5. Conclusiones

La escuela debe modernizarse y los métodos de enseñanza aún más, no podemos concebir que a pesar de los grandes avances que se han producido en la sociedad, se sigue empleando un recurso que ha evolucionado en ciertos aspectos, como en la presentación, fotografías, etc.; pero que en lo esencial sigue anquilosado en una forma de enseñanza que nada tiene que ver con los intereses y contexto del alumnado. Y lo peor de todo, se utiliza en muchos casos como el único material en el aula.

Sobre el grado de adoctrinamiento de los mismos, hemos tenido algunos problemas a la hora de determinar qué manuales lo practican, ya que como hemos podido observar, son adoctrinadores en menor o mayor cantidad, observándolo en la Enciclopedia Álvarez o Dalmáu Carles de manera descarada, mientras que en el manual de Anaya, hay que “rascar” para encontrar el lenguaje oculto de los mismos, por lo que decidimos por este motivo no anotarlos como adoctrinadores. Está claro que todos, en uno u otro sentido, buscan transmitir sus ideas sobre el período analizado.

En referencia a la adecuación del instrumento que hemos confeccionado a partir de otros, pensamos que ha cumplido en buena medida su función, porque ha proporcionado unos resultados muy valiosos, que nos ha ayudado a

establecer el análisis, pero por lo que respecta a una actividad del libro de SM, hemos tenido problemas a la hora de clasificarla. Al ser específico, que ha sido generado a partir de la lectura de otros instrumentos, pues se piensa que hay aspectos que no han sido tratados. Nos referimos por ejemplo, al potente significado oculto que tienen las fotografías.

Recapitulando, los objetivos que nos propusimos al principio de nuestra investigación, se han cumplido satisfactoriamente. Hemos conseguido averiguar la evolución y el cambio que han experimentado los manuales escolares en base a una temática concreta como la Edad Media peninsular a través de sus fines, contenidos e imágenes. Además también hemos conocido, analizado, valorado y reflexionado sobre el tratamiento didáctico que se le ha dado. Afortunadamente, hemos logrado todo esto, gracias a la elaboración de un instrumento que nos ha permitido recabar datos para dar respuesta a los interrogantes anteriores.

Por último y no menos importante, creemos que la función de la Historia debe ir encaminada a la comprensión de los problemas del presente, ya que creemos que puede ser una fuente para el entendimiento del mismo, de ahí la concreción de nuestra propuesta educativa anterior. Del mismo modo, con el lugar que ocupa en los libros de texto analizados, siempre al final de los mismos, se potencia, como suele ocurrir por la falta de tiempo, que la mayoría de los temas se

queden sin enseñar o que se dieran de una manera muy superficial.

## 6. Agradecimientos

Agradecer a la Universidad de Huelva la oportunidad brindada y al profesor José Carillo, que me asesoró en todo momento, en la elección de este máster. Por supuesto, no podemos olvidarnos de mi tutor José María Cuenca. También, dar las gracias a todo el profesorado que ha intervenido en el máster, pero sobre todo a Rafael Valls, por hacerme ver la importancia de la manualística como objeto de estudio. Además, desde aquí, me gustaría mencionar a Miguel Somoza por haberse volcado tanto en la búsqueda de los manuales.

Tampoco podemos dejar pasar la oportunidad, sin referirnos al Museo Pedagógico de la Universidad de Huelva, un lugar que recoge una gran exposición de libros antiguos, incluso de finales del siglo XVIII. Así, gracias a la ayuda y colaboración de su director, Dr. D. Manuel Reyes Santana<sup>10</sup>, que se volcó en la selección de los manuales y también de las dos guías del Museo, María de los Ángeles Sánchez y en especial de Inmaculada Pinilla, pudimos contar con un amplio abanico de manuales en los que centrar nuestra investigación.

