

# Celebrar la identidad: enseñanza de la Historia y conmemoraciones en Educación Primaria<sup>1</sup>

Jose Jaime Toro-Pérez<sup>2</sup>; David Parra-Monserrat<sup>3</sup>

Recibido: Febrero 2021/ Evaluado: Abril 2021/ Aceptado: Mayo 2021

**Resumen.** Este artículo tiene como objetivo analizar qué tipo de ciudadanía e identidades colectivas genera la escuela a través del tratamiento educativo de aspectos histórico-culturales. Para ello, no sólo se atiende a los contenidos trabajados en las clases de modo ordinario, sino también a prácticas que, como las festividades escolares, contribuyen de igual modo a la socialización en una cultura y unos valores comunes. En este sentido, la investigación se centra en el tratamiento de la Edad Media (especialmente de la conquista cristiana) y sus usos identitarios en escuelas valencianas a partir de un análisis estructurado en distintos niveles: el marco curricular, los libros de texto, la práctica cotidiana en el aula y, particularmente para el caso que nos ocupa, la celebración escolar, cada 9 de octubre, de la conquista de Valencia, hecho que ha dado lugar al Día de la Comunidad Valenciana. Para ello, el estudio se plantea desde un enfoque cualitativo y comparativo, ya que se recogen datos de dos marcos normativos diferentes (LOE y LOMCE) con el objetivo de rastrear cambios y continuidades. Así, en primer lugar, se examinan los contenidos y criterios de evaluación de Historia establecidos para 5º de Primaria – curso en el que se trabaja la Edad Media– y su concreción en los manuales más utilizados. En segundo lugar, para acceder a las prácticas concretas de aula y a los aprendizajes del alumnado, se analizan 90 cuestionarios repartidos a docentes en activo de 68 centros y 65 narrativas elaboradas por niños/as de 5º curso. Los resultados apuntan a un tratamiento mayoritariamente banalizado e irreflexivo de dichos contenidos, a la pervivencia de discursos identitarios tradicionales y a una educación pobre en competencias históricas y ciudadanas.

**Palabras clave:** escuela primaria; educación histórica; currículum; libro de texto; identidad cultural.

## [en] Celebrating identity: History teaching and commemorations in Primary Education

**Abstract.** This article aims to analyze the type of citizenship and collective identities schools generate through the educational treatment of historical-cultural aspects. For this, not only the contents worked in class are attended, but also practices such as school celebrations that contribute in the same way to socialization in a culture and common values. In this sense, the research focuses on the treatment of the Middle Ages (especially the Christian conquest) and its identity uses in Valencian schools based on a structured analysis of different aspects: curriculum, textbooks, daily practices and, particularly for this case, the yearly school celebration, on October 9th, of the conquest of Valencia– an event which has given rise to the Day of the Valencian Community. To this end, the study is considered from both a qualitative and a comparative approach, since data from two different educational laws (LOE and LOMCE) have been collected with the aim of tracking changes and continuities. Firstly, we review the curriculum of History for the 5th year of Primary Education –when the Middle Ages are studied–, in order to later examine its development in textbooks. Secondly, for analyze specific classroom practices and students' learning, we examine 90 questionnaires answered by teachers from 68 schools and 65 historical narratives of fifth grade students. The results point out that these contents are generally treated trivially and thoughtlessly, showing the survival of traditional identity discourses and a poor education in historical and civic skills.

**Keywords:** primary school; history education; curriculum; textbook; cultural identity.

**Sumario.** 1. Introducción. 2. Escuela, Historia e identidad. 3. Metodología. 4. Resultados y discusión. 5. Conclusiones. 6. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** Toro-Pérez, J. J.; Parra-Monserrat, D. (2022). Celebrar la identidad: enseñanza de la Historia y conmemoraciones en Educación Primaria. *Revista Complutense de Educación*, 33(3), 511-520

<sup>1</sup> Este trabajo forma parte del proyecto de investigación “Las representaciones sociales de los contenidos escolares en el desarrollo de las competencias docentes” (PGC2018-094491-B-C32) financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades y cofinanciado con fondos FEDER.

<sup>2</sup> Universitat de València (España).

[Jose.J.Toro@uv.es](mailto:Jose.J.Toro@uv.es) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7573-7133>

<sup>3</sup> Universitat de València (España).

[david.parra@uv.es](mailto:david.parra@uv.es) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1740-9676>

## 1. Introducción

En las últimas décadas, los contextos educativos han experimentado cambios que han supuesto la aparición de espacios de convivencia y aprendizaje cada vez más diversos. Las aulas presentan alumnado de diferentes culturas y ello exige valorar si los discursos y las prácticas que se adoptan en la escuela, sobre todo los relacionados con aspectos socioculturales e históricos, son inclusivos o si, por el contrario, contribuyen a reproducir identidades simplificadas y esencialistas.

Con este trabajo, pretendemos poner de manifiesto que el currículum y su desarrollo a partir de los libros de texto y determinadas prácticas de enseñanza/aprendizaje tienden con frecuencia a arrastrar una serie de concepciones identitarias más o menos cerradas, más o menos banalizadas, que derivan de códigos y representaciones socioculturales muy arraigados en disciplinas escolares como la Historia (Cuesta, 1997; Zajda, 2015; Cuban, 2016). Así, esta investigación tiene como objetivo:

- 1) Comprobar qué tipo de identidades están presentes en el currículum y los manuales escolares de Historia.
- 2) Valorar cómo se reproducen dichas identidades en la escuela mediante el estudio de prácticas de enseñanza y del aprendizaje del alumnado.

La hipótesis de la que partimos es que la escuela actúa como una instancia de reproducción de identidades no sólo mediante los conocimientos que distribuye de manera ordinaria en las clases sino también mediante otro tipo de prácticas o formas de sociabilidad que contribuyen a celebrar y naturalizar determinados valores colectivos (Aguilar y Humlebaek, 2000; Edensor, 2006; Billig, 2014).

