

LAS IMÁGENES DE LOS LIBROS DE TEXTO Y SU FUNCIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA. DISEÑO DE UN INSTRUMENTO DE ANÁLISIS¹

Images in Textbooks and Their Role in History Teaching. Design of an Analysis Tool

COSME JESÚS GÓMEZ CARRASCO²

Facultad de Educación. Universidad de Murcia

cjgomez@um.es

ANA MARÍA LÓPEZ MARTÍNEZ³

Universidad de Murcia

anamaria.lopez8@um.es

Recibido: 20.09.2013 / Aceptado: 30.06.2014

Resumen. El objetivo de este trabajo es mostrar el diseño de un instrumento de análisis de las imágenes de los libros de texto de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, su proceso metodológico, y los primeros resultados obtenidos. Para esta cuestión se han escogido aquellas imágenes presentes en los manuales escolares de 4.º de Educación Secundaria Obligatoria de tres importantes editoriales en España. Se ha analizado el uso de la iconografía en las primeras unidades de este curso académico para comprobar si la imagen como recurso didáctico ayuda y complementa al alumno a ampliar su conocimiento histórico. Los primeros resultados reflejan que las imágenes más comunes en los manuales de historia son las obras pictóricas y su funcionalidad es principalmente estética.

Palabras clave: libros de texto, iconografía, didáctica de la historia, enseñanza de las ciencias sociales.

Abstract. The aim of this paper is to show the design an instrument for analyzing the images in the textbooks of Social Sciences, Geography and History, the methodological process and the first results obtained. For this issue we have chosen those images present in the textbooks of 4th ESO produced by three major publishers in Spain. We analyzed the use of iconography in the first units of this academic year to check whether the image as a teaching aid helps the students to expand their knowledge of history. The first results show that the most common images in history books are paintings and their function is mostly aesthetic.

Keywords: textbooks, iconography, history education, social science education.

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo es mostrar el diseño de un instrumento de análisis de las imágenes que aparecen en los libros de texto de la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, a través del proceso metodológico realizado para ello y de los primeros resultados obtenidos. Para ello, se ha realizado un análisis de las imágenes según la editorial, la unidad didáctica, la tipología, su función en relación al texto y la información que el libro de texto proporciona al alumno sobre dicha imagen en el primer bloque de contenidos de 4.º de ESO.

Con la entrada en vigor de la LOE (2006) y de las competencias básicas en los currículos, los libros de texto de

todas las materias, incluidas Ciencias Sociales, Geografía e Historia, deben enriquecer y actualizar su enfoque didáctico para fomentar su contribución a dichas competencias, aunque los resultados no han sido los más esperados (Sáiz, 2013). Esa actualización pasa por mostrar nuevos procedimientos que permitan la adquisición del conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes requeridos por el decreto curricular. Si como indica Valls (2008b) los libros de texto siguen siendo el principal material didáctico del profesorado de historia de Secundaria, es necesario revisar su adecuación a una enseñanza en la que exista un equilibrio entre las imágenes y el texto del manual, y donde estas tengan una función adecuada en relación con los objetivos didácticos de la materia. Con las imágenes fijas de los manuales las posibilidades in-

terpretativas son tan pertinentes como las palabras. Estas pueden generar pensamientos, sentimientos y actitudes que ayudan a construir discursos. En palabras de Pericot (2002), los mensajes audiovisuales expresan una referencia cuya correcta asimilación depende de la eficacia interpretativa. La función educativa de la historia como clave para el análisis de la sociedad y como materia crítica (Prats, 2010; Prats y Santacana, 2011) obliga a un uso de la imagen en concordancia con esa funcionalidad.

La función de la imagen como recurso didáctico en el área de Ciencias Sociales es imprescindible para una buena formación histórica. Pero también para aprender a desvelar el mensaje, el contenido histórico y social que las mismas transmiten, y sobre todo para enseñar al alumnado a tratar la información iconográfica y convertirla en conocimiento (Miralles, Gómez y Arias, 2013). Por ello es necesario en la investigación de este recurso el uso de técnicas metodológicas cuantitativas y cualitativas, que permitan además un análisis multifactorial. El objetivo es descubrir si la función actual de las imágenes en los libros de texto es simplemente estética o permite comprender los contenidos expuestos en los manuales. Es decir, si la finalidad de estas imágenes no es tanto decorar, sino mejorar la formación histórica de los alumnos, y transmitir un pensamiento histórico complejo (Barca, 2011; Carretero, 2011; Lévesque, 2011; Pagès, 2009; Santisteban, González y Pagès, 2010; Seixas, 2010 y 2011).

LOS MANUALES ESCOLARES Y LA IMAGEN COMO RECURSO DIDÁCTICO EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Los trabajos sobre los libros de texto constituyen una línea de investigación muy fructífera en la didáctica de las ciencias sociales en los últimos veinte años (Martínez, 2011; Prats, 1997 y 2011; Sáiz 2011 y 2013; Valls 1995, 1998, 1999, 2001, 2008a, 2008b; monográfico *Íber*, 2011). La perspectiva sociocultural, que centra su investigación en el conocimiento pedagógico de los contenidos mostrados en los libros de texto, es la que más ha primado en los estudios sobre los manuales escolares (Martínez, 2011). Actualmente su análisis ha adquirido mayor complejidad al estudiarse tanto sus características internas como el contexto de uso por parte de profesores y alumnos.

El libro de texto es un referente en todas las dimensiones del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los manuales son los protagonistas en las actividades en el aula, en la metodología y en la planificación y desarrollo de gran parte de las materias, incluida la de Ciencias Sociales. Por otro lado, la evaluación también va unida al propio manual, ya que en la mayoría de las ocasiones el profe-

sorado pregunta en los exámenes los contenidos que se han trabajado en el libro de texto. De hecho según algunos autores (Gómez y Miralles, 2013; Miralles, Gómez y Monteagudo, 2012; Monteagudo y Villa, 2012), gran parte de los ejercicios de los exámenes son extraídos textualmente del manual.

La selección de los libros de historia en un instituto generalmente debe hacerse con estudio a fondo de las características de los diferentes ejemplares de las numerosas editoriales. Por eso Valls (2008b), propone una propuesta que integra una serie de aspectos, tanto historiográficos, comunicativos o epistemológicos a la hora de establecer un análisis valorativo de los textos escolares de historia. Esta propuesta complementa a la que ya realizó Rüssen (1997), vinculando las funciones de la enseñanza de la historia y las propiedades de los manuales. Sin duda, y como indica Prats (2012), el libro de texto ideal es el que facilita el aprendizaje de habilidades intelectuales, el dominio de técnicas y la construcción de conocimientos (metodología). En el caso de la historia, sin duda el objetivo debe ser formar a los alumnos en el pensamiento histórico (González; Pagès y Santisteban, 2011; López Facal, 2000; Sáiz, 2013).