---

<sup>10</sup> Manuel Reyes Santana es Doctor en Psicopedagogía y profesor titular de la Universidad de Huelva

Dentro del ámbito más personal, quiero agradecer a mi familia por toda la ayuda y el apoyo prestado y en especial a mi padre, por haberme dado la idea, aunque eso sí de forma involuntaria, sobre qué investigar. Tampoco puedo olvidarme de mis amigos David, Alex, Edu, Christian, Roque, Juancho, Bilal y John por haberme aguantado todo este tiempo.

Por último, dar las gracias a todos aquellos colegios e instituciones a los que fui preguntando por libros de texto: Manuel Siurot, José Oliva, Molière, San Vicente de Paul, Concejalía de Juventud, etc., y perdón si mi olvido alguno, es una lista interminable. Pero sobre todo, quiero expresar el apoyo y ayuda de todo corazón de Rubén, además de profesor del colegio María Inmaculada, compañero de carrera y amigo.

## 7. Referencias bibliográficas

- ATIENZA, E. y VAN DIJK, T.A. (2010). Identidad social e ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales. *Revista de Educación*, 353, 67-106.
- CAÑAL, P.; POZUELOS, F. J. y TRAVÉ, G. (2005): *Proyecto Curricular Investigando Nuestro Mundo (6-12). Descripción General y Fundamentos*. Sevilla. Díada.
- COLÁS, P. y CORTS, M.<sup>a</sup> I. (1990): "Las imágenes en los textos escolares españoles de principio de siglo", *Revista de Ciencias de la Educación*, 141, 41-49
- C.E.J.A. (2010). *La Educación en Andalucía, 2009- 2010*. Sevilla: Unidad Estadística de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- CUENCA, J. M. (2004). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*. Michigan: Proquest-Universidad de Michigan.
- DOMÍNGUEZ, C. (1999). *Los textos escolares y la enseñanza de la historia en la II República*. Huelva: Diputación Provincial de Huelva.
- ESTEPA, J. (2000): El conocimiento profesional de los profesores de Ciencias Sociales. En PAGÉS, J., ESTEPA J Y TRAVÉ, G. (EDS.) *Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de ciencias* (pp.313-334). Huelva, Universidad de Huelva. Recuperado octubre 15, 2012, de la base de datos de Dialnet.
- ESTEPA, J. (2007). *Proyecto Curricular Investigando Nuestro Mundo. Investigando las sociedades actuales e históricas. Proyecto Curricular Investigando nuestro mundo (6-12)*. Sevilla, Diada.
- ESTEPA, J.; FERRERAS, M.; LÓPEZ CRUZ, I. y MORÓN, H. (2011). Análisis del patrimonio presente en los libros de texto: obstáculos, dificultades y propuestas. *Revista de Educación*, 355, 573-578
- GARCÍA FITZ, (2009). La Reconquista, un estado de la cuestión. *Clío y Crimen: Revista del Centro de Historia del Crimen de Durango*. Recuperado octubre 16, 2012, de la base de datos de Dialnet.
- GARCÍA PASCUAL, E. (2000). ¿Han cambiado los textos escolares con la reforma educativa? Análisis y evaluación de los libros de texto de la Educación Primaria. *Anuario de Pedagogía*, 2, 231-260.
- HERNÁNDEZ, X. (2002). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona, Graó.
- JIMÉNEZ VICIOSO, J.R. (2006): *Un aula para la investigación. Proyecto Curricular Investigando Nuestro Mundo (6-12)*. Sevilla, Diada.
- KAIROS (s. f.). *La Península Ibérica en la Edad Media: los reinos cristianos*. Recuperado octubre 17, 2012 de [http://iris.cnice.mec.es/kairos/ensenanzas/bachillerato/espana/rcristianos\\_02\\_00a.html](http://iris.cnice.mec.es/kairos/ensenanzas/bachillerato/espana/rcristianos_02_00a.html)
- LATORRE, A.; DEL RINCÓN, D. y ARNAL, J. (1997). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado
- LEIVA, J.J. (2011). La educación intercultural en una encrucijada de caminos: reflexiones pedagógicas para la construcción de una escuela intercultural. *Revista Digital del Centro del Profesorado Cuevas- Olula* 4, (7), 29-41. Recuperado agosto, 22, 2012 de [http://www.cepcuevasolula.es/espinal/articulos/ESPIRAL\\_VOL\\_4\\_N\\_7\\_ART\\_4.pdf](http://www.cepcuevasolula.es/espinal/articulos/ESPIRAL_VOL_4_N_7_ART_4.pdf)
- LÓPEZ GARCÍA, M. (2010): A rey muerto, rey puesto. El papel del docente en el manual escolar. *Revista Iberoamericana de Educación* 54, 203-220

