



**UNIVERSIDAD DE BURGOS**

**PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

# **TESIS DOCTORAL**

**Didáctica de la Historia y construcción de  
la *identidad cultural iberoamericana* en el  
currículo y libros de texto de  
Ciencias Sociales de Educación Primaria  
españoles.**

Doctorando: **Delfín Ortega Sánchez**

Directores: **Alfredo Jiménez Eguizábal**, Catedrático de Universidad de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Burgos.

**Francisco Rodríguez Lestegás**, Catedrático de Universidad de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Santiago de Compostela.

**BURGOS, 2015**



# Índice general

	Pág.
<b>Justificación, hipótesis, objetivos y metodología</b>	
Justificación	1
Hipótesis	3
Objetivos	4
Objetivos generales	4
Objetivos específicos	5
Metodología	5
Muestra	9
Tablas	12

**Capítulo 1. La enseñanza de la Historia y la construcción de identidades colectivas.**

1.1	Hacia una definición de identidad colectiva en el ámbito de las Ciencias Sociales.	23
1.2	Implicaciones ideológicas y educativas de la identidad en la enseñanza-aprendizaje de la Historia.	33
1.2.1	Ideología y cohesión social.	33
1.2.2	Identidad y enseñanza-aprendizaje de la Historia.	34
1.3	El libro de texto de Historia y la conformación de identidades.	39
1.4	La <i>identidad cultural iberoamericana</i> : un reto para la Didáctica de las Ciencias Sociales.	44
1.4.1	La <i>identidad cultural latinoamericana</i> : aproximación a un concepto complejo.	44
1.4.2	La <i>identidad cultural iberoamericana</i> : un concepto dimensional.	45
1.4.3	La <i>Carta Cultural Iberoamericana</i> y el <i>Espacio Cultural Iberoamericano</i> .	51

**Capítulo 2. La enseñanza de la Historia de la América española en el currículo iberoamericano de Educación Primaria (España, México y Chile).**

2.1	Iberoamérica en la Educación Básica: un proyecto de historia e identidad regional común.	65
2.2	La Historia de la América española en Educación Primaria.	71
2.2.1	La integración curricular de la Historia y la enseñanza de la América española en el currículo español de Educación Primaria:	

perspectivas educativas inclusivas, interculturales e identitarias.	71
2.2.2 La integración curricular de la Historia y la enseñanza de la América española en el currículo mexicano de Educación Primaria: perspectivas educativas inclusivas, interculturales e identitarias.	85
2.2.3 La integración curricular de la Historia y la enseñanza de la América española en el currículo chileno de Educación Primaria: perspectivas educativas inclusivas, interculturales e identitarias.	98

**Capítulo 3. La identidad cultural iberoamericana en los libros de texto de *Conocimiento del Medio* (España).**

3.1 <i>Conocimiento del Medio</i> (Aragón). Cuarto curso de Educación Primaria. Editorial Santillana, 2008.	121
3.1.1 Análisis iconográfico y textual.	121
3.1.2 Actividades	127
3.1.3 Vinculación curricular	136
3.2 <i>Conocimiento del Medio</i> (Castilla y León). Cuarto curso de Educación Primaria. Editorial Anaya, 2008.	138
3.2.1 Análisis iconográfico y textual.	138
3.2.2 Actividades	149
3.2.3 Vinculación curricular	159
3.3 <i>Conocimiento del Medio</i> . Sexto curso de Educación Primaria. Editorial Santillana, 2009.	161
3.3.1 Análisis iconográfico y textual.	161
3.3.2 Actividades	193

3.3.3 Vinculación curricular	218
3.4 <i>Conocimiento del Medio</i> (Andalucía). Sexto curso de Educación Primaria. Editorial Anaya, 2009.	221
3.4.1 Análisis iconográfico y textual	221
3.4.2 Actividades	244
3.4.3 Vinculación curricular	257
3.5 Selección descriptiva de materiales complementarios al libro de texto.	259
3.5.1 <i>Conocimiento del Medio</i> . Cuarto curso de Educación Primaria. Editorial Santillana, 2008.	259
3.5.2 <i>Conocimiento del Medio</i> . Sexto curso de Educación Primaria. Editorial Santillana, 2009.	261
3.5.3 <i>100 propuestas para mejorar la competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico</i> . Editorial Santillana, 2009. 4º-6º curso.	278
3.5.4 <i>Conocimiento del Medio</i> . Sexto curso de Educación Primaria. Editorial Anaya, 2009.	282
<b>Capítulo 4. Análisis descriptivo de resultados totales.</b>	
4.1 Iconografía (4º curso).	289
4.1.1 Iconografía patrimonial.	289
4.1.2 Iconografía de nuevo diseño	291
4.2 Narrativa histórica e interculturalidad (4º curso).	293
4.3 Actividades (4º curso).	294

4.4 Iconografía (6° curso).	297
4.4.1 Iconografía patrimonial.	297
4.4.2 Iconografía de nuevo diseño.	299
4.5 Narrativa histórica e interculturalidad (6° curso).	303
4.6 Actividades (6° curso).	304
<b>Conclusiones</b>	309
<b>Bibliografía</b>	319
<b>Anexo. Frecuencias, porcentajes válidos y vaciado de datos.</b>	341



# Justificación, hipótesis, objetivos y metodología

## Justificación

La asunción de la diversidad explicativa de las sociedades que componen la Comunidad Iberoamericana de Naciones deriva en la conformación de un espacio de identidad múltiple, una compleja malla compuesta a partir de diferentes pertenencias. Esta realidad, confirmada durante un proceso histórico de mestizaje, culmina en el reconocimiento de la riqueza de sus identidades resultantes (Jiménez y Saavedra, 2013).

La conformación de las identidades culturales incluye la *inclusión* y la *exclusión* como elementos definitorios del sujeto histórico colectivo. Estos elementos, abordados en la historiografía tradicional como procesos de selección lógica, reúnen aún hoy conceptos esencialistas nacionalizadores, articulados en mitos, prohombres y legitimaciones de la violencia en defensas, búsquedas o conquistas territoriales. La enseñanza de la Historia, contrariamente, ha de servir de herramienta dinámica y crítica de análisis, evaluación y revalorización continua de los mecanismos sociales y culturales que dan forma a las comunidades (Rosa, 2004).

Asimismo, la enseñanza de la historia en el contexto escolar ha de integrar contenidos de *relevancia histórica* (Seixas y Morton, 2013), explicitada en la importancia del proceso o acontecimiento histórico y en la significación para el contexto en el que se integra su enseñanza. Desde esta perspectiva, la historia habrá de presentar al pasado como

una realidad, cuyo conocimiento se halla en permanente construcción y conexión con el presente más inmediato. En el caso de los países iberoamericanos, el elemento cultural es un acicate de cohesión presente, desde la diversidad de sus pueblos<sup>1</sup>.

Enmarcada en una de las líneas de investigación más reconocidas en el ámbito de la Didáctica de las Ciencias Sociales (Valls, 2001; Prats, 2011), la presente Tesis Doctoral analiza las relaciones inherentes entre la enseñanza de la Historia de Iberoamérica y la construcción de identidades culturales, a partir del estudio normativo comparado y de uno de los materiales de concreción curricular con más incidencia en el ámbito educativo: el libro de texto. Aún hoy puede afirmarse que el libro de texto es el material curricular de referencia en el aula de historia. Igualmente, permanece en el docente la percepción de estos textos como materiales acabados, objetivos en los contenidos planteados. Sin embargo, la natural provisionalidad de los mismos obliga a una constante discusión, en atención al contexto socio-político en el que son producidos.

Convenimos con Prats (2011) en que el libro de texto de Ciencias Sociales puede suponer uno de los instrumentos más eficaces para el tratamiento didáctico de la diversidad cultural. Contrariamente, es habitual su uso como producto cultural, transmisor de contenidos discursivos sociales y culturales, en apariencia, cerrados, acrílicos y sin planteamientos para una verdadera formación del pensamiento histórico y para la resolución de problemas sociales relevantes en el tiempo y en la actualidad.

Es indudable el valor formativo del estudio de la experiencia humana a través del tiempo, imprescindible en la definición de los fundamentos de los esquemas interpretativos que rigen las sociedades del presente. La mejora en la comprensión del entorno socio-cultural sólo es posible a partir del conocimiento de la herencia personal y colectiva. A esto se añaden los diversos instrumentos de socialización al servicio de la construcción de las identidades colectivas; entre ellos, los medios de comunicación y los sistemas educativos destacan en presencia y eficacia en la creación de hábitos y actitudes (Ciscar et al., 2012).

---

<sup>1</sup> Siguiendo a González Muñoz (2005, p. 5), “se utiliza aquí la expresión *Iberoamérica*, en vez de otros términos como *América Latina* o *Hispanoamérica*, de acuerdo con la terminología al uso en las conferencias iberoamericanas de Ministros de Cultura y la adoptada en los proyectos de la Organización de Estados Iberoamericanos, sin ánimo de entrar en la polémica y en los distintos planteamientos teóricos y, sin duda, políticos, que subyacen debajo de cada uno de ellos”. Igualmente, de acuerdo a Mignolo (2007), adoptamos el término *Latinoamérica* para referirnos al conjunto de los países del continente americano de habla hispana y portuguesa –principalmente–, asumiéndolo al término *América Latina* y distinguiendo así la *región latinoamericana* de la *iberoamericana*, fuera, *stricto sensu*, de la región geopolítica de Latinoamérica.