En este sentido es importante seleccionar un libro de texto que tenga unas adecuadas ilustraciones que expliquen correctamente los contenidos. La función de la imagen es explicar el texto, completarlo, decorarlo o inducir efectos estéticos o gnoseológicos en el lector (Escolano, 1998; Alzate, Gómez, Romero, 2000). Está claro que la preocupación más importante a la hora de emplear imágenes en los manuales escolares ha sido facilitar el aprendizaje de los contenidos, servir como un apoyo de estos, permitiendo así una mayor facilidad para comprender los mismos.

La imagen es un recurso común de apoyo al texto o sustituto de este, pero en cualquier caso posee una función comunicativa. Es por tanto un objeto susceptible de ser analizado en sí mismo como signo con códigos específicos (Prendes, 1996). Los profesores han de ser conscientes de las imágenes como un medio didáctico y como lenguaje específico de transmisión de información, en el que tan importante es la forma como el mensaje, el continente y el contenido. Por esta cuestión es necesaria una correcta alfabetización visual, ya que el lenguaje icónico ha de ser correctamente interpretado. Una necesidad que en la actualidad cobra más importancia, debido a la gran presencia de lo audiovisual y lo multimedia en la vida cotidiana del alumnado (Rivero, 2010 y 2011).

Para los historiadores la imagen ha sido siempre un auxiliar de trabajo y una transmisora de información (Díaz Barrado, 1996). Nadie niega el fabuloso poder que tiene y

su infinita capacidad de sugerencia y asociación para dar a entender cosas que no se pretendían, incluso su gran relevancia por conocer el pasado. Por eso la fotografía no solo se muestra como un recurso ilustrativo y estético, sino como un fenómeno complejo en el que confluyen muchos valores y que presenta diversas aplicaciones. Entre estos valores y aplicaciones hay que destacar lo documental y su utilización como recurso didáctico para la historia (Pantoja, 2010).

La correcta utilización de imágenes en los libros de texto de la asignatura de Ciencias Sociales puede ayudar a favorecer la comprensión de conocimientos de forma más directa. La combinación entre imagen, actividades y elementos procedimentales puede llevar al alumnado a convertirse en partícipe del acontecimiento y desarrollar un mayor nivel de criticidad y creatividad, a través de un aprendizaje significativo (Coarite, 2011). Sin embargo el papel del arte y la imagen, a pesar de su gran presencia en los manuales, ha quedado principalmente a una función subsidiaria de la historia (Calaf y Fontal, 2011; Fontal, 2006; y Gómez, Molina y Pagán, 2012; Trepát, 2005). En Geografía, Historia y Ciencias Sociales determinados conceptos, lugares o hechos solo pueden identificarse, reconocerse o entenderse a partir de recursos iconográficos. Por esta cuestión la comunicación y el lenguaje iconográfico tiene un papel absolutamente central en la enseñanza-aprendizaje de esta disciplina (Hernández Cardona, 2011; Rivero 2010; 2011; Trepát y Rivero, 2010).

METODOLOGÍA

Objetivos

El objetivo principal es diseñar un instrumento de análisis que permita conocer el uso que los libros de texto de la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia hacen de la imagen como recurso didáctico. Para conseguir esta cuestión se han formulado una serie de objetivos concretos:

- Analizar la tipología de imágenes que contienen los manuales de la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en 4.º de ESO.
- Analizar la relación que poseen las imágenes de los manuales con el texto adjunto a las mismas en los manuales de la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en 4.º de ESO.
- Comprobar las diferencias en el uso de la imagen como recurso didáctico en diferentes editoriales y en distintos temas de los manuales de la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en 4.º de ESO.

- Analizar la información que las editoriales proporcionan de las obras pictóricas que contienen los manuales de la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en 4.º de ESO.

Método y muestra

El presente trabajo se centra en el análisis de las imágenes en los libros de texto de Ciencias Sociales en 4.º ESO. Para ello se han analizado tres editoriales diferentes (Edebé, Santillana y Vicens Vives). Estas editoriales están entre las ocho más utilizadas en la Región de Murcia. La selección de esta muestra se hizo de forma aleatoria entre las ocho editoriales con más presencia. El análisis de las imágenes de los libros de texto se ha realizado sobre el *Bloque II. Bases históricas de la sociedad actual* del currículo de 4.º de la ESO en el Decreto número 291/2007, de 14 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Este bloque incluye las siguientes temáticas:

- El Estado absoluto. Despotismo ilustrado y parlamentarismo inglés. La Ilustración. Reformismo borbónico en España y América. El Reino de Murcia en el siglo XVIII: Belluga y Floridablanca. El arte del siglo XVIII: el Barroco y el Neoclasicismo. Salzillo. La Catedral de Murcia. Otras manifestaciones del Barroco en la Región de Murcia.
- Transformaciones políticas y económicas en la Europa del Antiguo Régimen. La independencia de EE.UU. La Revolución Francesa.
- Transformaciones políticas y socioeconómicas en el siglo XIX. Liberalismo y nacionalismo: Restauración y revoluciones liberales. La emancipación de la América hispana.
- El auge de la Revolución industrial. Transformaciones económicas y tecnológicas. La nueva sociedad: viejas y nuevas élites; las clases populares. Formas de vida en la ciudad industrial.
- Crisis del Antiguo Régimen y construcción del Estado liberal en la España del siglo XIX. La Guerra de la Independencia y la revolución de Cádiz: la Constitución de 1812. Absolutistas y liberales. Primera República y revolución federal: el Cantón de Cartagena. Arte y cultura en el siglo XIX.
- La época del Imperialismo y la expansión colonial a finales del siglo XIX. Grandes cambios y conflictos en la primera mitad del siglo XX. La Gran Guerra y el nuevo mapa de Europa.

El número total de imágenes analizadas en las 19 unidades didácticas de los tres manuales escogidos han sido 635, de las cuales 264 corresponden a Santillana, 197 a Edebé y 174 Vicens Vives.

Tabla 1. Editoriales utilizadas y número de imágenes por editorial

Número de imágenes por editorial	
Editorial	Frecuencia
Santillana	264
Edebé	197
Vicens Vives	174

La pluralidad interpretativa de las imágenes precisó adoptar un diseño metodológico que combinara diferentes técnicas y estrategias, que se sitúa dentro de los denominados *métodos no experimentales*. La definición de estos métodos insiste en la búsqueda empírica y sistemática cuyas variables independientes ya han ocurrido o no son manipulables (Kerlinger, 2002). La intención es tratar de conocer una realidad para luego obtener modelos explicativos sobre el uso de esas imágenes por parte de los manuales. El diseño metodológico de este estudio es *transeccional exploratorio*, ya que el objetivo es conocer un evento o situación a través de una exploración inicial como preámbulo de una investigación más profunda (Albert, 2006). El tratamiento de los datos obtenidos se ha realizado principalmente con técnicas cuantitativas.