Para comprobarlo, planteamos un estudio en distintos niveles (marco curricular, libros de texto, práctica de aula y recepción del alumnado) centrado en la compleja articulación que se da entre escuela, historia, identidad y sociedad, a partir de un tema concreto: el tratamiento educativo de la conquista cristiana medieval (con especial atención al caso de Valencia y la festividad que, cada 9 de octubre, la conmemora) en centros valencianos de Educación Primaria. Se trata, por tanto, de atender a la complejidad y ambivalencias de los símbolos, valores y memorias compartidas inscritas en las prácticas pedagógicas, a menudo relacionadas con los tradicionales usos identitarios de la institución escolar.

## 2. Escuela, Historia e identidad

La Historia ha estado ligada, desde la implantación de los sistemas educativos públicos en el siglo XIX, a la construcción y reproducción de identidades colectivas de distinto signo, entre ellas, las nacionales (Carretero, 2011; López-Facal y Cabo, 2012; Berger y Conrad, 2015). En España, a partir de los años setenta y ochenta del siglo XX, los cambios sociopolíticos y toda una serie de reformas educativas comenzaron a erosionar algunos de los elementos clave de las narrativas históricas nacionalistas, así como los discursos que justificaban su utilidad pública y su estudio en la escuela. Sin embargo, ello no supuso la desaparición de la finalidad identitaria en la enseñanza de la Historia, sino una transformación o, en ocasiones, banalización de la misma que queda reflejada tanto en el marco legal como, especialmente, en los libros de texto y determinados discursos y acciones educativas (López-Facal, 2008; Parra y Segarra, 2018; De la Montaña y Rina, 2019).

Con respecto al currículum, numerosos trabajos han reflexionado acerca de su incidencia en el proceso real de enseñanza/aprendizaje y han señalado que no se trata de un cuerpo neutro de conocimientos, ya que es el resultado de una selección condicionada por las representaciones hegemónicas y por el tipo de alumnado que se quiere formar (Tadeu, 2001; Grever y Stuurman, 2007; Symcox y Wilschut, 2009). En lo referido a la educación histórica, los marcos curriculares en España se han centrado tradicionalmente en una serie de hitos orientados a difundir una narrativa maestra de la nación y una manera de entender y vivir la identidad propia, sea ésta nacional, autonómica o local (Carretero, 2018). En este sentido, es importante no entender estas distintas escalas identitarias como algo necesariamente excluyente, ya que la investigación histórica demuestra que lo local y lo regional han sido, desde el siglo XIX, instrumentos de gran utilidad para construir y reforzar la identidad nacional (Archilés y Martí, 2004; Núñez Seixas, 2009; Molina, 2013). Dentro de estos hitos ha desempeñado un papel central el tema de la “pérdida de España” con la “invasión musulmana” y, especialmente, la “Reconquista cristiana” como hecho restaurador de la identidad española o, para el caso que nos ocupa, como elemento fundacional de la identidad valenciana (García, 2016; Sáiz, 2017). Por todo ello, en este estudio se examina el tipo de selección de contenidos sobre la Edad Media que se ha llevado a cabo para el quinto curso de Educación Primaria –año en el que se estudia la historia medieval– con el fin de desentrañar las conexiones que se establecen entre el discurso y el tipo de identidades implícitas.

Buena parte de las prescripciones curriculares son recogidas por las editoriales en el principal recurso de las clases de historia: el libro de texto (Valls, 2019). En sintonía con lo señalado para el currículum, desde el origen de la Historia como materia educativa, los textos escolares han integrado un conjunto de hitos históricos que se han erigido en referentes para desarrollar la identificación con la cultura propia; unos hitos que, como la “Reconquista”, la “unificación” de los Reyes Católicos o el Imperio han pasado a formar parte de la memoria colectiva (Foster, 2012; Rodríguez y Simón, 2014; Miralles y Gómez, 2017; Sáiz, 2017).

Más allá del currículum y los manuales, resulta fundamental adentrarse en el modo concreto en que éstos se insertan en el día a día de la escuela, en los discursos y representaciones de los docentes y en los aprendizajes del alumnado. Pero, además de las rutinas cotidianas, debemos atender a otro tipo de actos educativos que, como las celebraciones escolares, también inciden en el mantenimiento de relatos e imaginarios. Buena parte de las fiestas o conmemoraciones de carácter cívico-político remiten a acontecimientos que frecuentemente han sido presentados como el nacimiento de un nuevo orden para la comunidad concernida, contribuyendo a dar forma a determinadas concepciones identitarias (McCrone y McPherson, 2009; Mess, 2012; Carretero, 2019). Este es el caso, para la sociedad valenciana, de la celebración de la conquista cristiana de Valencia el *9 de Octubre* de 1238.

Las narrativas reproducidas a través de todos estos elementos tienen, en última instancia, una incidencia evidente en las representaciones del alumnado, en su forma de entender el mundo y la propia comunidad (Barton y Levstik, 2004; Sáiz y López-Facal, 2016). Esto es especialmente relevante, además, en el caso de determinadas actividades que, por su carácter lúdico, emotivo o cotidiano, tienen un mayor impacto en sus aprendizajes. De ahí que este estudio pretenda abordar esta problemática atendiendo al currículum oficial y al realmente implementado, a los textos visibles e invisibles y a las prácticas cotidianas y los actos puntuales que, como las celebraciones escolares, también contribuyen a la habituación en unas identidades o valores colectivos (Retz, 2018; Parra, 2019).

### 3. Metodología

Para esta investigación se plantea una metodología centrada principalmente en un enfoque cualitativo, de corte interpretativo, y comparativo, dado que se analizan dos momentos distintos con la finalidad de valorar determinadas continuidades a pesar de los cambios normativos.

De este modo, el trabajo comprende dos niveles de aproximación a diferentes elementos que inciden en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En un primer nivel se estudia el currículum y su concreción en los libros de texto; mientras que en el segundo se intenta penetrar en la práctica concreta del aula y el aprendizaje del alumnado a través de cuestionarios y narrativas. Mediante los diferentes elementos analizados se adquiere una visión poliédrica del problema de investigación, pues, a través de su estudio no sólo se aprecia la incidencia de todo ello en el aprendizaje, sino también las relaciones e influencias de unos elementos sobre otros.

