



Las imágenes medievales en los manuales escolares argentinos
As imagens medievais nos livros didáticos argentinos
Medieval images in Argentine textbooks

Laura C. del VALLE¹
David WAIMAN²

Resumen: El abordaje de los manuales escolares argentinos y su relación con los aspectos icónicos, se propone en un marco temporal bien delimitado, que es la implementación de la Ley Federal de Educación, vigente desde 1993 hasta 2006 en la República Argentina. Esta investigación pretende indagar algunos aspectos cuantitativos y cualitativos en torno a las imágenes del período medieval de los textos escolares de Ciencias Sociales, profundizando en el análisis comparativo entre dos de las grandes editoriales de alcance nacional, Santillana y Kapelusz.

Abstract: Addressing the Argentine textbooks and their relationship with the iconic aspects, proposes in a well-defined period, which is the implementation of the Federal Law of Education since 1993 until 2006. This research aims to investigate some quantitative and qualitative aspects about images of medieval period textbooks of Social Sciences, deepening the comparative analysis between two of the big publishers nationwide, Santillana and Kapelusz.

Keywords: Federal Law of Education – Textbooks – Images – Middle Ages.

Palabras-clave: Ley Federal de Educación – Manuales escolares – Imágenes – Edad Media.

¹ Laura Cristina del Valle es profesora de *Didáctica* de la Historia en la Universidad Nacional del Sur y Doctora en Historia por la Universidad Católica Argentina. E-mail: laucris@bvconline.com.ar.

² El Lic. David Waiman es profesor de *Historia económica y social general* en la Universidad Nacional de Río Negro y becario doctoral del CONICET. E-mail: dwaiman@unrn.edu.ar.



I. Introducción

El abordaje de los manuales escolares argentinos de Ciencias Sociales y la funcionalidad de las diversas imágenes dentro del período que abarca el estudio de la historia medieval se plantean en esta investigación en un contexto bien delimitado, esto es, durante la implementación de la Ley Federal de Educación (Ley N° 24.195) en la Argentina, entre 1993 y 2006³.

Cuando se habla de imágenes, cabe precisar, ante todo, qué se entiende por ellas. La imagen se manifiesta como resultado de una simbolización personal y/o colectiva dotada de sentido. Cuando se puede entender que se vive con imágenes, es decir, en un mundo de imágenes, se percibe el concepto.

A través de la imagen contribuimos al proceso de socialización de los niños y niñas, pues en ellas se presentan los modelos sociales establecidos (...) Las imágenes no son, por lo tanto, inocentes ni neutras, sino símbolos investidos de sentido por su productor y portadores de una estela de connotaciones (Gutiérrez Esteban y Llanos Vicente, 2003: 2).

De lo expresado por los autores citados, destacamos dos ideas centrales. La primera es que se observa la imagen ligada a los procesos de socialización que se desarrollan en la escuela, más aún, cuando se señala que las imágenes son parte de nuestra cotidianidad y de nuestra cultura escolar contemporánea. Negarles su importancia en un mundo cada vez más visual, es negar las transformaciones profundas que está atravesando el sistema escolar en su conjunto.

La segunda destaca las imágenes como parte integral de los discursos, formando una dialéctica texto-imagen e implicando, por tanto, un sentido concreto que las despoja de toda pretensión de neutralidad e inocencia.

³ Es a partir de este último año cuando una nueva reforma de alcance nacional reemplaza a dicha normativa por la denominada Ley de Educación Nacional en vigencia actualmente (Ley N° 26. 206).



Podríamos decir que la imagen posee una funcionalidad propia cuando aparece dentro de los manuales escolares.

Es posible, por lo tanto, considerarlas como medios de conocimiento, a la vez que fuentes documentales no tradicionales del pasado. Las imágenes se hacen visibles mediante lo que Belting, en *Antropología de la Imagen*, denomina medios portadores⁴, que son aquellos lugares donde la imagen se articula con el resto de los elementos que coexisten dentro del texto.

La funcionalidad que poseen las imágenes es, a modo de hipótesis primaria, la de una estética pura ligada al mercado editorial. Es en este contexto donde conviene usar el término imagen como sinónimo de ilustración, según lo expresa Valls.