- MARTINEZ BONAFÉ, J. (2008). Los libros de texto como práctica discursiva. *Revista electrónica de la Asociación de Sociología de la Educación*, 1, (1), 62-73.
- MASCARÓ, J. (1995). Una breve defensa. *Cuadernos de Pedagogía*, 235, 66-67.
- MATEOS, J. (2008). La “asignaturización” del Conocimiento del Medio en los textos y los contextos escolares. El entorno en las aulas. *Investigación en la escuela*, 65, 59-70
- MORENO, I. (2004) La utilización de medios y recursos didácticos en el aula. Recuperado junio, 12, 2012, de <http://www.ucm.es/info/doe/profe/isidro/merecur.pdf>
- NEGRÍN, M. (2009). Los manuales escolares como objeto de investigación. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 6, (6), 187-208
- PERALES, F.J. (2006). Pasado, presente y ¿futuro? de los libros de texto. *Alambique, Didáctica de las Ciencias Experimentales* 48 (7), 57- 63
- POZUELOS, F. J. (2000). Investigar en el aula: Un proceso de formación colaborativa a partir de la experimentación de materiales curriculares de carácter deliberativo. En PAGÉS, J., ESTEPA J Y TRAVÉ, G. (EDS.) *Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de ciencias sociales* (pp. 201-214). Huelva, Universidad de Huelva
- POZUELOS, F.J. (2007). *Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias*. Sevilla (Morón). Cooperación Educativa. Publicaciones MCEP.
- POZUELOS, F. J. y TRAVÉ, G. (2001). *Entre pupitres. Razones e instrumentos para un nuevo marco educativo*. Universidad de Huelva. Servicio de Publicaciones.
- PRATS, J. (1997). El nuevo modelo curricular y la elección del libro de texto. En ARRANZ L. (Coord.). *Actas del 5º Congreso sobre el libro de texto. Materiales didácticos* (pp. 71-85). Madrid: UCM
- PRATS, J. (2012) Criterios para la elección del libro de texto de historia. *Revista Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 70, 7- 13
- RAMOS, J. (2007). *Hablar, investigar y comprender el mundo*. Morón (Sevilla). MCEP.
- RECIO, J. P. (2012) “El valor de la Historia en las aulas. Retos ante el nuevo contexto educativo”. *Proyecto Clío*, 38. Recuperado abril, 10, 2013 de <http://clio.rediris.es>
- SÁIZ SERRANO, J. (2011). Actividades de libros de texto de Historia, competencias básicas y destrezas cognitivas, una difícil relación: análisis de manuales. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 25, 37-64, Recuperado Abril, 28, 2012 de la base de datos Dialnet
- TRAVÉ, G. y CUENCA, J. M (2000): “Estrategias y actividades de enseñanza en Ciencias Sociales, análisis de casos”. *Investigación en la Escuela*, 40, 69-76.
- TRAVÉ, G. y POZUELOS, F. J. (2008): “Consideraciones didácticas acerca de las líneas de investigación en materiales curriculares. A modo de presentación”. *Investigación en la Escuela*, 65, 3-10
- VALLS, R. (2008) *La enseñanza de la historia y los textos escolares*. Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- VARELA, M. (2010): Sobre los manuales escolares. *E.A. Escuela Abierta*, 13, 97-114.
- ZULEYMA, M.C. (1991). *El documento persuasivo. Análisis de contenido y publicidad*. Bilbao: Deusto.