El análisis de las imágenes de estos manuales escolares ha seguido el patrón propuesto por Silvina Casablanca (2010) tanto en la tipología de imágenes (obras pictóricas,

ilustraciones, fotografías, mapas, tablas, gráficos, líneas de tiempo o diagramas), como en sus funciones con respecto al texto (estética, explicativa, informativa en sí misma y comprobadora de conocimientos). A pesar del carácter polisémico de las imágenes, la clasificación propuesta por Silvina Casablanca nos ha permitido seguir un patrón más sistemático de análisis. Entre todas las funciones que propone la autora de la imagen sobre el texto, se ha trabajado con cuatro que se adaptaban a las encontradas en los libros de texto de esta materia en la ESO. No se han tenido en cuenta algunas funciones que señala la autora, como la «demarcadora de temáticas» o «apoyatura de texto». Algunas porque no tienen presencia en los manuales de Ciencias Sociales en Secundaria, y otras porque no poseen una relación directa con los objetivos de este trabajo. Las funciones escogidas para el análisis son las siguientes:

- Función estética. Esta función hace referencia a las imágenes cuya finalidad principal es motivar la lectura del texto que acompaña, o simplemente para disfrutar de ella. No aporta nada significativo al texto.
- Función explicativa. Es la que sirve para clarificar un concepto o una secuencia que está en el texto que acompaña a la imagen.
- Función Informativa. Es una imagen que da información en sí misma en relación con el texto.
- Función comprobadora de conocimientos. Se utiliza para evaluar a partir de ella. Sirve de base para una actividad de tipo evaluativa.

Tabla 2. Tipología y función de imágenes

Tipología	Función	Descripción
Obra pictórica Fotografía Ilustración	Estética-motivadora	La imagen sirve para motivar la lectura del texto que acompaña, o simplemente para disfrutar de ella
Obra pictórica Fotografía Ilustración Mapa Diagramas	Comprobadora de conocimientos	Se la utiliza para evaluar a partir de ella. Sirve de base a una actividad de tipo evaluativa
Gráficos Diagramas Línea del tiempo	Informativa en sí misma	Da información sobre la propia imagen
Obra pictórica Fotografía Ilustración Mapa Diagramas	Explicativa	Sirve para clarificar un concepto o una secuencia que está explicada en forma escrita

Instrumento de recogida de información y procedimiento de análisis

El instrumento de recogida de información se ha diseñado en una base de datos en ACCESS con diferentes tablas relacionales. Para analizar las imágenes se elaboraron tres parrillas de registro para después codificar los datos resultantes. Las tres tablas que mostramos a continuación muestran el proceso metodológico llevado a cabo en la presente investigación y codificación de las variables que forman parte de la parrilla de registro.

Tabla 3. Instrumentos de recogida de datos por manuales

Código libro	Editorial	Año
1	Edebé	2012
2	Vicens Vives	2009
3	Santillana	2012

Tabla 4. Instrumentos de recogida de datos por temas

Código libro	Código tema	Tema
1	11	Absolutismo e Ilustración
2	21	El siglo XVIII: la crisis del Antiguo Régimen
3	31	El siglo XVIII: el Antiguo Régimen

Tabla 5. Instrumento de recogida de información por imágenes

Código tema	Imagen	Tipo	Rel_texto_imagen	Información_imagen
21	La separación de poderes	Diagrama	Comprobadora	No
21	Línea del tiempo siglo XVIII	Línea de tiempo	Informativa	No
21	Campeños Antiguo régimen	Obra pictórica	Estética	No

Mediante la creación de tablas relacionales se han vinculado los ítems «Códigos de libro» y «Códigos de tema», y esto ha permitido establecer una serie de vínculos entre las imágenes, su tipología, la relación entre el texto del manual y la imagen y la información que el libro de texto incorpora sobre la misma. Esta técnica da la posibilidad de analizar y describir el objeto de estudio de un modo más sistemático (incluye o excluye categorías de acuerdo a criterios previos), teniendo en cuenta que poseemos un contenido manifiesto que podemos observar directamente y una capacidad de generalización para probar hipótesis y extraer conclusiones de investigación (Prendes, 1996).

ANÁLISIS DE DATOS

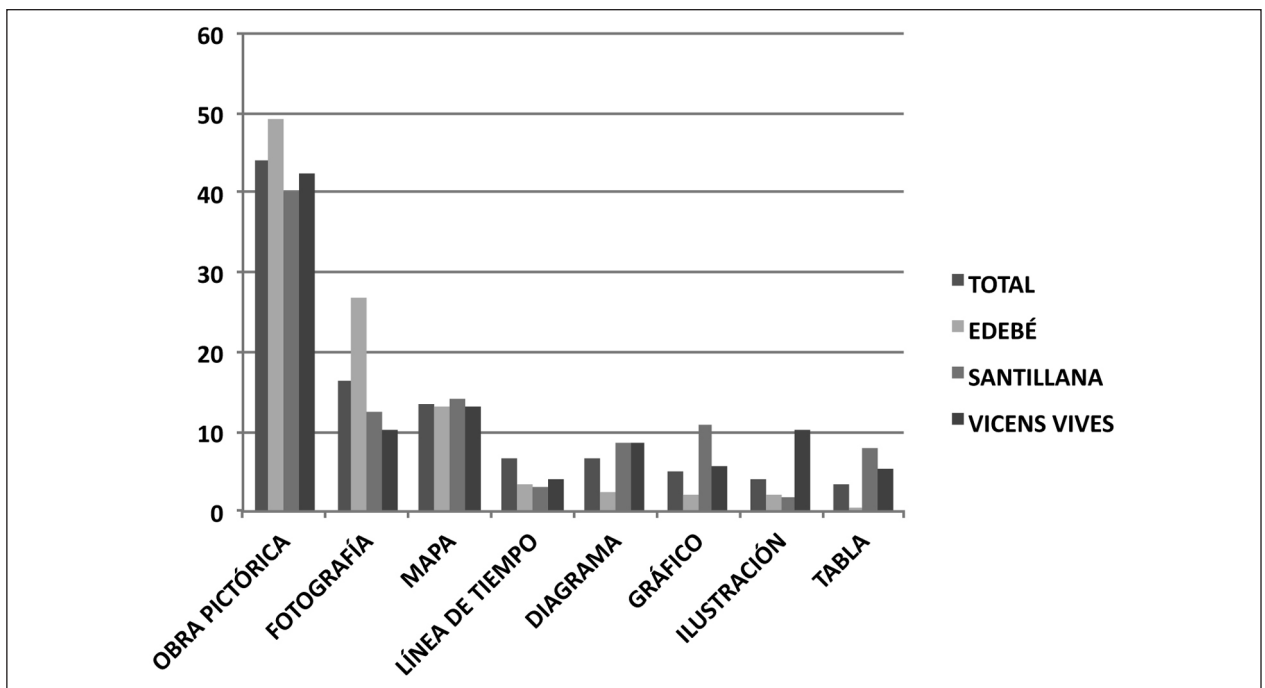
Los resultados que se muestran a continuación se han obtenido a través del análisis de la tipología de imagen, su función con respecto al texto, la información que aporta el texto de la propia imagen y el cruce de información entre dichas variables. En cuanto a la tipología de imágenes, la obra pictórica es la que está más presente en los