Entiendo por ilustración aquellas imágenes cuya función es principalmente decorativa y emotiva, pero que no pueden ser consideradas como fuentes básicas de información histórica...Las ilustraciones serían por tanto, imágenes dependientes y subordinadas al conjunto del texto escrito, que no aportarían nuevos elementos significativos historiográficamente y que, en caso de no ser analizadas de una forma adecuada, podrían provocar comprensiones anacrónicas en los lectores de los manuales escolares (Valls Montés, 1999: 77).

En la relación entre el texto y la imagen, Valls es claro al indicar la dependencia subordinada que posee la última con respecto al texto escrito. Si bien las imágenes crecen en número, tamaño y colores, lejos están de coexistir independientemente de la cultura escrita que marca los ritmos del manual escolar.

Es innegable la función vital que los manuales escolares de nivel medio poseen en el aula. El texto escolar sigue teniendo una fuerte presencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, en la etapa estudiada, el rol de autoría se desdibuja en la figura de equipos de trabajo multidisciplinares y aparece fortalecida la presencia del editor, que empieza a tener peso decisivo en los diseños gráficos y en la conformación de los textos finales que salen al mercado.

Escolano señala la existencia de un *modelo editorial diferenciado* por sus peculiares modos de maquetación, composición, edición y encuadernación, así como por

⁴ Véase BELTING, Hans, *Antropología de la imagen*, Madrid, Katz, 2010, p. 13.



la tipografía y las ilustraciones y de un *modelo textual* propio de los manuales escolares. Los diversos géneros didácticos, según plantea el mismo autor, pueden sugerir una cierta ausencia de cohesión en las producciones escolares.

Es posible encontrar también, como sustrato de todas ellas, una pragmática textual que les confiere unidad y coherencia. Esta pragmática se sustenta en una misma lógica comunicativa, en la semiología que la refuerza y en la invención de un sujeto lector que se prefigura desde la textualidad como destinatario de este tipo de publicaciones (Escolano, 1998).

El modelo editorial diferenciado al que se refiere Escolano da lugar a lo que se denomina *cultura material* del libro escolar, es decir una tipología específica de ese objeto cultural caracterizada por un conjunto de patrones, estándares y modelos gráficos que se van sistematizando y estereotipando a lo largo del proceso de institucionalización de los sistemas públicos de enseñanza, y que se extienden por todo el mundo occidental en forma de tendencias pedagógicas transnacionales.

En función de lo expuesto, se analiza en esta ocasión la manera en que los modelos gráficos de los manuales escolares argentinos se fueron incrementando durante la vigencia de la reforma educativa de los años 90 en la Argentina. Las editoriales utilizadas, Santillana y Kapelusz, son de fuerte producción y distribución nacional. En sus textos de Ciencias Sociales identificaremos algunas transformaciones, centrando la atención en dos ejes.

En primer lugar, analizaremos la relación entre texto e imagen, teniendo en cuenta el crecimiento de lo visual en las nuevas ediciones escolares. En segundo término, los tipos de imágenes establecidas, considerándolas en su triple dimensión: el arte propiamente medieval en los textos del período, la influencia de fotografías sobre todo en lo referente a arquitectura, y la relación entre imágenes y cartografías.

II. La relación texto-imagen

Este trabajo plantea un eje central dentro del *cómo* enseñar Historia escolar, partiendo de la reflexión del manual como recurso pedagógico e histórico, esto es, con posibilidad de adaptarse a los nuevos tiempos.



Analizar manuales escolares siempre es una tarea compleja, pues depende de múltiples variables que los definan. Previo lanzamiento de estos recursos a las aulas, durante el proceso de confección de los mismos, la tríada autor-editor-contenido se vuelve esencial para entender los resultados posteriores que ponen en plena vinculación dialógica la disciplina específica con la Historia enseñada. En este contexto muchos investigadores se preocupan por las formas de difusión del conocimiento producido en la disciplina histórica.

Se han descubierto las potencialidades que encierra el estudio de los libros de texto en tanto “muestra” de la forma de ver el mundo, pasado y presente, que se intenta transmitir en un momento determinado, o como un espacio desde donde analizar la circulación de determinadas ideas y su impronta en la conformación de un imaginario colectivo (Rodríguez y Dobaño Fernández, 2001: 12).