#### 3.1. Contexto y participantes

En el primer nivel de aproximación, el estudio se centra en los dos últimos marcos normativos (LOMCE y LOE) y en una selección de libros de texto de las editoriales Anaya, Bromera, Edelvives, Santillana, SM y Vicens Vives correspondientes a cada momento. Con respecto al currículum, dado que el marco del estudio es la provincia de Valencia, se han analizado los desarrollos curriculares que la Generalitat Valenciana hizo de los RD 1513/2006 y 126/2014, por los que se establecían las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. En cuanto a los libros de texto, el análisis se ha centrado en las unidades de 12 manuales que abordan los contenidos de historia medieval establecidos para el 5º curso. El criterio de selección de la muestra responde al interés que suscitaba estudiar, por un lado, las editoriales que los docentes participantes han afirmado utilizar y, por otro, incorporar aquellas con mayor difusión en la Comunidad Valenciana (Bel, Colomer, Valls, 2016).

Para el segundo nivel, se ha trabajado con una muestra de 90 docentes en activo de 5º de Primaria que han dado cuenta de los contenidos trabajados y las actividades realizadas en relación con el tema y la celebración que nos ocupa. Esta muestra es representativa de 90 aulas y 68 escuelas ubicadas en distintas poblaciones de la provincia de Valencia, especialmente de la capital y su área metropolitana, en momentos correspondientes a dos marcos curriculares distintos (Tabla 1).

Por otro lado, para valorar la incidencia de todo ello en el alumnado, se han recogido narrativas de 65 niños y niñas de 5º de Primaria procedentes de cuatro centros de la capital valenciana: dos públicos, un privado-concertado religioso y una cooperativa. En este caso, sin embargo, sólo se dispone de datos relativos al marco educativo vigente, por lo que no se puede establecer una comparación con momentos anteriores. Tanto la muestra de profesorado como de alumnado tiene un carácter no probabilístico-casual, ya que la selección se hizo a partir de individuos/centros a los que se tenía un fácil acceso (Flick, 2007).

Tabla 1. Participantes del segundo nivel de aproximación de la investigación

	La voz de los/as docentes		La voz del alumnado	
	Maestros/aulas	Centros	Alumnos/as	Centros
LOE	45	36	-	-
LOMCE	45	32	65	4
Total	90	68	65	4

### 3.2. Diseño e instrumentos

La investigación parte de un análisis del contenido de los decretos 111/2007 (LOE) y 108/2014 (LOMCE) de la Comunidad Valenciana, con el fin de reflexionar sobre los conocimientos y competencias históricas que el alumnado debe adquirir. Para ello se han estudiado los contenidos y criterios de evaluación relativos a la Edad Media peninsular establecidos para el 5º curso.

Siguiendo a Valls (2008) y Rüsen (1997), para el estudio de los manuales se ha diseñado una rúbrica centrada en: 1) el grado de correspondencia entre el conocimiento historiográfico y el conocimiento escolar propuesto; 2) la función asignada a la historia enseñada; 3) la problematización de las cuestiones abordadas.

Además, se han utilizado una serie de categorías que, a partir del modelo ofrecido por Sáiz (2012), permiten apreciar, por un lado, en qué medida se siguen arrastrando tópicos identitarios y, por otro, hasta qué punto se cumplen o no los criterios indicados. Así, el estudio gira en torno a la presencia de contenidos sobre la Península Ibérica medieval que han sido utilizados históricamente para construir y legitimar interpretaciones con un marcado carácter identitario de la historia española y de algunas Comunidades Autónomas como la valenciana:

- Consideración de la “reconquista” y “re población” como origen de numerosas identidades colectivas actuales.
- Visión secundaria del Islam medieval peninsular y su alterización con respecto a los reinos cristianos.
- Visión edulcorada de determinados escenarios y etapas de la Península Ibérica medieval como marco de convivencia de culturas y religiones.

Con respecto al segundo nivel de aproximación, la investigación ha partido de encuestas a docentes y de narrativas elaboradas por el alumnado.

En cuanto a la estructura del cuestionario, éste se organiza en 7 preguntas divididas en dos bloques: el primero relacionado con el tratamiento didáctico de la Edad Media y la formación histórica del reino de Valencia y el segundo con la celebración escolar de la festividad del *9 de Octubre*, Día de la Comunidad Valenciana, en los centros educativos.

Por lo que respecta a la tipología de las cuestiones, el guion incluye preguntas abiertas y cerradas (dicotómicas o de opción múltiple no excluyente). Para su diseño, se ha partido de una propuesta ya implementada (Parra y Segarra, 2012) y se ha procedido a su validación por parte de expertos a los que se facilitó una encuesta para evaluar los aspectos formales, así como los contenidos y su relación con los objetivos (Corral, 2010; Cohen, Manion y Morrison, 2007). Del mismo modo, se llevó a cabo un pilotaje previo con docentes con el fin de valorar la adecuación de las preguntas a los destinatarios.

Con relación a las narrativas del alumnado, se recurrió a una estructura sencilla basada en un enunciado simple y general sobre la formación histórica del Reino de Valencia en la Edad Media que pudiera dar pie a todo tipo de respuestas, sin contaminar sus percepciones. También en este caso se realizó un pilotaje con un grupo reducido.

### 3.3. Análisis de los datos

Para la recogida y tratamiento de los datos derivados del estudio de los currículos y los manuales, se ha diseñado una base de datos y se ha procesado la información a través de frecuencias y porcentajes, así como de un proceso de categorización centrado en los aspectos epistemológicos (contenidos y enfoques historiográficos) y axiológicos (finalidades y valores perseguidos).

En el caso de los cuestionarios y las narrativas, también se ha procedido a una cuantificación de los datos y a un análisis de los mismos que ha sido trabajado desde un enfoque cualitativo mediante un procedimiento de codificación abierta según los planteamientos de la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 1998).

## 4. Resultados y discusión

### 4.1. El currículum y los textos escolares: pervivencia de las narrativas tradicionales

Como hemos señalado, la investigación parte del análisis de dos marcos curriculares distintos con el objeto de detectar cambios y, sobre todo, permanencias en la forma de abordar determinados contenidos histórico-culturales con implicaciones identitarias.