## 8. Anexos

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS
- ¿Cómo han evolucionado los manuales escolares en base al tratamiento didáctico que dan a un período histórico concreto como es la Edad Media peninsular?	- Averiguar la evolución y el cambio que han experimentado los manuales escolares en base a una temática concreta como la Edad Media peninsular	- A pesar de los años transcurridos, los manuales escolares apenas han evolucionado, presentando la misma visión didáctica de objetivos, contenidos y actividades  - En el período democrático, se pretende dar una visión diferente, desde ambos puntos de vista, del lado islámico y del cristiano, teniendo una visión menos adoctrinante
- ¿Cómo se aborda la Edad Media Española en los libros de texto elegidos?	- Conocer, analizar, valorar y reflexionar sobre el tratamiento didáctico que se ha dado al proceso histórico de la Edad Media	- En los libros de la época franquista, los valores transmitidos estarán relacionados con aspectos católicos, trabajando la temática desde el punto de vista de los cristianos, ensalzando sus grandes victorias militares y sus logros
- ¿Qué concepto e idea de la temática se transmite en los recursos didácticos que se van a analizar?	- Comprobar qué valores morales, sociales y cívicos se han ido promocionando a lo largo de los ejemplos y casos estudiados	- Dependiendo del libro analizado, se emplearían términos diferentes para hablar sobre realidades territoriales, hechos históricos o colectivos sociales  - El tratamiento dado en los libros, distará mucho de la idea que posteriormente se expondrá para abordar la problemática en un aula de Primaria
- ¿Cómo son los objetivos, contenidos, actividades y evaluación de los manuales respecto a esta temática?	- Examinar los objetivos, contenidos, actividades e imágenes que se desprenden de cada libro de texto diseñado en diferentes períodos sociohistóricos	
- ¿Son válidos los instrumentos para la recogida y el análisis de la información que se emplean en esta investigación?	- Crear un instrumento de recogida de datos que posibilite la obtención de información	- No existe un instrumento de recogida de información concreto de libros de texto que me sirva para analizar aspectos de este tiempo histórico, por lo que a partir de diversos instrumentos es necesario elaborar uno específico

*Cuadro 1. Relación entre problemas, objetivos e hipótesis*

Libro	Editorial	Grado o ciclo y curso	Período histórico/ley educativa y año de publicación
Enciclopedia Dalmáu Carles	Dalmáu Carles, Pla, S.A- Editores	Grado Superior	1935- Segunda República
Enciclopedia Álvarez <sup>11</sup>	Miñón	Grado de Perfeccionamiento (10-12 años)	1966- Franquismo
5º Sociales EGB Proyecto “Alerce”	SM	5º Curso	1986- EGB
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural Andalucía	Vicens Vives	5º curso	LOGSE 1996
Conocimiento del Medio “Deja huella” Andalucía	Anaya	5º curso	LOE 2008

*Cuadro 2. Manuales para el análisis*

<sup>11</sup> El libro analizado es un facsímil que data del año 1997 y que ha sido editado por EDAF.