tres manuales analizados (44%). La segunda categoría con más imágenes es la fotografía con (16,5%), seguida por el mapa (13,5%). Los gráficos y los diagramas suponen un 6,8% de la muestra, ligados generalmente a la resolución de actividades. Las tablas ocupan el siguiente lugar con casi un 5%. Las ilustraciones (4,2%) y las líneas del tiempo (3,4%) ocupan los últimos lugares.

Tabla 6. Tipo de imágenes

Tipo	Frecuencia	Porcentaje
Obra pictórica	279	44
Fotografía	104	16,5
Mapa	86	13,5
Gráfico	43	6,8
Diagrama	43	6,8
Tabla	31	4,9
Ilustración	27	4,2
Línea de tiempo	22	3,4
Total	635	100

Gráfico 1. Tipo de imágenes en las editoriales analizadas y en total (en porcentaje)



En un análisis diferencial según la editorial, el libro de texto de Edebé (2012) ha aportado al análisis 197 imágenes (31% del total) con un mayor porcentaje de obras pictóricas (49,2%). Las fotografías y los mapas ocupan el segundo y tercer lugar (26% y 13% respectivamente). Menor importancia que este tipo de imágenes tienen las líneas del tiempo (3,5%), diagramas informativos (2,5%), gráficos (2%), ilustraciones (2%) y tablas (0,5%).

La segunda editorial analizada es Santillana (2012), con un total de 264 imágenes y una mayoría de obras pictóricas (108), pero con un porcentaje menor que el resto de libros analizados (40%). Se diferencia con la anterior en que la segunda posición no es la fotografía sino los mapas (14%), aunque la fotografía es la siguiente, con 12,5%. A pesar de que pertenece al mismo año de publicación que el manual de Edebé, los datos que refleja el análisis son diferentes. Los gráficos en esta editorial son abundantes (11%), en contraposición a Edebé. También hay una diferencia amplia en relación a las tablas, ya que en Santillana aparecen en un 8% de las imágenes, mientras que en Edebé solo aparece una tabla en los seis temas analizados. En relación a las líneas del tiempo, en el caso de Santillana aparece en todos los inicios del tema, menos en el de la época imperialista. El último tipo de imagen, más residual, es la ilustración (1,9%). La mayoría de estas pertenecen al tema de la Revolución Industrial. La editorial Santillana introduce una mayor información a través de sus imágenes con tablas, gráficos y mapas que la editorial Edebé.

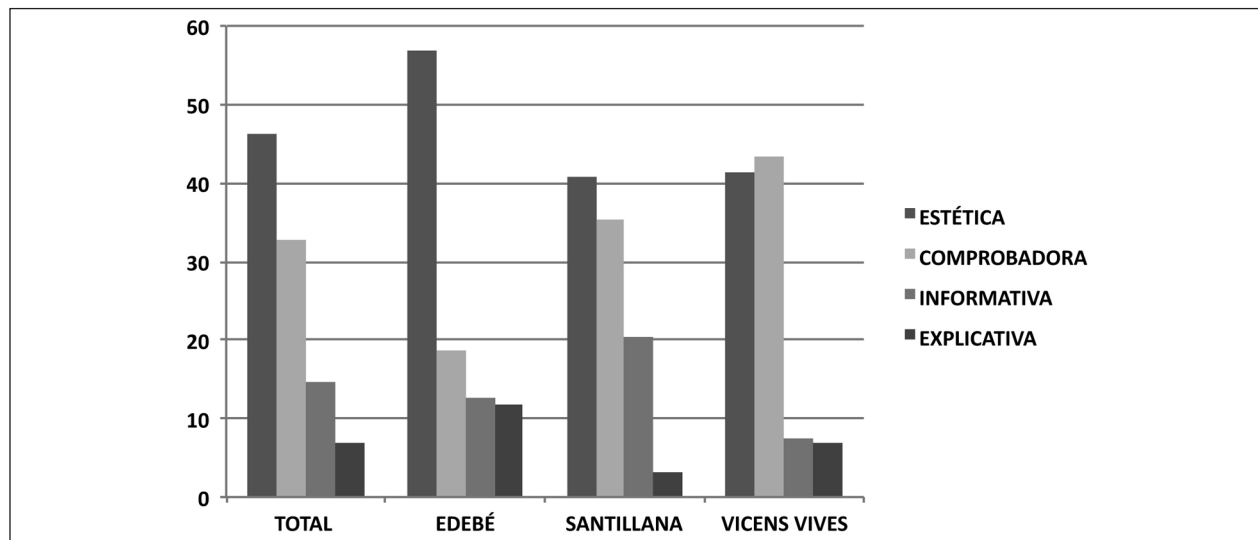
El manual analizado de la editorial Vicens Vives es del año 2009, y es el que menos cantidad de imágenes tiene (174). Como en las otras dos editoriales, la tipología de imagen mayoritaria es la obra pictórica (42,5%). Los mapas (13%) y las fotografías (10%) son los que siguen en cantidad. Esta editorial posee un gran número de ilustraciones 18 (10,3%), en relación a los otros manuales. Le siguen los diagramas (8,6%) que aparecen como simples esquemas u organigramas organizadores de información, los gráficos (5,7%) como complementos de lo que se desarrolla en el tema, tablas para comprobar conocimientos adquiridos, (5,2%) y por último las líneas del tiempo (4%), que al igual que Santillana y Edebé aparecen al comienzo de la unidad.