# Capítulo 1

## La enseñanza de la Historia y la construcción de identidades colectivas

### 1.1 Hacia una definición de identidad colectiva en el ámbito de las Ciencias Sociales.

En el actual contexto de globalización, es frecuente la utilización, y la demanda de reflexiones en torno al concepto de identidad en sus más diversas implicaciones sociales, culturales y políticas, reconociéndose la dicotomía enfrentada entre la generación de nuevas identidades, resultado de la creación de espacios supranacionales, y la reivindicación de las cosmovisiones simbólico-culturales propias de un determinado Estado-nación.

La incorporación del concepto de identidad al ámbito disciplinar de las Ciencias Sociales se registra a mediados del siglo XX en la literatura científica, a partir de las investigaciones sobre la *ego-identidad* del psicoanalista Erick Erickson. En torno a este término, estudió los conflictos definitorios de la identidad, suponiendo en los mismos la necesidad de llevar a cabo un ejercicio de autorreflexión y autoconocimiento, producto del cual sea posible la ponderación de las capacidades y potencialidades del individuo como ser y como sujeto social.

Esta dimensión social de la identidad, a partir del individuo, adquiere un sesgo colectivo en los ámbitos científicos de la sociología y de la antropología en las últimas décadas del siglo XX, haciendo subyacer al concepto, entre otros aspectos, a los movimientos sociales y constituyéndolo, mediante la puesta en marcha de un proceso de interacción, en el que los miembros de una determinada comunidad reelaboran sus elementos culturales en un contexto histórico concreto (Mercado y Hernández, 2010).

Desde estos ámbitos, la identidad presupone un sustrato subjetivo determinado por el contexto social, en consecuencia, dinámico. En este sentido, el proceso de construcción de la identidad no responde a un definido y concreto decálogo de significados compartidos y asumidos por la colectividad, sino a la diversidad de los grupos a los que pertenecen los sujetos sociales, como la familia, la religión, la política, etc.; una pluralidad de pertenencias sociales que dificulta la conformación de una verdadera identidad colectiva. Desde esta perspectiva, es posible el reconocimiento de dos tipos de identidades (Habermas, 1987): una *simbólica*, en la que la unificación y cohesión del grupo social parten de los mitos, imágenes y valores comunitarios, marco de referencia normativa, cuya homogeneidad superpone la identidad colectiva sobre la individual; y otra *comunicativa*, en la que la diversidad de espacios sociales y culturales configura un concepto de identidad colectiva amplio, conformado, no ya por la tradición, sino por la interacción comunicativa y dialógica. En un determinante contexto social de participación igualitaria, la elección de pertenencias, por parte de los sujetos, se orienta a sus aspiraciones y metas, siempre condicionadas al espacio social y a la propia representación de su posición en el mismo, así como de su relación de pertenencia con otros agentes sociales (Giménez, 1997; Mercado y Hernández, 2010).

La inclusión de la identidad como categoría de análisis y campo de reflexión en la investigación de las Ciencias Sociales encuentra su justificación en su propia definición. Entendida, en términos generales, como una estructura dinámica de relaciones y representaciones del individuo o grupo en relación dialéctica en un tiempo y espacio determinados, la idea de identidad también refiere a una actitud colectiva, una posición cognitiva y un condicionamiento afectivo construido a partir de un sistema de códigos culturales compartidos. En efecto, la naturaleza dinámica de la identidad motiva que la conceptualización de ésta no pueda entenderse como un conjunto de cualidades raciales, culturales o nacionales predeterminadas, sino como “una construcción nunca acabada, abierta a la temporalidad, la contingencia, una posicionalidad relacional solo temporariamente fijada en el juego de las diferencias” (Arfuch, 2005, p. 24).

Según esto, la identidad contempla dos dimensiones: una histórica y, en consecuencia, una dinámica. Ambas pactarán los significados que dan sentido a las prácticas de las relaciones sociales en un tiempo y espacio cultural (Larraín, 1994, 1996, 2005).

Aunque es cierto que la identidad proviene de la tradición, mantiene con ésta una relación crítica que la presenta como construcción social e histórica, y tiene un carácter relacional e intersubjetivo, lo que la convierte en un “proceso de diferenciación de carácter intersubjetivo, mediado interactiva y comunicativamente, que permite el auto-reconocimiento y la autonomía” (Vergara y Vergara, 2002, p. 80). En efecto,

La identidad cultural puede ser vista como un proceso abierto, nunca completo; como una identidad histórica, que se encuentra en continua transformación y cuyo sentido reside en posibilitar el autorreconocimiento, el desarrollo de la autonomía y la dinámica endógena. (Vergara y Vergara, 2002, p. 79).

La identidad es un concepto complejo, multifocal y de naturaleza sociocultural<sup>1</sup>, cuya construcción se presenta directamente vinculada a las interacciones sociales, y a los contextos o espacios sociales y culturales en los que se conforma. En este sentido, la identidad “sólo cobra existencia y se verifica a través de la interacción: es en el ámbito relacional, en el del inter-reconocimiento, donde las distintas identidades personales que vienen delineadas por una determinada estructura social se consensuan—se reconocen mutuamente, terminándose de conformar—, y se enfrentan a su aceptación o rechazo” (Piqueras, 1996, p. 271).

La identidad ha venido proponiéndose como acicate constante en el devenir de los acontecimientos históricos. En efecto, el impulso y formulación institucional de la idea de identidad puede registrarse en diferentes coyunturas políticas, sociales y en contextos culturales de la Historia de España, de la Historia reciente y de la propia del tiempo presente (Pérez, 2000; Sáiz y López, 2012).

En una primera aproximación, la inclusión de las dimensiones individual y colectiva del concepto de identidad advierte la presencia del binomio individuo-sociedad, ámbitos referenciales que motivan la categorización del concepto en espacios de definición significativos en torno a lo personal, a lo socio-cultural, lo étnico o a lo político.

---

<sup>1</sup> Sobre el concepto de identidad en el ámbito de las Ciencias Sociales puede consultarse el trabajo de Hernández y Romero (2001), y su revisión actualizada, para el ámbito de la enseñanza de la Historia, el estudio de Martínez, Miralles y Sánchez (2013).



# Capítulo 2

## La enseñanza de la Historia de la América española en el currículo iberoamericano de Educación Primaria (España, México y Chile)

### 2.1 Iberoamérica en la Educación Básica: un proyecto de historia e identidad regional común.

Es cierto que en los sistemas educativos de numerosos países del ámbito iberoamericano, las narrativas históricas continúan reflejando posiciones nacionales de expresión mayoritaria. Éstas alejan otras realidades, tendiendo a la proposición de personajes y hechos memorables, más próximos a construcciones míticas o versiones del pasado que al conocimiento historiográfico. Efectivamente, en orden a las dimensiones explicativas de las narrativas nacionales y, específicamente, desde su concepción ontológica y esencialista de la nación y de sus habitantes, estas narrativas, en su intento por simplificar el desarrollo de los eventos históricos, reducen al sujeto histórico participante en grupos particularistas; “si bien el sujeto de las narrativas nacionales podría ser colectivo, sus rasgos coinciden con los de un solo grupo particular” (Carretero y Sarti, 2013, p. 40).

En este sentido, sigue siendo evidente el cumplimiento de uno de los principales objetivos de las narrativas históricas nacionales: “la creación y el mantenimiento de un sentido de identidad nacional entre sus ciudadanos; configurando a su vez las posibles interpretaciones del contenido histórico” (Carretero y Sarti, 2013, p. 36).

Los libros de texto se convierten aquí en uno de los instrumentos de mayor producción, difusión y garantía de recepción de estas narrativas históricas, amplificando “la voz oficial, y a menudo única, del Estado-Nación” (Carretero y Sarti, 2013, p. 36) y proponiéndose a maestros/as y alumnos/as, principalmente, de Educación Primaria, como una referencia acabada y verdadera del conocimiento como construcción social. En efecto, en el contexto iberoamericano,

a pesar de las complejas relaciones mundiales y el aumento paulatino del uso de las nuevas tecnologías, el texto escolar o manual de historia todavía se presenta como fundamental a la hora de enseñar historia patria (...). Representa visiones de la realidad para ser traspasada por generaciones, lo que espera ser rescatado por la memoria cultural de la nación. Se establecen las directrices de lo que es propicio para la nación, quiénes son amigos y quiénes enemigos (Campos Chávez, 2012, pp. 50-51).

A diferencia de los textos especializados de investigación histórica, la tramitación masiva del pasado en los currícula y libros de texto escolares pasa, como tradicionalmente ha venido haciendo la enseñanza de la historia nacional (Carretero, 2007), por lo conveniente, traducido en la definición de bases para la configuración de una identidad que opera como mediadora entre el/los Estado/s y la ciudadanía hacia un proyecto conjunto de futuro.

Los LTG (Libros de Texto Gratuitos) de la escuela primaria mexicana, editados por el propio Estado, es una clara evidencia de ello. La concreción de los planes y programas de estudio en su organización curricular, los convierten en una “parte integral del quehacer docente en la educación básica nacional y un referente de lo que un niño de primaria debe saber (...), garantía para el logro de los propósitos educativos (...) [y] paradigma de conocimiento que todo niño debería lograr” (Arista, Bonilla y Lima, 2012, pp. 23-28).

Frente a esta perspectiva, esencialmente, nacionalista, más evidente en los países latinoamericanos, en el contexto español la enseñanza de la Historia de Iberoamérica se posiciona en una dimensión eurocéntrica, destacando, inicialmente, los avances científico-técnicos producidos para hacer posible la llegada europea a tierras americanas y las consecuencias político-económicas del encuentro para la monarquía hispánica y para Europa (Bellati y Gámez, 2013).