Por un lado, el Decreto 111/2007, por el que se establecía el currículum de Educación Primaria en la Comunidad Valenciana, afirmaba que “el estudio de las diferentes sociedades ha de servir para que el alumnado se identifique con la suya propia [la valenciana y la española], y comprenda la existencia simultánea

de otras diferentes a las que también pertenece, como la Unión Europea y Occidente” (p. 30284). La idea de “pertenencia” era introducida como algo dado de forma casi natural, algo susceptible de ser “comprendido” e “identificado”, pero no tanto analizado o criticado. En sintonía con esta idea, la cultura y el patrimonio se presentaban como algo que se “disfruta” y se “comparte”, pero que rara vez se discute.

En cuanto a la Historia, el decreto también destacaba la importancia de determinados acontecimientos y grandes personajes para, de un modo más o menos teleológico, “ir acercándose a las raíces históricas de las sociedades actuales” (p. 30286). Así, se establecía claramente la importancia de estudiar episodios y personajes concretos que, desde la Prehistoria hasta el presente, habrían dotado a “nuestra sociedad” de los elementos que la definen: “romanización”, “formación e integración política de la España medieval”, “Reconquista” o, por supuesto, “Jaime I y la formación del Reino de Valencia”. Nótese en esta lista la ausencia de Al-Ándalus, de la que simplemente se destacaba su “arte y cultura”.

Casi una década después, el desarrollo curricular valenciano derivado de la LOMCE presenta numerosas continuidades en la nueva asignatura de Ciencias Sociales. Muchos de los contenidos históricos propuestos siguen remitiendo a un aprendizaje puramente conceptual centrado en hitos y narrativas clásicas. Con respecto a los específicos de la Edad Media (“La invasión musulmana y la creación de Al-Ándalus”, “Los reinos peninsulares en la Edad Media y su expansión” y “La formación del Reino de Valencia”), se sigue presentando un relato centrado en la transformación política del territorio peninsular en el que los cristianos consiguieron reconquistar “sus” tierras bajo dominio musulmán y dar paso al nacimiento de unos reinos que acabaron unificándose en el germen de la España actual (López-Facal, 2008). Véase además cómo la llegada del Islam a la península es presentada como una “invasión”, mientras que la cristiana se muestra como una “expansión”, lo que le otorga mayor legitimidad y evidencia una cierta pervivencia de determinadas concepciones tradicionales.

Si nos centramos en los libros de texto, vemos que los contenidos seleccionados van en la misma dirección.

En primer lugar, se aprecia cómo, tanto durante la vigencia de la LOE (Tabla 2) como en la actualidad (Tabla 3), se dedica mayor atención a los contenidos referentes a los reinos cristianos que a los del Islam peninsular, representando los primeros más de un 65% del total de las páginas examinadas en ambos contextos. En segundo lugar, en cuanto a la naturaleza de dichos contenidos, se confirma, aunque haya ido a menos en los últimos años, el peso de una historia política centrada en la evolución territorial de la Península Ibérica medieval (López-Facal, 2008; Sáiz, 2017).

Tabla 2. Páginas sobre la Península Ibérica medieval en libros de texto LOE

Editorial	Total	Al-Ándalus	Reinos cristianos
Anaya	4 pp.	1 (25%)	3 (75%)
Bromera	4 pp.	1 (25%)	3 (75%)
Edelvives	10 pp.	4 (40%)	6 (60%)
Santillana	14 pp.	5 (35.7%)	9 (64.3%)
SM	6 pp.	3 (50%)	3 (50%)
Vicens_Vives	18 pp.	5 (27.8%)	13 (72.2%)
Total	56 pp.	19 (33.9%)	37 (66.1%)

Tabla 3. Páginas sobre la Península Ibérica medieval en libros de texto LOMCE

Editorial	Total	Al-Ándalus	Reinos cristianos
Anaya	9 pp.	2 (22.2%)	7 (77.8%)
Bromera	13 pp.	4 (30.8%)	9 (69.2%)
Edelvives	10 pp.	2 (20%)	8 (80%)
Santillana	12 pp.	5 (41.7 %)	7 (58.3 %)
SM	10 pp.	2 (20%)	8 (80%)
Vicens_Vives	19 pp.	8 (42.1%)	11 (57.9%)
Total	73 pp.	23 (31.5%)	50 (68.5%)

Si profundizamos en los contenidos políticos, predominan los cambios territoriales y los hechos político-militares protagonizados por grandes personajes. En el conjunto de fenómenos históricos abordados, además, destacan una serie de tópicos identitarios que han conformado el discurso historiográfico de la enseñanza de la Edad Media peninsular y valenciana (Sáiz, 2012, 2017) y que quedan recogidos en la Tabla 4.

Tabla 4. Presencia de contenidos y tópicos identitarios sobre la Península Ibérica medieval en los libros de texto

	Reconquista y repoblación		Formación histórica Reino de Valencia		Mito convivencia		Situación musulmanes tras la conquista	
	LOE	LOMCE	LOE	LOMCE	LOE	LOMCE	LOE	LOMCE
Anaya	√	√	√	√	√			
Bromera	√	√		√			√	
Edelvives	√	√			√	√		
Santillana	√	√	√	√	√	√		
SM	√	√	√			√		
V_Vives	√	√	√					

En primer lugar, tanto en los manuales de la LOE como de la LOMCE, se aprecia la pervivencia de la idea de “reconquista” cuando se abordan los contenidos relativos a la formación de los reinos cristianos. Aunque la mayoría tienden a evitar el uso de dicho término, los textos escolares transmiten a menudo la imagen de recuperación del territorio perdido. Este proceso histórico suele presentarse de manera poco problematizada, sin incidir en los conflictos y priorizando una visión edulcorada de la convivencia entre culturas. Además, se siguen obviando tanto las consecuencias que esa expansión supuso para los *otros* (ruptura de pactos, duelo del exilio, dominación, explotación, conversiones forzadas, etc.) como las implicaciones identitarias implícitas (Sáiz, 2012). De este modo, el discurso presente en todos los manuales consultados presenta la formación de una nueva sociedad cristiana y feudal que, siguiendo el currículum, se muestra como raíz histórica de la sociedad actual. En cambio, como se puede observar en las dos últimas columnas de la Tabla 4, se obvian otros temas como el impacto que todo ello tuvo en la sociedad andalusí y las experiencias concretas de sus protagonistas.