Siguiendo el análisis de las imágenes, el gráfico siguiente representa la relación del texto con la imagen. Los datos que se muestran en el gráfico siguen el patrón marcado por Casablanca (2010), pero centrado en las cuatro tipologías ya explicadas en el apartado metodológico. Se observa que la función más frecuente de la imagen con el texto es la estética, con el 46,1%. Casi la mitad de las imágenes que introducen las editoriales no tienen una función que complemente los conocimientos sobre la materia que viene en el texto, sino que su presencia se limita a decorar o motivar al lector. Mayoritariamente este tipo de imágenes se corresponden a obras pictóricas. La segunda categoría de imágenes más frecuentes en los manuales son las comprobadoras de conocimientos, con algo más del 30%. La mayoría de estas imágenes son mapas o cuadros que el alumno debe rellenar para com-

probar si ha adquirido el conocimiento necesario, aunque la exigencia cognitiva en las mismas no suele ser muy compleja, como ha comprobado Sáiz (2011 y 2013). La tercera categoría de imágenes en relación al texto son las informativas en sí mismas (15%), englobando gráficos,

tablas y líneas del tiempo, de los que los escolares deben extraer los datos que muestran y relacionarlos con el texto que acompaña. Por último, las imágenes explicativas, que sirven para clarificar conceptos del texto del manual, son las menos numerosas con sólo un 6,8%.

Gráfico 2. Relación texto-imagen en las editoriales analizadas y en total (en porcentaje)



Las siguientes tablas vinculan la información sobre la tipología de imágenes y su relación con el texto. Se han escogido los cuatro tipos de imágenes más frecuentes (obras pictóricas, fotografías, mapas y gráficos). Las diferencias

son más que evidentes. El uso de obras pictóricas y fotografías tiene como principal función la estética. Sin embargo, el uso de otros recursos iconográficos como los mapas y los gráficos implica una mayor variedad de funciones.

Tabla 7. Relación con el texto de las obras pictóricas

Tipo	Relación con texto	Frecuencia	Porcentaje
Obra pictórica	Estética	198	71
Obra pictórica	Comprobadora	56	20,5
Obra pictórica	Explicativa	24	8,5
Total		279	100,0

Tabla 8. Relación con el texto de las fotografías

Tipo	Relación con el texto	Frecuencia	Porcentaje
Fotografía	Estética	81	77,9
Fotografía	Comprobadora	15	14,4
Fotografía	Explicativa	8	7,7
Total		104	100,0

Tabla 9. Relación con el texto de los mapas

Tipo	Relación con el texto	Frecuencia	Porcentaje
Mapa	Comprobadora	55	64
Mapa	Informativa	29	33,7
Mapa	Explicativa	2	2,3
Total		86	100,0

Tabla 10. Relación con el texto de los gráficos

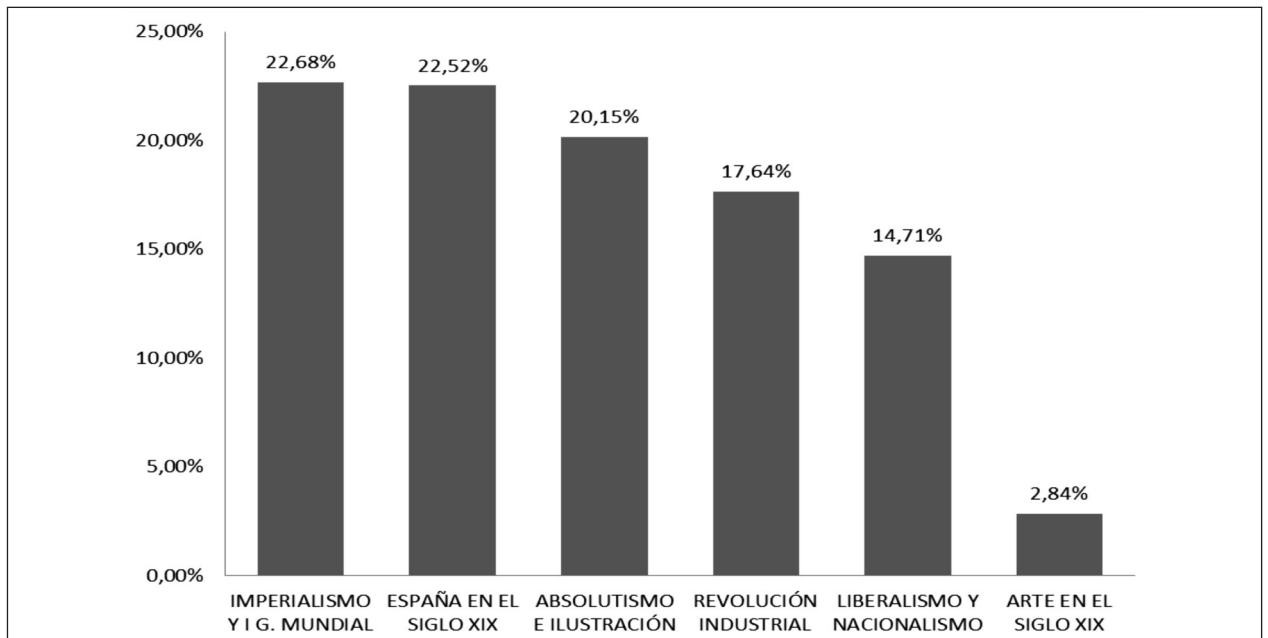
Tipo	Relación con el texto	Frecuencia	Porcentaje
Gráfico	Informativa	22	51,2
Gráfico	Comprobadora	21	48,8
Total		43	100,0

El análisis del número de imágenes según los temas analizados muestra una tendencia muy similar entre unidades didácticas, excepto en las concernientes al «Liberalismo y Nacionalismo», que tienen un porcentaje menor de imágenes. Excepcional es el tema que abarca el «Arte de la centuria del XIX», pues solo aparece en un manual, y por lo tanto solo aporta un 2,84% de las imágenes.

Al margen de la frecuencia de imágenes por tema, el objetivo del análisis diferencial por unidad didáctica es realizar un estudio más profundo en la relación que existe entre texto e imagen. Algunos datos que arroja este estudio exploratorio muestra la potencialidad que tendría un análisis más profundo sobre esta cuestión. En el caso de los temas dedicados al siglo XVIII, todos los manuales analizados comienzan el temario con la caída del Antiguo Régimen. En estos temas la mayoría de imágenes tienen una función principalmente estética. Estas imágenes suelen ser obras pictóricas que representan a personajes importantes, como Luis XIV o Felipe V. En la centuria del

XIX, en los temas que hacen referencia a las revoluciones políticas «Liberalismo y Nacionalismo» la mayoría de imágenes son comprobadoras de conocimientos, seguidas de las estéticas, entre las que destaca el cuadro de Delacroix *La libertad guiando al pueblo*, ya que está presente en los tres manuales. En las unidades didácticas dedicadas a la «Revolución Industrial» el número de imágenes estéticas también es abundante, con obras pictóricas o ilustraciones que representan los cambios sociales y económicos, como máquinas de vapor, telares o fábricas. Las imágenes comprobadoras de conocimientos les siguen en importancia, con ejercicios de cuadros para rellenar sobre estas temáticas. Los gráficos y mapas también son abundantes. El tema que concierne a la «España del siglo XIX», se caracteriza por ser el que más utiliza imágenes estéticas, con una gran presencia de obras pictóricas. Los temas sobre el «Imperialismo» y la «I Guerra Mundial» no tienen ninguna imagen explicativa. Se hace un uso abundante de la imagen estética y comprobadora de conocimientos, pero también de las informativas a través de mapas y gráficos.