Sobre el esencialismo nacionalista y dimensional europeísta, se impone la necesidad de trazar planteamientos historiográficos transnacionales, capaces de favorecer el diálogo intercultural, y la comprensión y posterior tratamiento didáctico de la diversidad cultu-

ral, presente en la realidad social, cultural y educativa de los países del ámbito iberoamericano<sup>1</sup>. Sin embargo, un somero análisis del currículo de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria (primer ciclo), arrojan datos abrumadores en los que el componente político y económico desplaza al social y cultural de las sociedades y culturas intervinientes en tres siglos de historia común. Como bien apuntan Bellati y Gámez (2013), la mención a las civilizaciones prehispánicas se inscribe en una perspectiva histórica que las sitúa en tiempos históricos atemporales y las explica en función de “qué se encontraron los europeos en su llegada al continente americano”, invisibilizando a las sociedades y culturas americanas en este proceso histórico. En efecto:

Si a lo largo de los contenidos de Ciencias Sociales no se potencia la visibilidad de continentes como América (...), más allá del conocimiento del mapa político (...) y accidentes geográficos, dejando totalmente al margen el conocimiento global de la pluralidad de culturas a nivel mundial, no se puede exigir al alumnado un conocimiento crítico de la población actual. La falta de criterio al contextualizar la población española o americana actual es fruto de la falta de criterio al mostrar los contenidos en el currículo y los libros de texto (...). Toda esta falta de trayectoria y perspectiva histórica del pasado americano puede provocar que el alumnado no se enfrente de un modo intercultural al tema del “Descubrimiento de América” (Bellati y Gámez, 2013, p. 48).

De acuerdo a los primeros resultados del Proyecto de Investigación *La enseñanza de la historia y la construcción de las identidades culturales: los procesos de cambios conceptuales en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje de centros escolares iberoamericanos y españoles* (I+D EDU2009-09425), al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria en España, el alumnado, de procedencia latinoamericana y española, evidencia serias carencias de conocimientos en aspectos geográficos e históricos básicos sobre

---

<sup>1</sup> En los últimos años, la atención a la diversidad constituye uno de los principios rectores del sistema educativo español. La concreción de esta diversidad cultural ha venido explicándose en los conceptos de *interculturalidad*, *multiculturalidad* o *pluriculturalidad*, todos ellos alusivos a la “coexistencia, en un mismo medio social, de personas procedentes de distintas culturas, del desafío que tal coexistencia plantea y de la necesidad de propiciar entre la población actitudes de no discriminación por razón de origen, etnia, idioma, cultura o religión” (González Muñoz, 2005, p. 5). En contextos educativos diversos, como los actuales, pueden reconocerse tres corrientes metodológicas enfrentadas: una primera, mantenida, al menos, hasta los años sesenta, que conduce sus principios hacia la aculturación del discente de origen extranjero, postura no superada en algunos espacios democráticos de la actualidad como en los Países Bajos; una segunda, dirigida hacia la negación de la materia de Historia, por su responsabilidad en la transmisión de referentes culturales o nacionalistas. Fue el caso de Canadá en los años ochenta; y una tercera, más próxima a la idea de interculturalidad y más aceptada, que, aun manteniendo en los currícula los referentes identitarios nacionales, incluye otras realidades culturales; de esta manera, mediante el conocimiento de las dimensiones colectivas de carácter étnico y cultural del *nosotros*, se accede al conocimiento del *otro* desde esas mismas dimensiones (Miralles y Molina, 2013).

Iberoamérica. Según estos datos, se hace necesario “un replanteamiento curricular y, sobre todo, didáctico de la historia iberoamericana que propicie aprendizajes sólidos y que genere sentimientos de empatía y de respeto hacia la alteridad” (Albert y Fuentes, 2013, p. 55; Fuentes y Gámez, 2013, p. 239) fomente la interculturalidad y proyecte una historia iberoamericana, capaz de superar los límites nacionales.

En el marco de este proyecto, Miralles y Molina (2013) constatan un buen conocimiento geográfico e histórico, cuando éste aparece directamente vinculado al país de procedencia del alumno/a, tal y como también han demostrado otros estudios en Alemania y Estados Unidos; combinado con el bajo nivel general de conocimientos sobre estos aspectos en el espacio iberoamericano, concluyen en la dificultad de considerar “que estos alumnos tengan un concepto de Iberoamérica como elemento identitario unificador”, afirmación, aseveran en principio, nada extraña “si se considera que en cada país iberoamericano se enseña la historia y la geografía de ese país, y no la de Iberoamérica” (Miralles y Molina, 2013, p. 65). En definitiva, puede decirse que “el marco identitario en el que se mueve el alumnado iberoamericano que vive y estudia en España es más nacional que iberoamericano” (Miralles y Molina, 2013, p. 65).

A tenor de los resultados obtenidos, esta misma lectura puede colegirse en la investigación de las profesoras Fuentes y Gámez (2013), a partir de la realización de un interesante cuestionario sobre conocimientos geográficos iberoamericanos a una amplia muestra de alumnado latinoamericano y español de Educación Secundaria Obligatoria. La pregunta cinco *¿qué países integran Iberoamérica?* proponía cuatro respuestas posibles, directamente ligadas a la definición de identidad cultural iberoamericana: *los países que hablan español; los países que formaron parte de la corona española y portuguesa; los países de Sudamérica; los países latinos que comparten un tipo de música y religión* (Fuentes y Gámez, 2013, p. 235). Según los resultados obtenidos, un 39.3% relacionaba correctamente Iberoamérica con los territorios que formaron parte de la monarquía hispánica y portuguesa; un 47.8% la fallaba y un 12.4% no la contestó o no optó por una posible respuesta. En el mayoritario porcentaje de respuestas incorrectas, destacó la definición de Iberoamérica como un conjunto de países pertenecientes a Sudamérica (26.8%). En este caso, considerando los resultados por procedencia del alumnado, no se advirtieron diferencias destacables, presentando un panorama general de conocimientos medio-bajo.

# Capítulo 3

## La identidad cultural iberoamericana en los libros de texto de *Conocimiento del Medio* (España)

Ya apuntábamos cómo los valores, actitudes, estereotipos e ideologías hegemónicas, imbricadas en los textos didácticos escolares, dan cuenta del imaginario colectivo de las sociedades en que son producidas y de la configuración de aspectos fundamentales del currículum explícito y oculto. Las narrativas históricas e iconográficas, representaciones de la memoria, proyectan así imaginarios sociales y culturales observables y susceptibles de sistematización, determinados temporal y espacialmente, permitiendo, al tiempo, una aproximación indicativa de los modos y procesos de comunicación pedagógica, y de los modos de producción didáctica; en suma, “la objetivación cultural de un currículum en todas sus dimensiones, es decir, en sus estructuras y contenidos, en sus imágenes sociales y en sus formas de desarrollo” (Escolano, 2009, p. 173).

La representación iconográfica, subestimada como fuente de investigación histórica hasta su reconocimiento por los historiadores de las mentalidades, completa, como la narrativa discursiva, la proyección constructiva de la memoria social que, de forma intuitiva, transmite el currículum explícito y oculto; sin embargo, “el poder pregnante de lo icónico asegura, aún más acrítica y subliminal, la inculcación capilar de las sensibilidades en las que el lenguaje de la imagen se apoya” (Escolano, 2009, p. 177).

La masificación de acceso a los textos didácticos escolares ha venido pareja al incremento de la presencia de la imagen, como soporte discursivo y comunicativo, en su configuración. Como veremos en este capítulo, los usos de lo icónico en las propuestas

editoriales se presentan incisivas y complejas, en las que se evidencia su impacto en la conformación del imaginario colectivo social, y participan de sus representaciones.

En este sentido, el armazón del discurso iconográfico, como el narrativo textual, no sólo parte de la intencionalidad político-ideológica, sino que, además, atiende a los mecanismos de socialización cultural, coherentes con la primera y consolidadas en el tejido social, donde el libro de texto es uno de sus productos. Esta socialización cultural, difícilmente modificable a corto plazo -y no siempre a causa de variables derivadas del cambio político-, viene materializada en expresiones visuales, cuyos protagonistas históricos, situaciones narrativas, adjudicación de roles sociales y relaciones culturales definen modelos estables y reproducibles. La estabilidad y capacidad reproductiva de los modelos sociales, actitudes y mentalidades proyectadas en los textos didácticos explican la permanencia de prejuicios y estereotipos, en torno a la cultura, el género o la nación, a pesar del rechazo explícito a la discriminación, de la defensa de la igualdad y de la riqueza de la diversidad y la diferencia.

Las narrativas históricas, los discursos iconográficos y el diseño de las actividades de aprendizaje, aislados en este capítulo en unidades discursivas interdependientes, funcionan como soportes constitutivos del currículo -registros también de la memoria- y operan como modos de escritura de la cultura dominante; son responsables de la codificación e interpretación curricular, atribuyendo significaciones culturales y didácticas específicas y racionalizables, y núcleos expresivos de representaciones de las estructuras culturales que la escuela transmite.

# Capítulo 4

## Análisis descriptivo de resultados totales

### 4.1 Iconografía (4º curso).

#### 4.1.1 *Iconografía patrimonial.*

La presencia iconográfica de carácter patrimonial en las editoriales analizadas registra datos desiguales. En efecto, la propuesta de Santillana integra una sola fuente de naturaleza cartográfica, de género político, de integración textual total, proporciones secundarias y ubicación nuclear; la de Anaya, por su parte, integra cuatro imágenes patrimoniales de distinto signo, aunque de presencia equilibrada (gráfico 1); en ésta, se comprueba un cierto predominio del género demostrativo-descriptivo (gráfico 2) y un grado de integración textual general parcial (gráfico 3); sus proporciones y ubicación en el contexto de la unidad didáctica, en su totalidad, son secundarias y nucleares, respectivamente.