Con respecto al tratamiento específico de la formación histórica del Reino de Valencia, vemos que, a pesar de aparecer explícitamente en el currículum valenciano, su presencia es muy escasa en los textos escolares actuales. En los libros de la LOE era habitual encontrar un apartado dedicado a la Comunidad Valenciana en el que se hablaba de la conquista cristiana por parte de Jaime I como momento fundacional de una nueva sociedad. En los libros actuales, dichos acontecimientos, si se citan, aparecen subsumidos en un proceso más amplio y mucho más centrado en la idea de España. A pesar de todo, de ello no debemos deducir que el tema haya desaparecido de las aulas valencianas, ya que, como veremos a continuación, sigue estando presente tanto como contenido curricular en las lecciones de Ciencias Sociales como, especialmente, a través de prácticas escolares como la celebración del *9 de Octubre*.

#### 4.2. El tratamiento de la Edad Media peninsular en las aulas valencianas de Educación Primaria

Tras el análisis del contenido del currículum y de los manuales, valoraremos a continuación su concreción en la práctica escolar a través de las encuestas realizadas a docentes.

En primer lugar, de los cuestionarios se desprende un uso preeminente del libro de texto tanto por parte de los docentes de la etapa de la LOE como de los actuales. Preguntados específicamente por los contenidos sobre la Edad Media trabajados en el aula, más de un 60% de los/as maestros/as de las dos etapas cita explícitamente información relacionada con la creación y expansión de los reinos cristianos o el proceso de “reconquista” frente al 19% que menciona hechos, procesos o personajes relacionados con Al-Ándalus, algo que viene a ahondar en lo ya señalado para el currículum y, especialmente, los textos escolares.

Con la intención de conocer las finalidades que atribuyen a dichos contenidos, se les preguntaba de forma explícita por su potencial desde una perspectiva ciudadana. Los datos son reveladores, ya que más de la mitad de los docentes ni se plantea este posible uso cívico y los que sí lo hacen (17 de 90) lo circunscriben al tratamiento de la convivencia entre culturas (a través del fomento del respeto, la tolerancia y la empatía) y a su utilidad para conocer “nuestras raíces” o “nuestras leyes propias”, en alusión al derecho foral valenciano, lo que en no pocos casos va ligado a la introducción de los denominados “símbolos de la Comunidad” (bandera, escudo y Día de la Comunidad Valenciana).

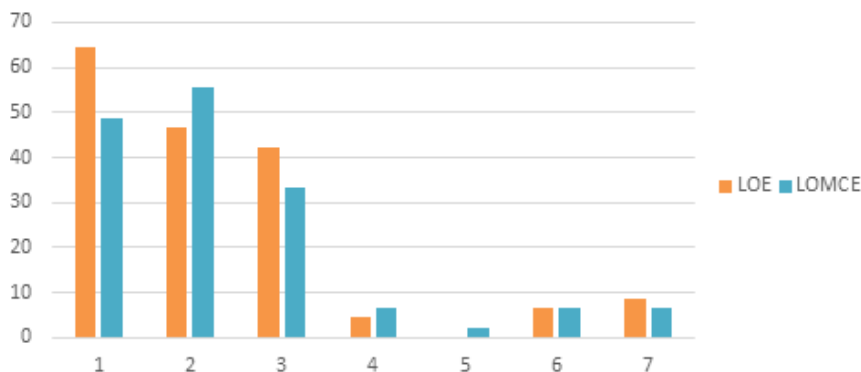
En una línea similar, los docentes también confirman la pérdida de peso del tema de la conquista de Valencia en los manuales (sólo 12 de 45 señalan su presencia en los libros de texto LOMCE frente a 39 de 45 para el caso de los libros LOE). No obstante, en lo que todos coinciden a pesar del cambio normativo y del paso del tiempo es en su mayoritario tratamiento en el marco de la festividad del *9 de Octubre*.

Del total de 36 centros participantes en los años de la LOE, en 29 (80.5%) se realizó algún tipo de actividad relacionada con la festividad y en 16 (44.4%) se promovieron iniciativas educativas que involucraron a todo el colegio. La implicación de los centros no ha hecho sino aumentar en los últimos años, tal y como confirma el hecho de que 26 (81.2%) de las 32 escuelas de la muestra LOMCE haya planteado actividades globales para el centro en su conjunto.

Consultados sobre si la celebración era trabajada como contenido curricular o al margen de éste, observamos que tanto en el caso de las respuestas de los docentes de la LOE como en los actuales predomina con claridad la segunda

opción, lo cual suele ir aparejado a una dimensión lúdica que tiende a eludir la reflexión y la crítica acerca de lo que se conmemora. De ello da cuenta el tipo de actividades realizadas durante estas celebraciones (Gráfico 1).

Gráfico 1. Actividades realizadas durante la celebración escolar del 9 de Octubre (en %)



1. Talleres/actividades plástica
2. Presentación relato principales acontecimientos de la festividad
3. Actividades patio (desfiles, bailes, recreaciones, etc.)
4. Actuaciones con marionetas sobre Jaime I y la conquista de Valencia
5. Concursos artísticos/literarios
6. Salidas, excursiones, paseos históricos
7. Otras

Las encuestas nos indican en primer lugar que una parte importante de los centros (46.7% en la muestra LOE y 55.5% en la de la LOMCE) realizó actividades destinadas a presentar y difundir el relato de los principales acontecimientos (históricos o legendarios) relacionados con la festividad. Dentro de este tipo de actividades, lo más frecuente era la lectura, resumen o teatralización de textos sobre la vida de Jaime I y el proceso de conquista. Generalmente, en todas ellas tendía a ensalzarse la figura del monarca de un modo acrítico a través de la narración de sus gestas; un discurso que, como veremos en las narrativas del alumnado, calaba en el imaginario infantil.

Igual de destacables resultan las actividades centradas en la realización de talleres de plástica (citadas en el 64.4% de las encuestas LOE y el 48.9% de las de la LOMCE). Principalmente se señala la realización de murales y carteles conmemorativos a través de recortes de prensa sobre la festividad, la confección de retratos de Jaime I o de banderolas moras y cristianas, espadas y escudos que, posteriormente, eran colgados en los pasillos del centro.

En tercer lugar, un 42.2% de los cuestionarios LOE y un 33.3% de los de la LOMCE destacan la realización de actos en el patio entre los que sobresalen danzas tradicionales, desfiles o escenificaciones de luchas entre moros y cristianos.