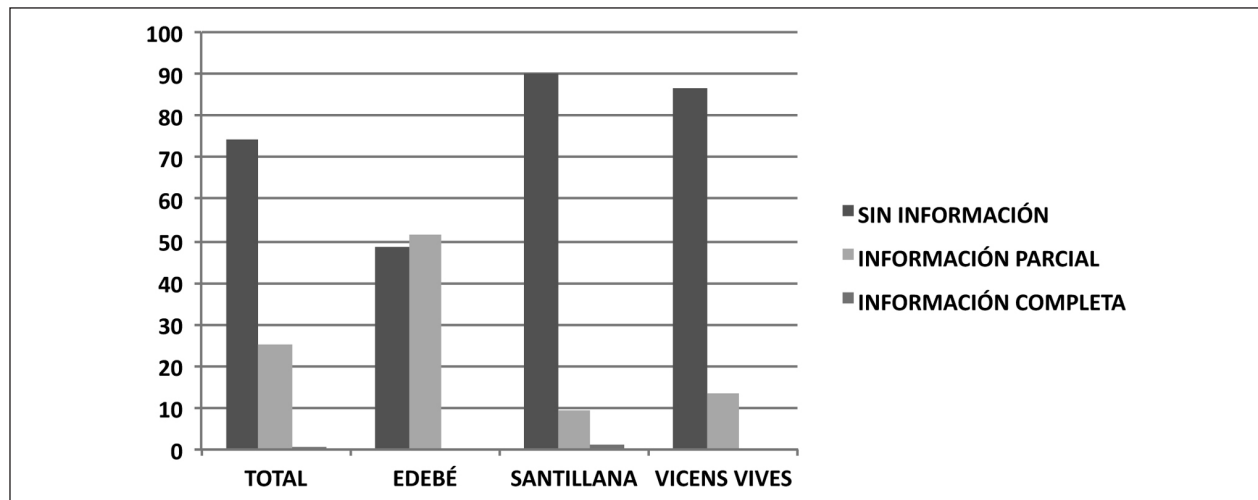
Gráfico 3. Unidades / temas y porcentaje de imágenes (en porcentaje)



La imagen más utilizada como recurso didáctico en estos manuales para 4.º ESO según los resultados extraídos de este trabajo es la obra pictórica. Sin embargo, tres de cada cuatro obras pictóricas analizadas no tienen ninguna información anexa. Es decir, ni se informa del autor, ni del título, ni de su año de realización,

ni tampoco de su ubicación actual. Solo en el 25% de las obras pictóricas representadas en los tres manuales estudiados existe una información parcial (alguno o algunos de esos cuatro elementos). Es bastante significativo que solo una imagen posea la información artística completa.

Gráfico 4. Información de obras pictóricas en las editoriales analizadas y en total (en porcentaje)



En el manual de Edebé la mitad de las obras pictóricas contabilizadas poseen alguna información sobre sus características artísticas y de localización. En el libro de Vicens Vives solo un 15% de las obras pictóricas tiene alguna información parcial. En el caso de Santillana solo un 10% de

las imágenes tiene algún tipo de información anexa. Las obras pictóricas que han sido clasificadas como «explicativas» son las que tienen una mayor información sobre sus características (casi el 60%), mientras que solo el 18% de las imágenes estéticas tienen algún tipo de información.

Tabla 11. Información de imágenes en relación con el texto

Tipo	Relación con texto	Información	Frecuencia
Obra pictórica	Comprobadora	Parcial	16
Obra pictórica	Comprobadora	No	41
Obra pictórica	Estética	Parcial	40
Obra pictórica	Estética	No	157
Obra pictórica	Estética	Completa	1
Obra pictórica	Explicativa	Parcial	14
Obra pictórica	Explicativa	No	10

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El diseño de este instrumento de recogida de información y los primeros resultados arrojados por el mismo muestran la potencialidad que posee un análisis sistemático de las relaciones entre las imágenes y los textos de

los manuales. Todo ello a través del cruce de información entre la editorial, la unidad didáctica, la tipología de imagen, sus vínculos con el texto o la información que proporciona el manual de las mismas. Estos primeros datos, que son el resultado de un análisis exploratorio, pueden profundizarse con una mayor muestra y variedad

de editoriales. Pero también con un análisis cualitativo (la información de las imágenes se realizó de forma textual en Access), y con un tratamiento cuantitativo más profundo, analizando las relaciones de dependencia, medias, y otros estadísticos más complejos con el programa estadístico SPSS.

Es cierto que los libros de texto siguen siendo el principal material didáctico utilizado por los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Autores como Valls (1998, 2001) o Sáiz (2011) han incidido en el mayor peso que las imágenes han adquirido en los manuales escolares. Ante esta circunstancia es importante analizar la función que tienen dichas imágenes como recurso didáctico para mejorar el aprendizaje de los contenidos de dichos manuales. Además hay que tener en cuenta la inclusión de las competencias básicas en los currículos (Tiana, 2011). Como indica López Facal (2013), la correcta interpretación de la realidad social, económica o cultural exige una comprensión previa y el establecimiento de relaciones causales y de comparación de acontecimientos y datos. La geografía y la historia pueden aportar importantes elementos a las competencias educativas. En este sentido el uso de la iconografía debe tomar más relevancia a la hora de potenciar la adquisición de la competencia en el tratamiento de la información y competencia digital, así como la competencia cultural y artística y la social y ciudadana. Sin embargo, y como han analizado algunos autores, los libros de texto no han experimentado una transformación significativa que proponga una enseñanza en competencias (Sáiz, 2011 y 2013). En el caso de las ciencias sociales, la iconografía didáctica tiene una gran potencialidad para contribuir al desarrollo de las competencias, así como mejorar el conocimiento y el pensamiento histórico del alumnado.

El análisis de las imágenes de los libros de texto seleccionados desvela que a pesar de un cada vez mayor atractivo diseño, tienen algunas deficiencias que es necesario señalar. Hay que destacar principalmente una débil conexión existente entre la imagen y los textos que la acompañan. Aunque muchas de estas imágenes persiguen una función motivadora en la comprensión de los contenidos expuestos en los manuales, su escasa relación en la explicación o en la interacción con el texto no consigue contribuir a desarrollar destrezas cognitivas en el alumnado, ni habilidades de tratamiento, gestión y reflexión de la información (Miralles, Gómez y Arias, 2013; Sáiz, 2011).