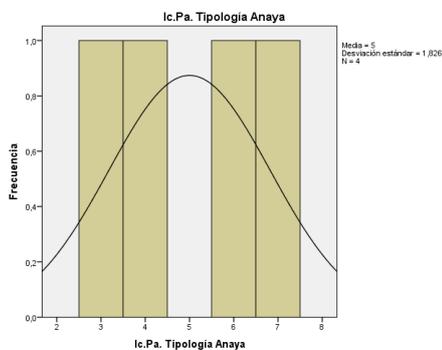


Gráfico 1

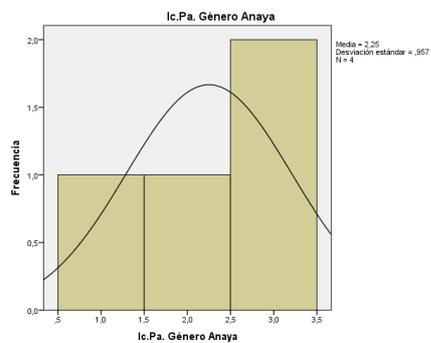


Gráfico 2

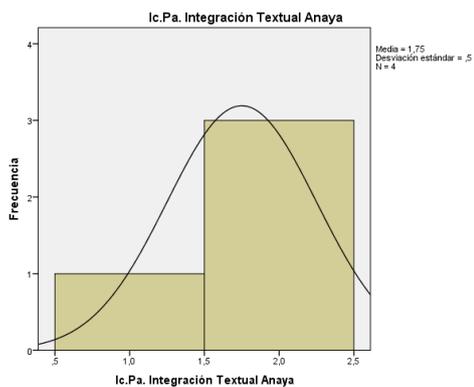


Gráfico 3

La tendencia adoptada por estas propuestas editoriales apuesta por tipologías patrimoniales de género, prioritariamente, demostrativo-descriptivo y político (gráfico 4 y 5); proporciones secundarias en el conjunto de la unidad; ubicaciones nucleares; y una integración textual con tendencia a la parcialidad (gráfico 6).

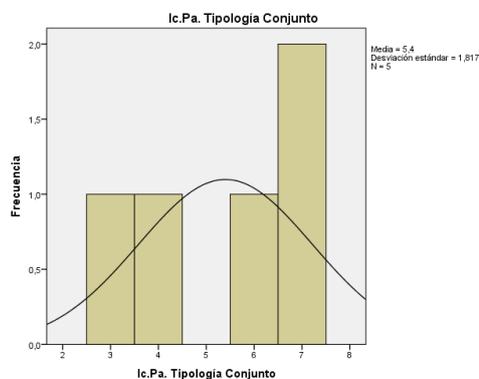


Gráfico 4

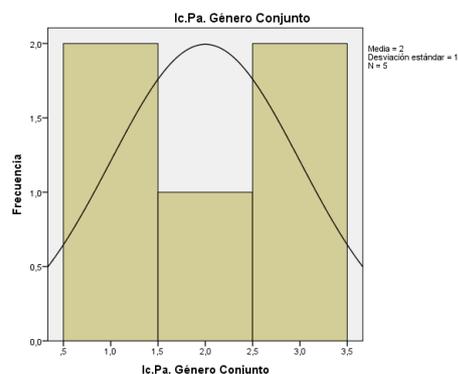


Gráfico 5

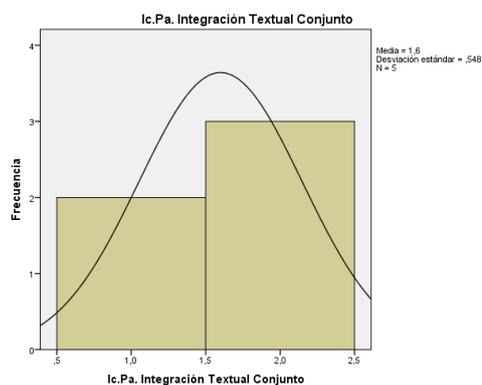


Gráfico 6

#### 4.1.2 Iconografía de nuevo diseño

De acuerdo a la estadística de datos (anexo), la propuesta editorial de Santillana incluye dos imágenes didácticas con un sesgo iberoamericano: una de naturaleza pictórica y otra relativa a medios de transporte. El género predominante en las mismas es el demostrativo-descriptivo; sus proporciones y grado de integración textual oscilan, igualmente, en niveles principales y accesorios, y parciales y nulos, respectivamente; en cuanto a sus ubicaciones, éstas se distribuyen, en un 50%, en iniciales y nucleares.

La propuesta editorial de Anaya para este cuarto curso de Educación Primaria incluye, anecdóticamente, una imagen de nuevo diseño, relacionada con medios de navegación

marítima en la Edad Moderna. De género demostrativo-descriptivo, su proporción es accesoria, alcanza una integración textual parcial y su ubicación es nuclear.

De forma general, ambas propuestas presentan una tendencia al diseño o recreación didáctica visual de instrumentos, herramientas o medios de transporte en la caracterización de la Edad Moderna española (gráfico 7), adscribiéndolas al género demostrativo-descriptivo en su totalidad. En relación a las proporciones, se comprueba una tendencia a dimensiones accesorias (gráfico 8) e integraciones textuales parciales (gráfico 9), a pesar de sus ubicaciones nucleares (gráfico 10).

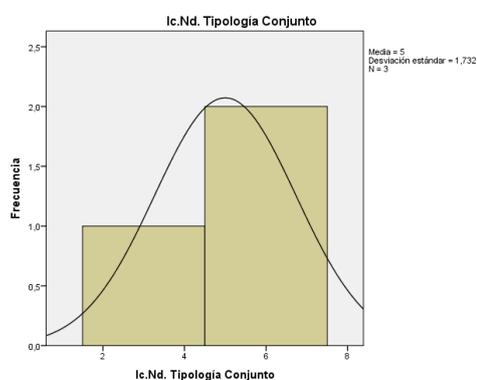


Gráfico 7

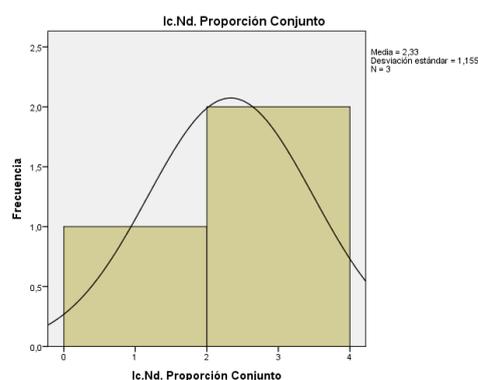


Gráfico 8

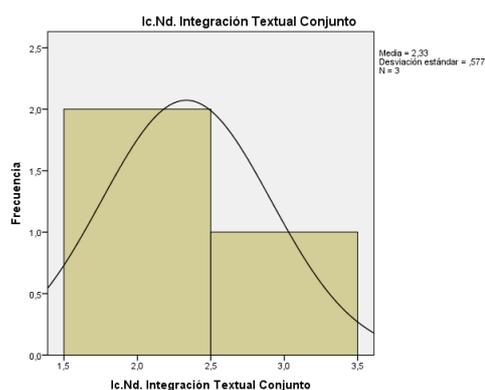


Gráfico 9

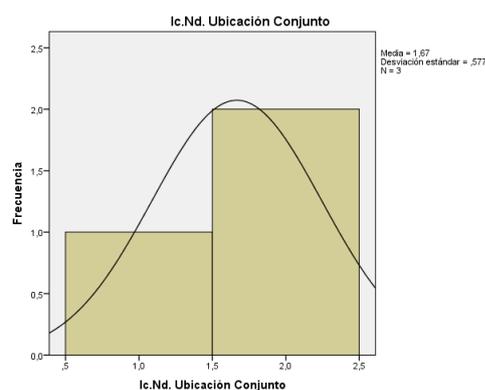


Gráfico 10

# Bibliografía

- AA.VV. (1999). *Enseñanza de la Historia de Iberoamérica. Currículo-Tipo*. Madrid: OEI.
- Ajagan Lester, L. (2007). El texto escolar: apuntes para una didáctica crítica. En *Primer Seminario Internacional de Textos Escolares. SITE 2006*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile-UNESCO.
- Albert, J. M. y Fuentes, C. (2013). Enseñanza de la historia y construcción de identidades culturales en centros escolares iberoamericanos y españoles. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 75, 51-56.
- Almeida de Souza, J. B. (2006). Matices de negro. Las pinturas de castas en Hispanoamérica, siglo XVIII. En J. M. Martínez Silva (ed.), *Arte americano. Contextos y formas de ver. Terceras Jornadas de Historia del Arte* (pp. 95-100). Santiago de Chile: RIL.