Finalmente, con un protagonismo menor, se mencionan otro tipo de iniciativas como las actuaciones de marionetas sobre la conquista, la celebración de concursos artísticos o literarios y las salidas extraescolares para visitar y dibujar la estatua de Jaime I en el Parterre.

Constatamos, pues, el claro predominio del carácter festivo de dicha celebración escolar, así como el déficit de contenido cívico en la mayoría de casos analizados. Por un lado, el tipo de actividades propuestas muestra una tendencia a la banalización de unos contenidos que podrían ser problematizados en términos identitarios. Por otro, el relato histórico mayoritariamente difundido lleva a concluir que solamente en contadas ocasiones se plantea esta fiesta desde un enfoque intercultural, ya que se ignora el potencial de esta conmemoración para el tratamiento de la diversidad y se puede tender, sin querer, a reforzar y naturalizar determinadas ideas de alteridad a menudo ya instaladas en el alumnado. No obstante, no queremos dejar de señalar que, aunque minoritarios, encontramos casos en los que esta efeméride se convierte en una oportunidad para pensar históricamente la identidad *propia* y promover valores de respeto mediante la visibilización de los andalusíes y el fomento de la empatía.

### 4.3. Discursos identitarios y pensamiento histórico en las narrativas de los escolares

Las narrativas constituyen un material empírico de enorme relevancia para conocer el modo en que el alumnado aprende, representa y organiza el pasado histórico (Sáiz y López-Facal, 2016). Permiten valorar el peso de contenidos de primer orden (gracias a la selección de personajes y acontecimientos), pero también de discursos y estereotipos presentes en los sujetos que narran y, con frecuencia, en las colectividades a los que estos pertenecen (Foster, 2012; Sáiz y Gómez, 2016).

En el caso que nos ocupa, las narrativas han servido para valorar la incidencia de los relatos escolares (difundidos a través de los libros o de otro tipo de prácticas como las que se han analizado) en el alumnado y su forma de comprender una etapa o episodio histórico con marcado carácter identitario.

Para llevar a cabo el análisis de las mismas se han establecido una serie de categorías orientadas a valorar tanto los elementos centrales del relato como algunos rasgos del pensamiento histórico adquirido/desarrollado. Así, se ha puesto el foco en tres aspectos: la contextualización, los contenidos de primer orden seleccionados (hechos, personajes, tópicos, etc.) y la relevancia histórica otorgada a los episodios narrados.

Lo primero que llama la atención es que, de los 65 alumnos/as participantes, únicamente 6 supieron contextualizar en el tiempo la formación histórica del Reino de Valencia. Con respecto a la ubicación espacial de los hechos, el 53.8% lo relacionó con la ciudad de Valencia o el territorio valenciano, frente al 43% que hablaba de la “conquista de España” por parte de Jaime I. Por un lado, apreciamos cómo los escolares realizan una contextualización bastante pobre de los hechos, pese a haber sido trabajados en el aula y celebrados anualmente en la conmemoración del *9 de Octubre*; por otro, detectamos cómo casi la mitad del alumnado encuestado remite acríticamente a denominaciones políticas actuales, generando la idea de que éstas son inmutables y existen desde épocas remotas.

Tabla 5. Hechos y actores recogidos en las narrativas

¿Qué pasó?		¿Quién participó?	
Jaime I conquista España	28 (43%)	Jaime I	65 (100%)
Jaime I conquista Valencia	35 (53.8%)	Los musulmanes/ <i>moros</i>	49 (75.3%)
Jaime I expulsa a / libera de los <i>moros</i>	32 (49.2%)	Ejército, soldados, caballeros	27 (41.5%)
Jaime I hizo un pacto con los musulmanes	13 (21%)	Los iberos	4 (6.2%)
Mención episodios legendarios sobre el origen de la bandera ( <i>Senyera</i> ), el Murciélagos, etc.	7 (10.8%)	Cid Campeador	1 (1.2%)
Jaime I entregó los fueros de Valencia	1 (1.5%)		
Otros sin relación con el tema	2 (3.1%)		

En segundo lugar, en cuanto a los hechos que desencadenaron la conquista, casi un 50% de los escolares hace referencia a la “expulsión de los moros”, algo que, en ningún caso remite a lo que esto supuso para los expulsados. De hecho, buena parte de las narrativas parece asumir la legitimidad o justificación de las acciones de los cristianos, tal y como evidencian afirmaciones como “Jaime I nos liberó de los moros”, una expresión cargada de connotaciones identitarias e incluso de una cierta xenofobia.

El 21% de los escolares recoge en sus escritos los pactos entre Jaime I y la población musulmana, pero de un modo descontextualizado e incompleto, sin entrar en detalles ni valorar las consecuencias que ello tuvo para la convivencia o la vida de unos y otros.

Tópicos recogidos en los libros de texto como la “reconquista” o una supuesta convivencia desproblematizada aparecen, por tanto, en los relatos recogidos. En línea, además, con lo planteado en muchas de las actividades conmemorativas del *9 de Octubre*, la formación histórica del Reino de Valencia parece limitarse al enfrentamiento entre unos cristianos vencedores y unos musulmanes perdedores que, acabada la conquista, desaparecen del escenario.

Si nos centramos en los protagonistas de dichos relatos, predominan los personajes de índole político-militar (Jaime I, los ejércitos, los caballeros, etc.) relacionados con los hechos destacados de la conquista, algo que está en sintonía, una vez más, con la clara preeminencia de este tipo de contenidos en los manuales o con el perfil de muchas de las iniciativas promovidas durante la celebración del Día de la Comunidad. Resulta muy significativo que tres niños, al hablar de los ejércitos, remarquen que Jaime I luchó junto a “100 soldados”, lo que remite a una célebre canción (“*Jaume I tenia cent soldats*”) interpretada en muchas de las escuelas durante la festividad del *9 de Octubre* y que es asumida por el alumnado de modo literal.