En general todas las editoriales dan prioridad a la decoración del libro sobre un uso más complejo de la imagen que mejore las habilidades del alumnado en relación a los objetivos didácticos de la materia de historia. Todo

esto se constata con una menor presencia de imágenes informativas (mapas, gráficos, diagramas, etc) y la escasez de imágenes explicativas (con un vínculo estrecho con el texto y que permita, por tanto, analizarlo y entenderlo mejor). Esta situación lleva consigo unas importantes carencias formativas en el alumnado. Las imágenes suponen una gran fuente de información histórica, que permiten utilizarlas como evidencias y pruebas para el desarrollo de un pensamiento histórico más complejo (Seixas y Morton, 2013). La escasa vinculación con el texto de las imágenes, principalmente las obras pictóricas, no desarrolla tampoco habilidades en la interpretación y decodificación. Estas habilidades son básicas en nuestro contexto actual, donde domina el lenguaje audiovisual (Pericot, 2002).

La unidad didáctica condiciona la utilización de uno u otro tipo de imagen. Por ejemplo, para plasmar un contenido de arte y ejemplificar la información de las unidades didácticas del siglo XVIII y principios del siglo XIX, se utilizan más obras pictóricas y fotografías de obras artísticas. Los temas más relacionados con cuestiones económicas (como el tema «Revolución Industrial») utilizan un mayor número de gráficos y tablas. Para conceptos políticos (como el tema «La época del imperialismo»), hay una mayor utilización de mapas.

La información artística que las editoriales ofrecen al alumnado de las obras pictóricas presentes en sus manuales es muy escasa. La mayoría de obras no van acompañadas de información sobre su título, autoría, ubicación o estilo artístico. Esta práctica no desarrolla en absoluto el interés del alumnado en estas imágenes ni la competencia cultural y artística y el tratamiento de la información. Es muy significativo que las obras pictóricas clasificadas como «explicativas» por su mayor vínculo con el texto sean las que tienen una mayor información sobre sus características. En contraposición, las imágenes clasificadas como «estéticas» apenas poseen información sobre sus características artísticas. Eso muestra que este tipo de imágenes decorativas, mayoritarias según el análisis realizado, tienen tan escasa relación con la narrativa del manual, que ni siquiera se preocupan de proporcionar al alumnado información sobre las mismas.

Estas carencias hacen necesario plantear otra forma de concebir la iconografía en los libros de texto. La imagen debe cumplir una función principal en el aprendizaje de la historia y en el desarrollo de una conciencia histórica del tiempo (Wilschut, 2011). Su mal uso en el proceso de enseñanza-aprendizaje provoca grandes problemas en la comprensión de los fenómenos del pasado. El abuso de imágenes decorativas en los manuales, la escasez de in-

formación, su débil relación con el texto, así como las pobres habilidades cognitivas que exigen cuando están unidas a actividades (Sáiz, 2011 y 2013) reproducen esos problemas.

Ante estas cuestiones es necesario que las imágenes de los libros de texto estén dirigidas al desarrollo de habilidades cognitivas complejas, que permitan al alumnado una mayor capacidad de relación entre las imágenes y los espacios y tiempos lejanos que representan (Hernández

Cardona, 2011). Esto implica ir más allá de una función estética-motivadora y de la simple decoración del libro de texto. Las imágenes deben desarrollar la capacidad del alumnado de pensar históricamente (López Facal, 2000; Sáiz, 2013; Seixas, 2010 y 2011). Esto significa que dichas imágenes deben orientarse a la explicación de causas y consecuencias, cambios y permanencias, el trabajo con evidencias históricas o su relevancia en la comprensión de los fenómenos del pasado desde los ojos de un historiador (Seixas y Morton, 2013).

NOTAS

¹ Este trabajo es resultado del proyecto de investigación «La evaluación de las competencias básicas en Educación Secundaria Obligatoria desde las ciencias sociales» (EDU2012-37909-C03-03), subvencionado por el Ministerio de Economía y Competitividad.

² Profesor contratado Doctor de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Doctor

en Historia por la Universidad de Castilla-La Mancha, ha sido investigador postdoctoral en la EHESS de París y en la Universidad Carlos III de Madrid. Sus líneas de investigación giran en torno al pensamiento histórico, la evaluación y el uso de recursos educativos para la enseñanza de la historia.

³ Licenciada en Historia y Máster en Formación del Profesorado en la especialidad de Geografía e Historia.

BIBLIOGRAFÍA

ALBERT, M.^a J. (2006). *La investigación educativa. Claves teóricas*. Madrid: Mc Graw Hill.

ALZATE PIEDRAHITA, M. GÓMEZ, M.A. y ROMERO, F. (2000). La iconografía en los textos escolares de Ciencias Sociales. *Revista de Ciencias Humanas*, (22). En <http://utp.edu.com> (Consulta, 14 marzo de 2012).

BARCA, I. (2011). La evaluación de los aprendizajes en historia. En Miralles, P., Molina, S., Santiesteban, A. (eds.), *La evaluación y el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales*, vol. I, Murcia, AUPDCS, Universidad de Murcia, pp. 107-120.

CALAF, R. y FONTAL, O. (2011). El conflicto en la creación artística: superar la marginalidad de la historia del arte. *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 69, 45-54.

CARRETERO, M. (2011). Comprensión y aprendizaje de la historia. En Prats, J. et al., *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*, México D.F, Secretaría de Educación Pública, Gobierno de México, pp. 69-104.

CASABLANCAS, S. (2001): En cuanto a las imágenes en textos escolares. En <http://silvinacasablancas.com> (Consulta, 14 de marzo de 2012).

COARITE, M. (2010). La iconografía como recurso didáctico para la enseñanza de la historia. *Museo Nacional de Etnografía y Folklore*, (1), pp. 283-292.

DÍAZ BARRADO, M. (1996). La imagen en Historia. *Ayer* (24), pp. 17-24.

ESPAÑA. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106, p. 17158.

FONTAL, O. (2006). Los contenidos actitudinales en la enseñanza de la historia del arte. *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. 49, pp. 47-56.

GÓMEZ, C. J. y MIRALLES, P. (2013). Los contenidos de ciencias sociales y las capacidades cognitivas en los exámenes de tercer ciclo de educación primaria Una evaluación en competencias. *Revista complutense de educación*, 1 (24), pp. 91-121.

GÓMEZ, C. J., MOLINA, S. y PAGÁN, B. (2012). Los manuales de Ciencias Sociales y la enseñanza de la Historia del Arte en 2.º de ESO. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 27, pp. 69-88.

GONZÁLEZ, N., PAGÈS, J., SANTISTEBAN, A. (2011). «¿Cómo evaluar el pensamiento histórico del alumnado?», Miralles, P., Molina, S. y Santiesteban, A. (eds.), *La evaluación y el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales*, vol. I, Murcia, AUPDCS, Universidad de Murcia, Murcia, pp. 221-232.