- Alzu, J. L. (ed.) (2009). *100 propuestas para mejorar la competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico*. Madrid: Santillana.
- Anderson, L. W. y Krathwohl, D. R., et al (eds.). (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Boston: Allyn & Bacon- MA (Pearson Education Group).
- Apple, M. W. (1989). *Maestros y textos*. Barcelona: Paidós.
- Appleby, J.; Hunt, L.; Jacob, M. (1994). *La verdad sobre la historia*. Barcelona: Andrés Bello.
- Arfuch, L. (comp.) (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: Prometeo.
- Arista, V., Bonilla, F. y Lima, L. H. (2012). Los manuales escolares y su uso en el aula. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 70, 22-30.
- Atienza Cerezo, E. (2007). Discurso e ideología en los libros de texto de ciencias sociales. *Discurso & Sociedad*, 1 (4), 543-574.
- Atienza Cerezo, E. y Van Dijk, T. (2010). Identidad social e ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales. *Revista de educación*, 353,67-106.
- 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.
- Audigier, F. (1999). *L'éducation à la citoyenneté*. Paris: INRP.
- Audigier, F. (2008). Apprendre l'histoire pour comprendre et vivre la diversité culturelle. Quelques propos pour ouvrir les débats. *Le Cartable de Clio. Revue romande et tessinoise sur les didactiques de l'histoire*, 8, 183-187.
- Badanelli, A. M<sup>a</sup> y Pozo, M. M. (2008). Desde la madre-patria española al estado de las autonomías: la idea de España en los manuales escolares (1900-2007). *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 27, 397-432.
- Badanelli, A. M<sup>a</sup>. (2008). Ser español en imágenes: la construcción de la identidad nacional a través de las ilustraciones de los textos escolares (1940-1960). *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 27, 137-169.

- Barreiro Carril, B. (2009). El papel de la cultura en la Comunidad Iberoamericana de Naciones: una visión desde la integración y el desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana*, 3 (1), 37-46. Accesible en: <http://www.urjc.es/ceib/>
- Barton, K. C. (2010). Historia e identidad: el reto de los investigadores pedagógicos. En R. M<sup>a</sup> Ávila, M<sup>a</sup> P. Rivero y P. L. Domínguez (coords.), *Metodología de la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 13-28). Zaragoza: Institución Fernando el Católico.
- Bellatti, I. y Gámez, V. (2013). La historia de Iberoamérica en los currículos escolares: Un enfoque intercultural. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 75, 43-50.
- Belmessous, S. (2012). *Native claims: Indigenous law against Empire, 1500-1920*. New York: Oxford University Press.
- Bisquera, R. (2009). *Metodología de la Investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Blanco, A. (2007). *La representación del tiempo histórico en los libros de texto de Primero y Segundo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria*. Tesis doctoral inédita. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Boyd, C. P. (1997). *Historia patria: politics, history and the national identity in Spain, 1875-1975*. Princeton: Princeton University Press.
- Bracho, J. (2008). Mestizaje, identidad e historia en América Latina. *Diálogos. Revista Electrónica de Historia*, número dedicado al IX Congreso Centroamericano de Historia. Accesible en: <http://historia.fcs.ucr.ac.cr/articulos/2008/especial2008/Literatura.html>
- Brotons Vitoria, J. R., Gómez Gil, R. y Valbuena Pradillo, R. (2009). *Abre la puerta, Conocimiento del Medio, 6º Educación Primaria (Andalucía). Material para el profesorado. Recursos didácticos*. Madrid: Anaya. Accesible en: <http://www.anayamascerca.com/menu.html?nav=1>
- Cajani, L. (2006). Italian history textbooks on the brink of the twenty-first century. En J. Nicholls (ed.), *School history textbooks across cultures: International debates and perspectives* (pp. 27-41). Oxford: Symposium books.

- Campos Chávez, C. (2012). *Identidad nacional y enseñanza de la historia en la escuela. Una aproximación al caso mexicano y chileno*. Tesis de Maestría inédita en Enseñanza de la Historia. Morelia-Michoacán: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- Carbone, G. (2003). *Libros escolares. Una introducción a su análisis y evaluación*. Buenos Aires: FCE.
- Carretero, M. (2007). *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M. (2011). *Constructing patriotism. Teaching history and memories in global worlds*. Charlotte: Information Age Publishing.
- Carretero, M. y Kriger, M. (2008). Narrativas históricas y construcción de la identidad nacional: representaciones de alumnos argentinos sobre el “Descubrimiento” de América. *Cultura y Educación*, 20 (2), 229-242.
- Carretero, M. y Sarti, M. (2013). Notas sobre la enseñanza de la historia en Iberoamérica. La centralidad de las narrativas nacionales. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 75, 33-42.
- Carretero, M.; Rosa, A. y González, M.<sup>a</sup> F. (2006). Enseñar historia en tiempos de memoria. En M. Carretero, A. Rosa y M.<sup>a</sup> F. González (comp.), *La enseñanza de la historia y memoria colectiva* (pp. 11-36). Buenos Aires: Paidós.
- Carta Cultural Iberoamericana*. (2006). Montevideo-Uruguay. Accesible en: [http://www.culturasiberoamericanas.org/carta\\_cultural.php](http://www.culturasiberoamericanas.org/carta_cultural.php)
- Castañeda, M. (2011). Bicentenario de las independencias: el problema de la reproducción de estereotipos en la enseñanza de la Historia. En J. Pagès y A. Santisteban (coords.), *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials* (pp. 121-128). Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Castillejo, E. (2008). *Mito, legitimación y violencia simbólica en los manuales escolares de Historia del franquismo*, Madrid: UNED.
- Cataño Balseiro, C. L. (2011). Jorn Rüsen y la conciencia histórica. *Historia y Sociedad*, 21, 221-243.

- CD-ROM para el profesorado. Conocimiento del Medio 4.* (2008). Madrid: Anaya.
- CD-ROM para el profesorado. Conocimiento del Medio 6.* (2009). Madrid: Anaya.
- Ciscar, J.; Santiago, J. A.; y Souto, X. M. (2012). Identidades nacionales y territorialidad en los libros de texto. Los estereotipos enciclopédicos en la geografía escolar. [En línea] *Scripta Nova. Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 16 (418-36). Accesible en: <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-418/sn-418-36.htm>
- Cucuzza, H. R. (2007). *Yo argentino. La construcción de la Nación en los libros escolares (1873-1930)*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Cuenca, J. M<sup>a</sup> y López, I. (2014). La enseñanza del patrimonio en los libros de texto de Ciencias Sociales, Geografía e Historia para E.S.O. *Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica*, 26 (1), 19-37.
- Cuesta, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Declaración de la XVI Conferencia Iberoamericana de Cultura.* (2013). Accesible en: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article12932>
- Del Arenal, C. (2006). *El acervo iberoamericano: valores, principios y objetivos de la Comunidad Iberoamericana*. Madrid: Secretaría General Iberoamericana.
- Del Canto, E. (2012). Investigación métodos cualitativos: un abordaje teórico desde un nuevo paradigma. *Revista de Ciencias de la Educación*, 22 (40), 181-199.
- Del Carmen, L. (2001). Los materiales de desarrollo curricular: un cambio imprescindible. *Investigación en la Escuela*, 43, 51-56.
- Del Olmo Pintado, M. y Hernández Sánchez, C. (2006a). Identidad y educación. Una perspectiva teórica. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 47, 7-13.
- Del Olmo Pintado, M. y Hernández Sánchez, C. (2006b). Identidad y educación. Una perspectiva teórica. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 47, 14-22.

- Dews, P. (ed.) (1992). *Autonomy and Solidarity: interviews with Jürgen Habermas*. Londres: Verso.
- Díaz Barrado, C. M. (2012). *La cultura en la Comunidad Iberoamericana de Naciones: la necesaria instauración de un entramado jurídico*. Madrid: Plaza y Valdes. Díaz Barrado, C. M. (2013). Algunas reflexiones sobre la identidad en el seno de la Comunidad Iberoamericana de Naciones. *Investigación & Desarrollo*, 21 (2), 419-454.
- Documentos Emanados de la XXIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno y Declaraciones, Conclusiones y Documentos de la XXIII Conferencia Iberoamericana y de otras reuniones iberoamericanas 2013. Accesible en: <http://segib.org/es/node/8417>
- Doncel, D. (2008). Construcción de identidades colectivas culturales a través del sistema educativo: comunidades autónomas y LOGSE. *Revista Española de Educación Comparada*, 14, 207-241
- Doncel, D. (2010). Identidad cultural y ciudadanía: una relación curricular inversamente proporcional. *Política y Sociedad*, 47 (2), 133-152
- Egibar, L. de; De Luis, P.; Etxebarria, L.; Gómez-Moreno, I.; Medina, J. I.; Moral, A.; Echevarría, E. (2008). *Conocimiento del Medio. Cuarto de Primaria. Aragón. Proyecto la Casa del Saber*. Madrid: Santillana.
- Egibar, L. de; De Luis, P.; Etxebarria, L.; Gómez-Moreno, I.; Medina, J. I.; Moral, A.; Echevarría, E.; March, L. (2008). *Conocimiento del Medio. Cuarto de Primaria. Comunidad Valenciana. Proyecto la Casa del Saber*. Madrid: Santillana.
- Embriz Osorio, A.; Riess Carranza, B.; Sortibrán Martínez, T. (comp.) (2011). *Movimiento Nacional por la Diversidad Cultural de México. La diversidad Cultural (Marco conceptual)*. México D. F.: SEP.
- Escolano, A. (2007). La cultura material de la escuela. En A. Escolano (Ed.), *La cultura material de la escuela. En el centenario de la Junta para la Ampliación de Estudios, 1907-2007* (pp. 15-28). Berlanga de Duero, Soria: CEINCE.