CATEGORÍAS	INTERROGANTES	INDICADORES	DESCRIPTORES
1ª CATEGORÍA: Elementos curriculares de la unidad	1. ¿Qué tipo de fin persigue cada manual?	Adoctrinante	Creación e inculcación de los valores propios de la ideología del manual
		Academicista	Exposición y aprendizaje de hechos históricos
		Crítico	Creación de sujetos que se planteen el por qué de las cosas
		Historiográfico	Formulación de interrogantes y su comprobación, trabajo relacionado con el análisis de documentos y su valoración. Fundamentos propios de la investigación y metodología historiográfica
	2. ¿Cómo se trabajan los contenidos?	Sin integración	Se trabaja de manera clara un solo tipo de contenido, ya sea conceptual, procedimental o actitudinal
		Integración simple	Se trabajan dos tipos de contenidos primordialmente
		Integración compleja	Aparecen los tres tipos de manera interrelacionada
	3. ¿Qué tipo de actividades aparecen?	Complejidad baja	Búsqueda de información en una fuente de información, ya sean de búsqueda en un texto, mapa, imagen, gráfico, etc. Se ponen en juego destrezas cognitivas ceñidas a leer la información, seleccionar lo que nos piden y memorizarla. Son actividades de copiar y pegar
			Explicación de la información con sus palabras enfocadas a localizar la idea de un texto, a sintetizarla, manejo de la información como hacer esquemas, relacionar conceptos, elaboración de murales, etc.
		Complejidad alta	Se analiza, aplica o evalúa la información. Algunos ejemplos son la elaboración de mapas conceptuales, valorar críticamente la información de diversas fuentes, contrastarla, explicación o formulación de hipótesis, etc.
	4. ¿Qué tipo de evaluación se desprende del análisis?	Sancionadora	El alumnado tiene que memorizar el contenido del manual y escribirlo en el examen, siendo imprescindible la superación del mismo para aprobar la asignatura
		Formativa y cualitativa	Parte de un proceso que ha sido negociado por todos, recoge la posible evolución de las actividades realizadas, valorando la implicación de alumnado tanto en el producto final como en el desarrollo para llegar a él
	5. ¿Qué función cumplen las fotografías?	Decorativa	Sin ninguna relación con el texto, simplemente están ahí por su vistosidad
		Explicativa	Apoyo a la información que acompaña al texto
		Fuente de información	A partir de su visionado, el alumnado tiene que responder a ciertas actividades
Nemotécnica		Sintetiza la información del texto	

--	--	--	--

2ª CATEGORÍA: La figura del alumnado y el docente a partir del análisis	6. ¿Cuál es el papel del docente?	Transmisor de conocimientos	La función del docente se basa en repetir el contenido del libro
		Guía del proceso educativo	Colaboración con el alumnado, mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
	7. ¿Qué tipo de comunicación existe?	Unidireccional	No existe interacción entre profesores y alumnos. Se fomenta un papel pasivo de los escolares
		Recíproca	Papel activo de los receptores. Comunicación entre emisor y receptor
		Multidireccional	Todos actúan como receptores y emisores
	8. ¿Qué tipo de agrupamiento del alumnado se promueve a partir del análisis de las actividades?	Individual	El alumnado se distribuye individualmente para la realización de las diferentes actividades
		En grupo y colaborativo	De manera conjunta y compenetrada, se realizan las actividades del libro de texto.
9. ¿Con qué nombre se refiere a este periodo en general?	Edad Media	Término clásico para referirse al período histórico	
	La Edad Media en España	Al igual que el anterior descriptor, pero contextualizado en España	
	Época de los castillos	Existencia de muchas fortalezas para la defensa del territorio, de ahí la denominación de esta época	
	No se utiliza ningún concepto	No se emplea ningún término para referirse a este período	
	Reconquista	Expulsar a los musulmanes de los territorios que legítimamente pertenecían a los cristianos.	
	Cruzada	Entendida desde la posición de Guerra Santa de cristianos contra infieles	
	Conquista	Acciones bélicas, tanto del punto de vista cristiano como musulmán	