HERNÁNDEZ CARDONA, F. X. (2002). *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Barcelona: Graó.

HERNÁNDEZ CARDONA, F. X. (2011). La iconografía en la didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales*, 68, pp. 7-16.

KERLINGER, F. N. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. México: McGraw-Hill.

- LÉVESQUE, S. (2011). Le pensée historique: pour le développement de le littérature critique en histoire. *Canadian Issues / Thèmes canadiens*, Été/summer, pp. 13-16.
- LÓPEZ FACAL, R. (2000). Pensar históricamente. *Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 24, pp. 46-57.
- LÓPEZ FACAL, R. (2013). «Competencias y enseñanza de las Ciencias Sociales». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 74, pp. 5-8.
- MARTÍNEZ, N. (2011). El uso de los manuales escolares de historia de España. Análisis de resultados desde la propuesta de Schulman. *Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 70, 44-58.
- MIRALLES, P., GÓMEZ, C. J. y ARIAS, L. (2013). La enseñanza de las ciencias sociales y el tratamiento de la información. Una experiencia con el uso de Webquest en la formación del profesorado de Educación Primaria. *RUSC. Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 98-111.
- MONTEAGUDO, J. y VILLA, J. L. (2011). La evaluación de las competencias básicas en la materia de Historia de 4.º de ESO de la Región de Murcia. *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales*, 1, pp. 317-326.
- PAGÈS, J. (2009). El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 7, pp. 69-91.
- PANTOJA CHAVES, A. (2010). La fotografía como recurso para la didáctica de la Historia. *Tejuelo*, 9, pp.179-194.
- PERALES JIMÉNEZ, F. J. (2002). Las ilustraciones en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Análisis de libros de texto. *Enseñanza de las ciencias*, 20(3), pp. 369-386.
- PERALES JIMÉNEZ, F.J. (2006). Uso (y abuso) de la imagen en la enseñanza de las ciencias. *Enseñanza de las ciencias*, 24(1), pp. 13-30.
- PERICOT, J. (2002). *Mostrar para decir, la imagen en contexto*. Barcelona: Aldea Global.
- PRATS, J. (1997). El nuevo modelo curricular y la elección del libro de texto. En Arranza, Márquez, L. (1997). *El libro de texto. Materiales didácticos. Actas del 5º Congreso*. Madrid: Universidad Complutense.
- PRATS, J. (2010). En defensa de la historia como materia educativa. *Tejuelo. Didáctica de la lengua y la literatura*, 9, pp. 8-17.
- PRATS, J. Y SANTACANA, J. (2011). ¿Por qué y para qué enseñar historia? En *Enseñanza y aprendizaje de la historia en la Educación Básica* (pp. 18-68). México: Secretaría de Educación Pública.
- PRATS, J. (2012). Criterios para la elección del libro de texto de historia. *Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 70, pp. 7-13.
- PRENDES, M. (1996). Análisis de imágenes de textos escolares: descripción y evaluación. En <http://lmi.ub.es> (Consulta, 9 de abril de 2012).
- RIVERO, P. (2010). El aprendizaje multimedia de la Historia: valoración de una experiencia de aula. En R. LÓPEZ FACAL (coord.). *Pensar históricamente en tiempos de globalización. Congreso internacional sobre la enseñanza de la Historia*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, pp. 190-199.
- RIVERO, P. (2011). Un estudio sobre la efectividad de la multimedia expositiva para el aprendizaje de la Historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación*, 10, pp. 45-50.
- RÜSSEN, J. (1997). El libro de texto ideal. Reflexiones en torno a los medios para guiar las clases de historia. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 12, pp. 79-90.
- SÁIZ, J. (2011). Actividades de libros de texto de Historia, competencias básicas y destrezas cognitivas, una difícil relación: análisis de manuales de 1.º y 2.º de ESO. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (25), pp. 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, pp. 52-61.
- SANTISTEBAN, A. GONZÁLEZ, N. y PAGÈS, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. En ÁVILA, R.M., RIVERO, P. y DOMÍNGUEZ, P., *Metodología de investigación en didáctica de las Ciencias Sociales*, Zaragoza, AUPDCS-UNIZAR, pp. 115-128.
- SEIXAS, P. (2010). A Modest Proposal for Change in Canadian History Education. En NAKOU, I., BARCA, I. (eds.), *Contemporary Public Debates over History Education* (11-26), Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- SEIXAS, P. (2011). Assesment of Historical Thinking. En CLARK, P. (ed.), *New Possibilities for the Past. Shaping History Education in Canada* (pp. 139-153), Vancouver-Toronto: UBC Press.
- SEIXAS, P. y MORTON, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson.
- TIANA, A. (2011). Análisis de las competencias básicas como núcleo curricular en la educación obligatoria española. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 63(1), pp. 63-75.
- TREPAT, C. A. (2005). Los campos de aprendizaje y la historia del arte. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 43, pp. 44-57.
- TREPAT, C. A. y RIVERO, P. (2010). *Didáctica de la Historia y multimedia expositiva*. Barcelona: Graó.
- VALLS, R. (1995). Las imágenes en los manuales escolares españoles de Historia, ¿ilustraciones o documentos? *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 4, pp. 105-119.
- VALLS, R. (1998). Los manuales escolares y los materiales curriculares de historia. Una propuesta de análisis y valoración crítica de los mismos desde criterios didáctico-historiográficos. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 17, pp. 69-78.

VALLS, R. (1999). Sobre la elección y usos de las imágenes de los manuales escolares de historia: un ejemplo español (1900-1998). *Clío y asociados. La historia Enseñada*, 4, pp. 77-100.

VALLS, R. (2001). Los estudios sobre manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 15, pp. 23-36.

VALLS, R. (2008a). *La enseñanza de la Historia y textos escolares*. Buenos Aires: Zorzal

VALLS, R. (2008b). Los textos escolares de historia: una propuesta de análisis y valoración. En J. PRATS y M. ALBERT (ed.). *Els llibres de text i l'ensenyament de la Història* (pp. 63-72). Barcelona: Universidad de Barcelona.

WILSCHUT, A. *Images of Time. The Role of a Historical Consciousness of Time in Learning History*. Charlotte: Age Publishing.

Libros de texto analizados

AA. VV. (2009). *Demos. Ciencias Sociales, Historia. Cuarto curso*. Barcelona: Vicens Vives.

GARRIDO GÓNZALEZ, A. (2012). *Ciencias Sociales, Historia. 4.º ESO*. Barcelona: Edebé

BRANDI FERNÁNDEZ, A. (2012). *Historia 4.º ESO*. Madrid: Santillana