- Escolano, A. (2009). El manual escolar y la cultura profesional de los docentes. *Tendencias pedagógicas*, 14, 169-180.
- Estepa, J.; Ferreras, M.; López, I.; Morón, H. (2011). Análisis del patrimonio presente en los libros de texto: obstáculos, dificultades y propuestas. *Revista de Educación*, 355, 573-588.
- Estrada de Gerlero, E. I. (2006). El arte plumario colonial novohispano y el grabado europeo. Un ejemplo de interacción. [En línea] *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*. Disponible en: <http://nuevomundo.revues.org/1598>
- Etxebarria, L., Moral, A. y Sánchez-Ramal, A. (aut. texto) (2009). *Proyecto La Casa del Saber, Conocimiento del Medio, 6 Educación Primaria. Guía*. Madrid: Santillana.
- Etxebarria, L.; Gragera, R.; Medina, J. I.; Moral, A.; Siles, M.; Zarzuelo, C. (2009). *Conocimiento del Medio. Sexto de Primaria. Proyecto la Casa del Saber*. Madrid: Santillana.
- Fairclough, N. & Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis. In T. Van Dijk (Ed.), *Discourse as social interaction* (pp. 259-284). London: SAGE Publications.
- Fairclough, N. (1998). Propuestas para un nuevo programa de investigación del Análisis Crítico del Discurso. En L. Martín Rojo y R. Whittaker (eds.), *Poder decir o El poder de los discursos* (pp. 35-54). Madrid: Arrecife.
- Fernández de Rota y Monter, J. A. (2003). La diversidad cultural y la nueva ciudadanía. En Á. B. Espina Barrio (Ed.), *Emigración e integración cultural. Antropología en Castilla y León e Iberoamérica, V* (pp. 19-28). Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Fernández de Rota y Monter, J. A. (2005). *Nacionalismo, Cultura y Tradición*. Barcelona: Anthropos.
- Fernández de Rota y Monter, J. A. (Ed.) (2002). *Integración Social y Cultural*. A Coruña: Universidade da Coruña.
- Fernández García, C. (2006). Análisis de libros de texto de ESO en relación con el tema de la Unión Europea: aportaciones de la investigación educativa a la

práctica escolar. *Íber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 49, 83-93.

Ferreras, M. y Estepa, J. (2014). Las actividades en los libros de texto de Conocimiento del Medio. Clasificación, tipología y aprendizaje en relación con la enseñanza del patrimonio. En J. Pagès y A. Santisteban (eds.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: Investigación e Innovación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 183-191). Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona-AUPDCS.

Ferreras, M. y Jiménez, R. (2013). ¿Cómo se conceptualiza el patrimonio en los libros de texto de Educación Primaria? *Revista de Educación*, 361, 591-618.

Fraerman, A. (ed.) (1994). *Iberoamérica, una comunidad*. Madrid: Comunica. Accesible en: <http://www.cumbresiberoamericanas.com/historico/principal.php?p=150>

Fuentes, C. y Gámez, V. (2013). ¿Qué saben los alumnos de secundaria de la geografía iberoamericana? En R. de Miguel, M<sup>a</sup> L. De Lázaro y Torres y M<sup>a</sup> J. Marrón (coords.), *Innovación en la enseñanza de la geografía ante los desafíos sociales y territoriales* (pp. 227-239). Zaragoza: Institución Fernando el Católico.

García Canclini, N. (1993). The hybrid: a conversation with Margarita Zires, Raymundo Mier and Mabel Piccini. *Boundary*, 20 (3), 77-92.

García Casas, F. (2013). Un lugar para la Comunidad Iberoamericana. *Política exterior*, 27 (151), 156-166.

García, M. (ed.) (2008). *Refuerzo y ampliación. Conocimiento del Medio 4*. Madrid: Santillana.

García, M. (ed.) (2009). *Refuerzo y ampliación. Conocimiento del Medio 6*. Madrid: Santillana.

Geary, P. J. (2004). *Quand les nations refont l'histoire. L'invention des origines médiévales de l'Europe*. Paris: Éditions Flammarion.

Giménez, G. (1997). Materiales para una teoría de las identidades sociales. *Frontera Norte*, 18, pp. 9-28.

- Gómez de Olea, P. (2014). El camino hacia una Comunidad Iberoamericana. En A. Bonilla e I. Álvarez, I. (eds.), *De Cádiz a Panamá: la Renovación en el Espacio Iberoamericano* (pp. 153-158). San José, C.R.: FLACSO.
- Gómez Gil, R. y Valbuena Pradillo, R. (2012). *En Línea, Conocimiento del Medio, 4º Educación Primaria (Castilla y León). Recursos didácticos y material para el profesorado*. Madrid: Anaya. Accesible en: <http://www.anayamascerca.com/menu.html?nav=1>
- Gómez Gil, R.; Valbuena Pradillo, R. (2008). *Conocimiento del Medio. Cuarto de Primaria. Castilla y León. Proyecto Abre la puerta*. Madrid: Anaya.
- Gómez Gil, R.; Valbuena Pradillo, R.; Brotons, J. R. (2009). *Conocimiento del Medio. Sexto de Primaria. Andalucía. Proyecto Abre la puerta*. Madrid: Anaya.
- Gómez Redondo, C. (2012). Patrimonio e identidad: La educación patrimonial como vínculo entre individuo y entorno. En O. Fontal, P. Ballesteros y M. Domingo (coords.), *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectivas de futuro* (pp. 15-22). Madrid: Instituto del Patrimonio Cultural de España-Observatorio de Educación Patrimonial en España.
- Gómez, C. J. (2014). Pensamiento histórico y contenidos disciplinares en los libros de texto. Un análisis exploratorio de la Edad Moderna en 2º de la ESO. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29 (1), 131-158.
- Gómez, C. J., Cózar, R. y Miralles, P. (2014). La enseñanza de la historia y el análisis de libros de texto. Construcción de identidades y desarrollo de competencias. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29 (1), 1-25.
- Gómez, C. J., Ortuño, J. y Molina, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Tempo e Argumento*, 6 (11), 5-27.
- Gómez, C. J., Rodríguez, R. A. y Simón, M. M. (2013). Los estudios de caso y los métodos de indagación en la enseñanza de las Ciencias Sociales. La formación del profesorado en habilidades y capacidades. En F. J. Garrigós et al. (eds.), *Innoct/13. New Changes in Technology and Innovation* (pp. 348-356). Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.

- Gómez, R.; Valbuena, R.; Brotons, J. R. (2009). *Propuesta Didáctica. Conocimiento del Medio 6*. Madrid: Anaya.
- González Muñoz, M<sup>a</sup> del C. (2005). *Una respuesta didáctica a la multiculturalidad: el tratamiento en las aulas de Educación Secundaria de la historia común de Iberoamérica*. Madrid: Viceconsejería de Educación de la Comunidad de Madrid / Subdirección General de Inspección Educativa.
- González Muñoz, M<sup>a</sup> del C. (2007). La historia de Iberoamérica en la enseñanza secundaria: una propuesta didáctica. [Versión electrónica] *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 54, 7-16.
- Guillén, M. (2012). Libros de texto y enseñanza de la Historia del Arte. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 71, 93-99.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Hassani, M. (2010). L'enseignement de l'histoire au Maroc et la construction de l'identité nationale. En J. Pagès y N. González (coords.), *La construcció de les identitats i l'ensenyament de les Ciències Socials, de la Geografia i de la Història* (pp. 29-52). Bellaterra: Universitat de Atònoma de Barcelona.
- Hennink, M., Hotter, I. y Bailey, A. (2011). *Quatitative Research Methods*. Los Ángeles: SAGE.
- Hernández, C. y Romero, C. (2001). Acerca de la identidad. En J. Estepa, F. Frieria y R. Piñeiro (eds.), *Identidades y territorio: un reto para la didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 69-84). Oviedo: KRK.
- Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Herrera, M. C.; Pinilla, A. V.; y Suaza, L. M. (2003). *La identidad nacional en los textos escolares de Ciencias Sociales. Colombia: 1900-1950*. Bogotá: Universidad Nacional Pedagógica.
- Informe sobre la Consolidación del Espacio Cultural Iberoamericano*. (2013). Accesible en: <http://segib.org/es/node/9150>

- Instituto de Estudios de Iberoamérica y Portugal. Universidad de Valladolid. (1999). La enseñanza de la historia de Iberoamérica: el primer proyecto de una historia común. [Versión electrónica] *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 22, 7-16.
- IX Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno. (1999). Accesible en: <http://www.oei.es/ixcumbre.htm>
- Jensen, B. E. (2000). L'Histoire à l'école et dans la société en général: propos sur l'historicité de l'enseignement de cette discipline. Dans Conseil de l'Europe, *Détournements de l'histoire*. [Symposium 'Face aux détournements de l'histoire', Oslo, 28-30 juin, 1999] (pp. 89-104). Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Jiménez, J. C. y Saavedra, M. (eds.) (2013). *Tan iguales, tan diferentes. La construcción de la identidad iberoamericana*. Madrid: Encuentro.
- Korostelina, K. V. (2007). *Social identity and conflict: structure, dynamic and implications*. New York: Pelgrave Macmillan.
- Lagos, R., Espinosa, P. e Iglesias, E. V. (2013). *Una reflexión sobre el futuro de las Cumbres Iberoamericanas*. Panamá: SEGIB. Accesible en: <http://segib.org/es/node/8806>
- Larraín (2005). *¿América Latina moderna? Globalización e identidad*. Santiago de Chile: Lom Ediciones.
- Larraín, (1996). *Modernidad, Razón e Identidad en América Latina*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Larraín, J. (1994). La identidad latinoamericana. Teoría e Historia. *Estudios Públicos*, 55, 31-64.
- Lässig, S. (2009). ¿Textos escolares de historia como medio de reconciliación? Algunas observaciones sobre textos bilaterales e historias comunes. En *Seminario Internacional "Textos escolares de historia y ciencias sociales"* (pp. 11-23). Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Laville, C. (2003). Pour une éducation historique critique, qu'attendre du courant de la

conscience historique? Dans N. Tutiaux-Guillon et D. Nourrisson (eds.), *Identités, mémoires, conscience historique* (pp. 13-25). Saint-Étienne: Université de Saint-Étienne.