10. ¿Y al periodo comprendido entre 711 y 1492?	Invasión	Acción realizada por los musulmanes para la toma de la Península Ibérica
	Lucha	Entendido el período histórico como una confrontación armada
	Ocupación	Concepto para referirse a la conquista y posterior asentamiento de cualquiera de las dos civilizaciones en territorios que anteriormente correspondían al enemigo
	Yihad	Término árabe para referirse a la guerra emprendida por los musulmanes para luchar contra los infieles y conquistar sus territorios
	Dominación	Toma y control de los territorios que pertenecían al enemigo. Asimilación por parte de la población civil, de la cultura y costumbres
	Guerra	Término común para referirse al enfrentamiento entre ambos bandos
	Guerra de Independencia	Empleado para referirse a un conflicto en que los musulmanes han ocupado Hispania y los cristianos han de liberarla
11. ¿Desde qué bando se aborda?	Cristiano	Domina una perspectiva cristiana de los hechos
	Musulmán	El tema se desarrolla incidiendo sobre todo, en los acontecimientos que protagonizan los árabes
	Ambos	Desde ambas visiones, se aborda la temática
12. ¿Qué visión predomina?	Militar	Sucesos militares y batallas importantes
	Civil	Se describe las características de la sociedad civil medieval, así como su cultura, siendo el hilo principal para el desarrollo del tema
	Político	Dominan hechos políticos en conexión con la conformación de las diferentes realidades territoriales: reinos cristianos, vida de gobernantes o formación del Califato y los Reinos de Taifas
	Religiosa	Predominio de hechos religiosos, jugando un papel destacado
	Patrimonial	La enseñanza del patrimonio rige por completo el desarrollo de la unidad
	Militares y nobles	Presencia de personajes concretos históricos relacionados con la milicia y las armas
	Religiosos y santos	Aparición de personalidades religiosas
	Reyes cristianos	Abundancia de reyes cristianos como Fernando III o Alfonso X

3ª CATEGORÍA: Aspectos conceptuales de la temática	13. ¿Qué tipo de personajes históricos concretos aparecen?	Inventores, descubridores e intelectuales	Personajes históricos que lograron avances sociales y culturales
		Califas y emires	Dirigentes musulmanes
		No aparecen	No se nombran personajes históricos relevantes de esta época
	14. ¿Y qué tipo de personaje histórico femenino domina?	Reinas	Existencia de gobernantes femeninas ligadas al poder
		Santas y religiosas	Aparición de mujeres que dedicaron su vida al servicio de un Dios cristiano
		No se nombran	Las mujeres no aparecen
	15. ¿Con qué nombre se denomina a los musulmanes? ¿Es adecuada su utilización?	Musulmanes	Término designado para referirse a los creyentes de la religión islámica
		Árabes	Concepto para designar a la etnia o raza
		Mahometanos	Seguidores de la doctrina de Mahoma
		Moros	Tribu procedente del norte de África
		Bereberes	Pueblo norteafricano
	16. ¿Qué características se aportan cuando se habla de los musulmanes	Pueblo culto y avanzado	Autores de grandes avances tecnológicos, culturales y sociales que mejoraron la vida de los habitantes del Medioevo
		Fingidos	Creadores de una falsa religión
		Alucinados	Creyentes en una religión fantasiosa e irreal
		Infieles	No existe religión más verdadera que la cristiana
		Fanáticos	Presentados como unos intolerantes que no respetan costumbres y culturas que no sean la suya.

	Invasores	Ocupas del legítimo territorio cristiano
	Tolerantes	Respeto por las ideas y creencias de los cristianos
	Violentos y envidiosos	Personas que hacen uso de la violencia para solucionar los problemas, además de ser unos seres que desean poseer todo lo ajeno.
	No se aporta ninguna característica	No se usa ningún término para hablar sobre ellos
17. ¿Cómo se nombra al territorio en el que vivían los musulmanes?	Al-Ándalus	Término clásico para referirse al territorio dominado por los islámicos
	España árabe	Se intenta transmitir la idea de la existencia de una unidad nacional rota por la invasión musulmana
	España	Mantener la idea de España como un hecho perdurable a lo largo del tiempo
	No se aporta ningún término	No se habla del territorio
18. ¿Qué frecuencia de uso tiene la enseñanza del patrimonio?	Sin interés socioeducativo	No aparece la enseñanza del patrimonio
	Utilización anecdótica	Aparecen actividades puntuales, pero sin relación con el diseño del tema
	Recurso didáctico	Utilizado como una fuente para el trabajo e interpretación del contexto del alumno
	Integración plena	Inclusión significativa en todos los elementos del tema
19. ¿Qué tipo de identidad de patrimonio se manifiesta?	Afectivo-emocionales	Relacionado con elementos festivos
	Convenciones sociopolíticas	Patrimonio relacionado con todo aquello que sea bandera, himno o escudo heráldico y todo lo recogido en la legislación
	Territoriales	Asociado a elementos arquitectónicos
	Multiplicidad identitaria	Integración de los apartados anteriores y respeto a la diversidad