Llama igualmente la atención el uso desmesurado (presente en el 82% de las narrativas) del término *moro* para referirse a la población musulmana, una expresión que los escolares utilizan de forma completamente acrítica, sin valorar las implicaciones identitarias inherentes o sus posibles connotaciones xenófobas. Es evidente que en este caso se debe contemplar la incidencia del contexto sociocultural más amplio (lo que incluye festividades o tradiciones que trascienden el marco escolar) para entender el uso tan mayoritario de dicho término.

Por último, incidiendo en la idea del relato descontextualizado, destaca la mención a los iberos en cuatro de las narrativas. Se trata de una muestra poco elevada pero que evidencia cómo el alumnado asume los contenidos relativos a la Edad Media de forma tan inconexa que mezcla episodios históricos diferentes.

Finalmente, se pedía que, más allá de describir los acontecimientos que, en su opinión, constituían la formación histórica del Reino de Valencia, valorasen el hecho de la conquista cristiana y argumentaran su relevancia histórica (Tabla 6). El 80% de los escolares afirmaba que fue un acontecimiento relevante, aunque no supieran justificar por qué (algo que le sucedía a 28 de 65). Lo más preocupante, sin embargo, son algunos de los argumentos de los que sí lo justificaron. La mayoría vinculaba su importancia al hecho de que hoy se conmemore (12) o que aparezca en los libros y merezca estatuas y monumentos en el espacio público (7), un ejemplo más de la fuerte influencia del



contexto sociocultural sobre las representaciones del pasado, así como de la escasa reflexión ciudadana acerca de los hechos expuestos. Otros, sin embargo, lo argumentaban en términos identitarios, asumiendo un relato según el cual la Conquista de Jaime I supuso la fundación o el origen de nuestra cultura, pero también, en ocasiones, un rechazo de los considerados *otros* que conducía a afirmaciones completamente alejadas de planteamientos basados en la interculturalidad y el respeto.

Tabla 6. Valoración de la conquista en las narrativas

¿Crees que es importante?	
Sí	52 (80%)
No	1 (1.6%)
NS/NC	12 (18.4%)
¿Por qué?	
NS/NC	28 (43.1%)
Lo celebramos cada 9 de Octubre	12 (18.5%)
No viviríamos aquí/Valencia estaría llena de musulmanes	10 (15.4%)
Jaime I conquistó nuestra Comunidad y fue un gran conquistador	9 (13.8%)
Hay estatuas, monumentos, sale en los libros...	7 (10.8%)

En resumen, las narrativas muestran el predominio de un discurso en el que apreciamos la fuerte influencia que ejerce el contexto social y educativo en la manera de representar los acontecimientos del pasado; un discurso centrado en la interiorización desproblematizada de la identidad a través de una selección de contenidos y argumentos superficiales y descontextualizados que revelan unos niveles de pensamiento histórico y crítico bastante pobres.

## 5. Conclusiones

El estudio de los diferentes elementos analizados (currículum, manuales, prácticas y recepción del alumnado) permite constatar la pervivencia de una visión cerrada y esencialista de la identidad y el mantenimiento de determinados contenidos, enfoques y actividades no siempre útiles para una educación ciudadana. La escasa reflexión acerca de la selección/reproducción de algunas de las tradiciones, memorias o herencias histórico-culturales presentes en la escuela no sólo dificulta el desarrollo de un pensamiento crítico y complejo, sino que, además, puede conllevar el reforzamiento de posturas etnocéntricas que tiendan a favorecer la construcción de la alteridad e, incluso, la exclusión.

En este trabajo hemos visto cómo, con relación a los contenidos de historia medieval, la denominada identidad colectiva propia es asumida de manera acrítica en los distintos niveles estudiados. El estudio comparativo, en este sentido, nos ha permitido comprobar que, a pesar de los cambios normativos de las últimas décadas, determinados contenidos y narrativas históricas siguen bien presentes en las aulas de Primaria, incidiendo de manera directa en las representaciones que el alumnado tiene de sí mismo y de su comunidad. Más allá de lo puramente curricular, trabajado fundamentalmente a partir de los libros de texto, hemos querido prestar una atención especial a prácticas que, como la festividad del *9 de Octubre*, también enseñan contenidos históricos y contribuyen a la habituación en unos determinados valores colectivos. Así, gracias a las narrativas del alumnado, hemos constatado la enorme incidencia de estas celebraciones rutinizadas en la configuración de los imaginarios de los escolares; unas narrativas que evidencian lo poco significativos que resultan determinados contenidos estudiados en clase frente a aquellos reproducidos cada año, de un modo lúdico y emotivo, a partir de otro tipo de prácticas reforzadas por un contexto sociocultural más amplio. La tendencia a huir de las implicaciones sociopolíticas de esta celebración fomenta la banalización de los actos y actividades propuestas a partir de iniciativas de carácter eminentemente lúdico; pero este enfoque, lejos de despolitizarla, sólo contribuye a asumir y reproducir de manera irreflexiva determinados relatos sobre el pasado, sobre *nosotros* y sobre los *otros* propios de la historia más tradicional.

A pesar de todo ello, la Historia escolar y este tipo de rituales son una oportunidad para pensar históricamente la identidad, replantear el papel de Al-Ándalus en la narrativa maestra nacional y desarrollar una pedagogía crítica e intercultural que contribuya a problematizar las raíces y a deconstruir determinados discursos identitarios en favor de una educación para la ciudadanía rica e integradora.

## 6. Referencias bibliográficas

- Aguilar, P. y Humlebaek, C. (2000). Collective Memory and National Identity in the Spanish Democracy. *History and Memory*, (14), 121-164. <https://doi.org/10.2979/his.2002.14.1-2.121>
- Archilés, F. y Martí, M. (2004). La construcció de la regió com a mecanisme nacionalitzador i la tesi de la dèbil nacionalització espanyola. *Afers. Fulls de recerca i pensament*, (48), 265-308.
- Barton, K. C. y Levstik, L. (2004). *Teaching History for the Common Good*. Routledge.