Lechner, N. (2003). ¿Cómo construimos un nosotros?, *Metapolítica*, 29, 52-65.

Lee, P. y Ashby, R. (2001). Empathy, perspective taking and rational understanding. En O. L. Davis, E. A. Yeager y S. J. Foster (eds.), *Historical empathy and perspective taking in the social studies* (pp. 21-50). Oxford: Rowman & Littlefield.

López Facal, R. (1999). *O concepto de nación no ensino da historia*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.

López Facal, R. (2008). Identificación nacional y enseñanza de la historia 1970-2008. *Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 27, 171-193.

López Facal, R. (2010). Nacionalismos y europeísmos en los libros de texto: identificación e identidad nacional. *Clío y Asociados*, 14, 9-33.

López Facal, R. y Cabo, M. (eds.) (2012). *De la idea a la identidad: estudios sobre nacionalismos y procesos de nacionalización*. Granada: Comares.

Maestro, P. (2002). Libros escolares y currículum: del reinado del libro de texto a las nuevas alternativas del libro escolar. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 7, 25-52.

Maffesoli, M. (2000). Posmodernidad e identidades múltiples. *Sociológica*, 15 (43), 247-275.

Marchesi, Á. (coord.) (2012). *Avanzar en la construcción de un espacio cultural compartido. Desarrollo de la Carta Cultural Iberoamericana*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Martínez Bonafé, J. (2008). Los libros de texto como práctica discursiva. *Rase. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 1(1), 62-73.

- Martínez Bonafé, J. y Adell, J. (2003). Viejas pedagogías, nuevas tecnologías. *Cuadernos de pedagogía*, 326, 99-105.
- Martínez Bonafé, J. y Rodríguez, J. (2010): El currículum y el libro de texto, una dialéctica siempre abierta. En Gimeno, J. (ed.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 246-269). Madrid: Morata.
- Martínez Nieto, A. A., Miralles Martínez, P. y Sánchez Ibáñez, R. (2013). Reflexión sobre el concepto de identidad en la enseñanza de la Historia. Una revisión del estado de la cuestión. En J. Prats, I. Barca y R. Facal (orgs.), *Historia e identidades culturales* (pp. 575-587). Braga: CIED-Universidade do Minho.
- Martínez, N., Pérez, F. y Valls, R. (2009). El uso del libro de texto de Historia de España en Bachillerato: diez años de estudio, 1993-2003, y dos reformas (LGE-LOGSE). *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 23, 3-35.
- Martins, I. (2012). Analisando livros didáticos na perspectiva dos Estudos do Discurso: compartilhando reflexões e sugerindo uma agenda para a pesquisa. En I. Martins, G. Gouvêa e R. Vilanova, *O livro didático de Ciências: contextos de exigência, critérios de seleção, práticas de leitura e uso em sala de aula* (pp. 11-30). Río de Janeiro: FAPERJ- Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro/UFRJ- Universidade Federal do Rio de Janeiro/NUTES- Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde.
- MEC. (2006). *Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*. Madrid: MEC.
- Mercado Maldonado, A. y Hernández Oliva, A. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, 53, 229-251.
- Mignolo, W. D. (2007). *La idea de América Latina: la herida colonial y la opción descolonial*. Barcelona: Gedisa-Biblioteca Iberoamericana del Pensamiento.
- MINEDUC. (2012). *Bases curriculares de la Educación Básica. Historia, Geografía y Ciencias Sociales*. Santiago de Chile: MINEDUC.

- MINEDUC. (2013a). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Programa de Estudio. Segundo Año Básico*. Santiago de Chile: MINEDUC.
- MINEDUC. (2013b). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Programa de Estudio. Cuarto Año Básico*. Santiago de Chile: MINEDUC.
- MINEDUC. (2013c). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Programa de Estudio. Quinto Año Básico*. Santiago de Chile: MINEDUC.
- Mínguez Cornelles, V. (1995). *Los reyes distantes. Imágenes del poder en el México virreinal*. Castellón: Universitat Jaume I-Diputació de Castellón.
- Mínguez Cornelles, V. (eds.) (2007). *Visiones de la monarquía hispánica*. Castellón: Universitat Jaume I.
- Mínguez Cornelles, V. et al. (2012). *La fiesta barroca. Los virreinos americanos (1560-1808)*. Castellón-Las Palmas de Gran Canaria: Universitat Jaume I-Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Miralles Martínez, P.; Prats Cuevas, J.; Tatjer Mir, M. (2012). Conocimientos y concepciones de estudiantes españoles y latinoamericanos de Educación Secundaria Obligatoria sobre las independencias políticas americanas. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 418 (34). Accesible en: <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-418/sn-418-34.htm>
- Miralles, P. y Molina, S. (2013). La importancia de los referentes nacionales en el aprendizaje de las Ciencias Sociales: una investigación con alumnado iberoamericano. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 75, 57-66.
- Miralles, P., Molina, S. y Ortuño, J. (2011). *La importancia de la historiografía en la enseñanza de la historia*. Granada: GEU.
- Muñoz, M-C. (1998). Conclusions et Recommandations. Dans Conseil de l'Europe, *Le Patrimoine culturel et sa pédagogie: un facteur de tolérance, de civisme et d'intégration sociale*. [Actes du Séminaire organisé par le Conseil de l'Europe, le Ministère de la Région de Bruxelles-Capitale, le Ministère de la Culture de la République française et la Ville de Bruxelles, avec la collaboration du Cré-

- dit communal de Belgique et la fondation Roi-Baudoin. Bruxelles (Belgique), 28-30 août, 1995] (pp. 119-124). Bruxelles: Conseil de l'Europe.
- Núñez Villavicencio, H. (2008). Sobre el concepto de identidad latinoamericana. *Cuadernos Americanos*, 124, 181-199.
- OEI (1999). Iberoamérica: unidad cultural en la diversidad. En *Memoria. Programación 1999-2000*. Madrid: OEI. Accesible en: <http://www.campus-oei.org/memoria/>
- OEI. (2001). *Cátedra de Historia de Iberoamérica. Documento programático*. Accesible en: <http://www.campus-oei.org/cathistoria/>
- OEI. (2013). Accesible en: [http://www.dgri.sep.gob.mx/formatos/4\\_oei\\_13.pdf](http://www.dgri.sep.gob.mx/formatos/4_oei_13.pdf)
- Olmo, M. del (1994). Una teoría para el análisis de la identidad cultural. *Arbor*, 579, 79-97.
- Ortega Sánchez, D. (2013). La enseñanza de la Historia de Iberoamérica en los libros de texto de EGB: continuidades y rupturas en la configuración de identidades culturales. En J. Prats, I. Barca y R. Facal (orgs.), *Historia e identidades culturales* (pp. 353-362). Braga: CIED-Universidade do Minho.
- Ortega Sánchez, D. (2013). Los caníbales de Antropófagos (Brasil) en la cartografía de los descubrimientos y los mitos geográficos: de la imagen cartográfica al imaginario del Brasil colonial. [En línea] *Naveg@merica*, 10. Accesible en: <http://revistas.um.es/navegamerica/issue/view/11701>
- Ortega Sánchez, D. (2013). *Pedagogía de la evangelización franciscana en el Virreinato de Nueva España (siglo XVI)*. Zaragoza: Pórtico, Universidad de Burgos y Universidad del País Vasco.
- Ortega Sánchez, D. (2014). El tratamiento didáctico de la Historia e identidad cultural iberoamericanas en la Educación Secundaria Obligatoria española: modelo procedimental con fuentes iconográficas novohispanas. [En línea] *CLIO. History and History teaching*, 40. Accesible en: <http://clio.rediris.es/>
- Ortega Sánchez, D. y Blanco, P. (2014). Currículo e innovación en la enseñanza de la Historia. El tratamiento didáctico de la Historia de Iberoamérica y la construc-

- ción de identidades culturales en los currícula y libros de texto de Ciencias Sociales españoles, mexicanos y chilenos de Educación Primaria. En J. Pagès y A. Santisteban (eds.). *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*, vol. 1 (pp. 279-288). Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona-Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Ortega Sánchez, D. y Pérez, C. (2015). Las mujeres en los libros de texto de Ciencias Sociales de 1º de E.S.O. En A. Mª Hernández Carretero, C. R. García Ruiz y J. L. de la Montaña Conchiña (eds.), *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas* (pp. 943-952). Cáceres: Universidad de Extremadura-AUPDCS.
- Pagès, J. (2003). Ciudadanía y enseñanza de la historia. *Reseñas de enseñanza de la historia*, 1, 11-42. Accesible en: <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/856/txtcompleto/txt119059.pdf>
- Pagès, J. (2005). Educación cívica, formación política y enseñanza de las ciencias sociales, de la geografía y de la historia. *Iber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 44, 45-55.
- Pagès, J. (2009). Preguntas, problemas y alternativas para la enseñanza de las Ciencias Sociales en el siglo XXI. *Cuadernos México*, 1, 39-54.
- Pagès, J. (2011). Quelle est la place de l'identité national dans les apprentissages des élèves en histoire? *Le Cartable de Clío*, 11, 174-181.
- Pagès, J. (2011b): Educación, ciudadanía y enseñanza de la historia. S. Guimãraes y D. Gatti (org.), *Perspectivas do ensino de história: ensino, cidadania e consciência histórica* (pp. 17-31). Uberlândia: EDUFU.
- Pagès, J. y González, N. (2010). L'ensenyament de les ciències socials, de la geografia i de la història i la formació d'identitats. En J. Pagès y N. González (coords.), *La construcció de les identitats i l'ensenyament de les Ciències Socials, de la Geografia i de la Història* (pp. 13-28). Bellaterra: Universitat de Atònoma de Barcelona.
- Pagès, J. y Santisteban, A. (2010). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de las Ciencias Sociales, la Geografía y la Historia. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 64, 8-18.