*Cuadro 3. Instrumento para el análisis*

		DALMAU CARLES	ÁLVAREZ	SM	VICENS VIVES	ANAYA
1. ¿Qué tipo de fin persigue cada manual?	Adoctrinante	X	X			
	Academicista	X	X	X	X	X
	Crítico					
	Historiográfico					
2. ¿Cómo se trabajan los contenidos?	Sin integración			X	X	X
	Integración simple	X	X			
	Integración compleja					
3. ¿Qué tipo de actividades aparecen?	Complejidad baja	X	X	X	X	X
	Complejidad media	X				
	Complejidad alta					
4. ¿Qué tipo de evaluación se desprende del análisis?	Sancionadora	X	X	X	X	X
	Formativa y cualitativa					
5. ¿Qué función cumplen las fotografías?	Decorativa					
	Explicativa	X	X	X	X	X
	Fuente de información				X	
	Nemotécnica					
6. ¿Cuál es el papel del docente?	Transmisor de conocimientos	X	X	X	X	X
	Guía del proceso educativo					
7. ¿Qué tipo de comunicación existe?	Unidireccional	X	X	X	X	X
	Recíproca					
	Multidireccional					
8. ¿Qué tipo de agrupamiento del alumnado se promueve a partir del análisis de las actividades?	Individual	X	X	X	X	X
	En grupo y colaborativo					
	Edad Media		X	X	X	X

9. ¿Con qué nombre se refiere a este periodo en general?	La Edad Media en España					
	Época de los castillos					
	No se utiliza ningún concepto	X				
10. ¿Y al periodo comprendido entre 711 y 1492?	Reconquista	X	X			X
	Cruzada					
	Conquista				X	
	Invasión					
	Lucha				X	
	Ocupación					
	Yihad					
	Dominación					
	Guerra				X	
Guerra de Independencia	X					
11. ¿Desde qué bando se aborda?	Cristiano	X	X	X		X
	Musulmán					
	Ambos				X	
12. ¿Qué visión predomina?	Militar	X	X			X
	Civil				X	X
	Político	X	X			X
	Religiosa		X			
	Patrimonial			X		
13. ¿Qué tipo de personajes históricos concretos aparecen?	Militares y nobles					
	Religiosos y santos		X			
	Reyes cristianos	X	X		X	
	Inventores, descubridores e intelectuales					
	Califas y emires	X			X	
	No aparecen			X		X
14. ¿Y qué tipo de personaje histórico	Reinas		X			
	Santas y religiosas		X			

femenino domina?	No se nombran	X		X	X	X
15. ¿Con qué nombre se denomina a los musulmanes? ¿Es adecuada su utilización?	Musulmanes			X		X
	Árabes	X	X			
	Mahometanos					
	Moros					
	Bereberes					
16. ¿Qué características se aportan cuando se habla de los musulmanes?	Pueblo culto y avanzado			X	X	
	Fingidos		X			
	Alucinados		X			
	Infieles					
	Fanáticos		X			
	Invasores		X			
	Tolerantes					
	Violentos y envidiosos	X				
No se aporta ninguna característica						X
17. ¿Cómo se nombra al territorio en el que vivían los musulmanes?	Al-Ándalus				X	X
	España árabe	X	X			
	España					
	No se aporta ningún concepto			X		
18. ¿Qué frecuencia de uso tiene la enseñanza del patrimonio?	Sin interés socioeducativo	X	X			
	Utilización anecdótica					X
	Recurso didáctico			X	X	
	Integración plena					
19. ¿Qué tipo de identidad de patrimonio se manifiesta?	Afectivo-emocionales					
	Convenciones sociopolíticas					
	Territoriales	X	X	X	X	X

	Multiplicidad identitaria					
--	------------------------------	--	--	--	--	--