- Bel, J.C., Colomer, J.C. y Valls, R. (2016). Uso y presencia de los manuales escolares de Ciencias Sociales en Educación Primaria: El caso de la provincia de Valencia. En VV.AA., *IV Congreso Internacional de Investigación e Innovación en Educación Infantil y Primaria* (pp. 498-503). Universidad de Murcia.
- Berger, S. y Conrad, C. (2015). *The Past as History. National Identity and Historical Consciousness in Modern Europe*. Palgrave MacMillan.
- Billig, M. (2014). *Nacionalismo banal*. Capitán Swing.
- Carretero, M. (2011). *Constructing Patriotism. Teaching History and Memories in Global Worlds*. IAP.
- Carretero, M. (2018). Narrativas maestras y enseñanza de la Historia en la escuela y en la sociedad. En A. Delgado y A. Rivera (eds.), *¿Qué saben de su historia nuestros jóvenes? Enseñanza de la Historia e identidad nacional* (pp. 29-41). Comares.
- Carretero, M. (2019). Historia y conmemoraciones. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (97), 4-7.
- Cohen, L. Manion, L. y Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. Routledge.
- Corral, Y. (2010). Diseño de cuestionarios para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, (36), 152-168.
- Cuban, L. (2016). *Teaching History Then and Now: A Story of Stability and Change in Schools*. Harvard Education Press.
- Cuesta, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar, la Historia*. Pomares-Corredor.
- De la Montaña, J. L. y Rina, C. (2019). El nacionalismo banal en el profesorado de educación infantil y primaria en formación y la enseñanza-aprendizaje de la Historia. *Perfiles Educativos*, 41(165), 96-113. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2019.165.58936>
- Edensor, T. (2006). Reconsidering National Temporalities. Institutional Times, Everyday Routines, Serial Spaces and Synchronicities. *European Journal of Social Theory*, (9), 525-545. <https://doi.org/10.1177/1368431006071996>
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Foster, S. (2012). Re-thinking historical textbooks in a globalized world. En M. Carretero, M. Asensio y M. Rodríguez-Moneo (eds.), *History Education and the Construction of National Identities* (pp. 49-62). Information Age Publishing.
- García, A. (2016). La persistencia del discurso nacionalcatólico sobre el Medioevo peninsular en la historiografía española actual. *Historiografías: revista de historia y teoría*, (12), 132-153. [https://doi.org/10.26754/ojs\\_historiografias/hrht.2016122367](https://doi.org/10.26754/ojs_historiografias/hrht.2016122367)
- Grever, M. y Stuurman, S. (eds.) (2007). *Beyond the Canon: History for the 21st century*. Palgrave Macmillan.
- López-Facal, R. (2008). Identificación nacional y enseñanza de la historia: 1970-2008. *Historia de la educación*, (27), 171-193.
- López-Facal, R. y Cabo, M. (2012). Enseñanza primaria y nacionalización de la población española (1850-1931). En R. López-Facal y M. Cabo-Villaverde (eds.), *De la idea a la identidad: estudios sobre nacionalismos y procesos de nacionalización* (pp. 111-127). Comares.
- McCrone, D. y McPherson, G. (2009). *National Days. Constructing and Mobilising National Identity*. Palgrave-Macmillan.
- Mess, L. (ed.) (2012). *La celebración de la nación. Símbolos, mitos y lugares de memoria*. Comares.
- Miralles, P. y Gómez, C. J. (2017). La enseñanza de la Historia. Análisis de los libros de texto y construcción de identidades colectivas. *Historia y memoria de la Educación*, (6), 9-28. <https://doi.org/10.5944/hme.6.2017.18745>
- Molina, F. (2013). La nación desde abajo. Nacionalización, individuo e identidad nacional. *Ayer*, (90), 39-63.
- Núñez Seixas, X. M. (2009). El nacionalismo español regionalizado y la invención de identidades territoriales, 1960-1977. *Historia del Presente*, (13), 55-70.
- Parra, D. (2019). Socialización, prácticas culturales y formas de control en la cotidianeidad escolar. *Historia Social*, (94), 131-145.
- Parra, D. y Segarra J.R. (2012). Celebraciones escolares, ¿fiestas cívicas? El tratamiento escolar del 9 d'Octubre y el Día de la Constitución en las aulas valencianas de Educación Primaria. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (26), 19-34. <https://doi.org/10.7203/dces.26.1927>
- Parra, D. y Segarra, J. R. (2018). El aprendizaje de la nación en los regímenes pedagógicos de la España contemporánea. En A. Quiroga y F. Archilés (eds.), *Ondear la nación. Nacionalismo banal en España* (pp. 181-204). Comares.
- Retz, T. (2018). *Empathy and history: Historical understanding in re-enactment, hermeneutics and education*. Berghahn Books.
- Rodríguez, R. y Simón, M.M. (2014). La construcción de la narrativa española en los manuales escolares de Educación Primaria. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29(1), 101-113.
- Rüsen, J. (1997). El libro de texto ideal. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (12), 79-94.
- Sáiz, J. (2012). La Península Ibérica medieval y las identidades en los actuales libros de texto de historia de 2º de ESO. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (70), 67-77.
- Sáiz, J. (2017). Pervivencias escolares de narrativa nacional española: Reconquista, Reyes Católicos e Imperio en libros de texto de historia y en relatos de estudiantes. *Historia y Memoria de la Educación*, (6), 165-201. <https://doi.org/10.5944/hme.6.2017.17137>
- Sáiz, J. y Gómez, C. J. (2016). Investigar el pensamiento histórico y narrativo en la formación del profesorado: fundamentos teóricos y metodológicos. *REIFOP*, 19(1), 175-190. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.1.206701>
- Sáiz, J. y López-Facal, R. (2016). Narrativas nacionales históricas de estudiantes y profesorado en formación. *Revista de Educación*, (374), 118-141. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-374-328>
- Strauss, A. y Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage.
- Symcox, L. y Wilschut, A. (eds.) (2009). *National History Standards. The problem of the canon and the future of teaching History*. IAP.
- Tadeu, T. (2001). *Espacios de identidad: nuevas visiones sobre el currículum*. Octaedro.
- Valls, R. (2008). *La enseñanza de la Historia y textos escolares*. Libros del Zorzal.
- Valls, R. (2019). Enseñanza escolar de la Historia y uso de los manuales en las aulas. En D. Parra y C. Fuertes (eds.), *Reinterpretar la tradición, transformar las prácticas. Ciencias Sociales para una educación crítica* (pp. 125-148). Tirant lo Blanch.
- Zajda, J. (Ed.) (2015). *Nation-Building and History Education in a Global Culture*. Springer.