- Parra, D. (2007). Islam e identidad en la escuela franquista. Imágenes y tópicos a través de los manuales. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 21, 15-32.
- Pego, B. y Sánchez-Ramal, A. (aut. texto) (2008). *Proyecto La Casa del Saber, Conocimiento del Medio, 4 Educación Primaria (Aragón). Guía*. Madrid: Santillana.
- Pérez Garzón, J. S. (2000). *La gestión de la memoria. La historia de España al servicio del poder*, Barcelona: Crítica.
- Pérez Garzón, J. S. (2008). ¿Por qué enseñamos Geografía e Historia? ¿es una tarea educativa la construcción de identidades?. *Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 27, 37-55.
- Pilleux, M. (2000). El análisis crítico del discurso. *Documentos Lingüísticos y Literarios*, 23, 37-42.
- Pingel, F. (2000). *The European home: Representations of 20th century Europe in history textbooks*. Strasbourg: Council of Europe.
- Piñón, F. (2004). Identidad: raíces y valores en América Latina. *Circunstancia*, II (5). Accesible en: <http://www.ortegaygasset.edu/fog/ver/367/circunstancia/ano-ii--numero-5---septiembre-2004/investigaciones-en-curso/identidad--raices-y-valoresen-america-latina>
- Piqueras, A. (1996). La identidad valenciana. La difícil construcción de una identidad colectiva. Madrid: Escuela Libre-Institució Valenciana d'estudis i investigació.
- Pozo, M. M. (2008). Educación para la ciudadanía democrática en la Segunda República: un intento de construcción de la identidad nacional desde la escuela. *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 27, 105-135.
- Prats, J. (2010). En defensa de la Historia como materia educativa. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y Literatura. Educación*, 8-18.
- Prats, J. (2011). Criterios para la elección del libro de texto de historia. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 70, 7-13.

- Prats, J. (2012). Criterios para la elección del libro de texto de historia. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 70, 7-13.
- Prats, J. (coord.) (2011). *Didáctica de la Geografía y la Historia*. Barcelona: Graò.
- Pro Bueno, A. de y Miralles Martínez, P. (2009). El currículo de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural en la Educación Primaria. *Educatio Siglo XXI*, 27 (1), 59-96.
- Pro, A. de y Miralles, P. (2009). El currículo de Conocimiento del Medio, Natural, Social y Cultural en la Educación Primaria. *Educatio siglo XXI*, 27(1), 59-96.
- REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- Recursos. Conocimiento del Medio 6*. (2009). Madrid: Anaya.
- Resolución sobre la Renovación de la Conferencia Iberoamericana*. (2013)  
<http://segib.org/es/node/8417>
- Rodríguez Garrido, J. E. (2012). *Trato y maltrato de la Historia de España en los libros de texto: desde 1970 a nuestros días*. Saarbrücken: EAE.
- Rodríguez Lestegás, F. (2008). Territorialidad y pertenencia: la construcción geográfica de identidades. En F. Rodríguez Lestegás (coord.), *Identidad y Ciudadanía. Reflexiones sobre la construcción de identidades* (pp. 141-165). Barcelona-Santiago de Compostela: Horsori-Universidade de Santiago de Compostela.
- Rodríguez Moya, I. y Mínguez Cornelles, V. (eds.) (2011). *Arte en los confines del Imperio. Visiones hispánicas de otros mundos*. Castellón: Universitat Jaume I.
- Rodríguez, R. A. y Simón, M<sup>a</sup> del M. (2014). La construcción de la narrativa nacional española en los manuales escolares de Educación Primaria. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29 (1), 101-113.
- Rosa, A. (2004). Memoria, historia e identidad. Una reflexión sobre el papel de la enseñanza de la historia en el desarrollo de la ciudadanía. En M. Carretero y J. F. Voss (comps.), *Aprender y pensar la historia* (pp. 47-69). Buenos Aires: Amorrortu.

- Sagastizabal M<sup>a</sup> de los Á. (coord.) (2006). *Aprender y enseñar en contextos complejos. Multiculturalidad, diversidad y fragmentación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Sáiz, J. (2011). Actividades de libros de texto de Historia, competencias básicas y destrezas cognitivas, una difícil relación: análisis de manuales de 1º y 2º de E.S.O. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 25, 37-64.
- Sáiz, J. (2013). El tratamiento de las competencias básicas en los actuales libros de texto de historia en secundaria. Limitaciones y propuestas de mejora. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia*, 74, 52-61.
- Sáiz, J. y López Facal, R. (2012). Aprender a argumentar España. La visión de la identidad española al terminar el Bachillerato. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 26, 95-120.
- Sánchez-Ramal, A, (ed.) (2009). *Más recursos. Conocimiento del Medio 6*. Madrid: Santillana.
- Secretaría General Iberoamericana. (2014). *La Comunidad Iberoamericana*. Accesible en: [http://segib.org/documentos/esp/castellano\\_web\\_hojas.pdf](http://segib.org/documentos/esp/castellano_web_hojas.pdf)
- Seixas, P. y Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson.
- Sen, A. (2007). *Identidad y violencia. La ilusión del destino*. Buenos Aires: Katz.
- SEP. (2011a). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP.
- SEP. (2011b). *Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica Primaria. Tercer Grado*. México: SEP.
- SEP. (2011c). *Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica Primaria. Cuarto Grado*. México: SEP.
- SEP. (2011d). *Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica Primaria. Sexto Grado*. México: SEP.

- Soneira, A. J. (2006). La *Teoría fundamentada en los datos* (Grounded Theory) de Glaser y Strauss. En I. Vasilachis (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 153-173). Barcelona: Gedisa.
- Soneira, A. J. (2007). La teoría fundada en los datos (Grounded Theory): 40 años después. En *V Jornadas de etnografía y métodos cualitativos*. Buenos Aires: IDES.
- Stöber, G. (2013). From textbook comparison to common textbooks? Changing patterns in international textbook revision. En K. V. Korostelina y S. Lässig (eds.), *History education and post-conflict reconciliation: Reconsidering joint textbook projects* (pp. 26-51). New York: Routledge.
- Tappan, J. E. y Méndez y Mercado, L. I. (1992). *Cultura e Identidad. Primer seminario sobre identidad*. México D.F: Instituto de Investigaciones Antropológicas-UNAM.
- Travé, G. (2010). Comentario al artículo de Luis del Carmen. Los materiales de desarrollo curricular: un cambio imprescindible. *Investigación en la escuela*, 72, 61-64.
- Tutiaux-Guillon, N. y Mousseau, M. J. (1998). *Les jeunes et l'histoire. Identités, valeurs, conscience historique. Enquête européenne 'Youth and History'*. Paris: INRP.
- V Congreso Iberoamericano de Cultura. Cultura digital. Cultura en red* (2013). Accesible en: <http://www.culturaiberoamerica.org/que-son-estos-congresos/>
- Valls, R. (1997). La historia enseñada y los manuales escolares españoles de Historia. En *La formación del profesorado y la Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 37-48). Sevilla: Díada.
- Valls, R. (2001). Los estudios sobre manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 15, 23-36.
- Valls, R. (2007). *Historiografía escolar española: siglos XIX y XX*. Madrid: UNED.
- Valls, R. (2008). *La enseñanza de la historia y textos escolares*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

- Valls, R. (2008a). Los textos escolares de historia: una propuesta de análisis y valoración. En J. Prats y M. Albert (eds.). *Els llibre de Text i l'ensenyament de la Història. Record d'en Jordi Burguera Gómez*. Barcelona: Universidad de Barcelona-Grup DHIGECS.
- Valls, R. (2008b). *La enseñanza de la historia y textos escolares*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Valls, R. (2008c). Las imágenes de la Guerra de la Independencia en los manuales escolares españoles de historia (1990-2007). *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 56, 22-34.
- Valls, R. (2012). La enseñanza española de la historia y su dimensión iberoamericana. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 26, 121-143.
- Valls, R. (2012a). La presencia del islam en los actuales manuales españoles de historia. *Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales Geografía e historia* 70, 59-66.
- Valls, R. y López, R. (2011). El análisis y evaluación de los manuales escolares de historia: un estado de la cuestión. En P. Miralles et al. (eds.). *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales*, vol. 2 (pp. 295-304). Murcia: AUPDCS.
- Vergara Estévez, J. y Vergara del Solar. (2002). Cuatro tesis sobre la identidad cultural latinoamericana. Una reflexión sociológica. *Revista de Ciencias Sociales (CI)*, 12, 77-92.
- Vergara, J. I., Vergara Estévez, J. y Gundermann, H. (2010). Elementos para una teoría crítica de las identidades culturales en América Latina. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 51, 57-79.
- VI Congreso Iberoamericano de Cultura. Culturas vivas comunitarias* (2014). Accesible en: <http://www.culturaiberoamerica.cr/que-son-estos-congresos/>
- Viñao, A. (2003). La educación en valores y los libros de texto. *Ceapa*, 76, 20-22.
- XXIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno. (2013). Accesible en: <http://segib.org/es/node/8417>