Es un hecho indudable que las fuentes documentales escritas son las que hasta tiempos muy recientes acapararon la atención de los historiadores. Tanto es así que la existencia o no de textos escritos se acepta, como razón fundamental, para establecer una de las grandes divisiones tradicionales de los tiempos históricos: prehistoria por una parte, y el resto de las edades por la otra. Algo semejante se aplica recientemente a la hora de denominar las culturas y pueblos sin escritura o con escasa presencia de fuentes documentales escritas, clasificándolos, sin grandes dudas, como “pueblos sin historia”.

Los textos escolares son expresión de los métodos de enseñanza y aprendizaje, de los criterios y sistemas de evaluación empleados por los docentes y de los valores y discursos que subyacen en sus contenidos y mensajes, que son expresión de las ideologías establecidas y de las mentalidades dominantes en cada época (Escolano, 1992: 72).

Es hasta fines de los ochenta y principios de los noventa cuando se observa cómo se revierte la relación texto e imagen, adquiriendo la segunda un rol cada vez más notorio, incluso llegando, en las últimas versiones de algunos textos escolares, a superar en dimensiones al texto escrito.

Si bien el uso de imágenes no es algo novedoso fuera del ámbito escolar, sea como fuente histórica o como recurso didáctico, en los manuales escolares su presencia es por demás reciente si hablamos de imágenes de mayor tamaño y

calidad visual, teniendo en cuenta las características de los jóvenes actuales cuya cultura es eminentemente visual.

Imagen 1



Fig. 1. Jean Fouquet, *La coronación de Carlomagno en San Pedro*, miniatura de *Las Grandes Crónicas de Francia*, París, Bibliothèque Nationale, siglo XV. Imagen tomada de AA. VV., *Ciencias Sociales 7*, Buenos Aires, Santillana, 2005, p. 207.

La Ley de Federal de Educación propone en su artículo 15 “Incentivar la búsqueda permanente de la verdad, desarrollar el juicio crítico y hábitos valorativos y favorecer el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales, afectivo-volitivas, estéticas y los valores éticos y espirituales”.

Es de destacar que la ley educativa implementada por la reforma pone poca importancia a lo creativo y artístico. Nos detendremos en la palabra estética que cita la normativa. Si el esquema visual de una página de los manuales escolares “tradicionales”, aquellos producidos hasta 1993, se compone de un texto principal claramente dominante y ninguna imagen o alguna de tipo bicolor al margen del texto, el esquema de una página de un manual de la segunda generación se compone ya de un texto principal, pero de dominancia relativa, al lado de una imagen multicolor principal o varias imágenes más pequeñas colocadas de manera intercalada en el texto.



Finalmente, en los manuales de última generación, si bien la imagen multicolor y de gran calidad es la dominante, rodeando al texto, se encuentran generalmente vacías de información y contenido para su abordaje analítico. En ese sentido, podemos afirmar que las abundantes imágenes que se observan en los manuales escolares del período estudiado, solo cumplen una función estética, teniendo en la mayoría de los casos, nula referencia de los datos formales del origen tempo-espacial de las fuentes usadas, principalmente las icónicas, dejando un vacío de interpretación a la hora de poder abordarlas.

En la configuración de esta actitud tradicional han contado, entre otros factores, tanto el carácter marcadamente polisémico de las representaciones icónicas como el desarrollo de una historia del arte mucho más orientada, hasta muy recientemente, a la dimensión formalista y estética de las imágenes que a su función discursiva o propagandística (Valls Montés, 2002: 207).

La visualidad contemporánea está marcada por su carácter múltiple y disperso, siendo la densificación iconográfica uno de los síntomas más evidentes de nuestra cultura. El desarrollo tecnológico, como dirían Miguel Somoza y Gabriela Ossenbach, trae consigo un progresivo e imparable aumento de producción de imágenes que implican la adquisición de nuevos hábitos perceptivos, caracterizados, cada vez más, por la exigencia de una disminución en el tiempo de su contemplación.

Los cambios en los patrones gráficos y visuales en la vida actual, afectan de manera directa al manual escolar, en su distribución de contenidos, en su estilo y estética, en su esencia como transmisor de categorías conceptuales. Sin embargo, dichas imágenes, quedan vacías de contenido por aquellos que no son especialistas, pasando a formar parte, en el mundo del aula escolar, de una mera estética de los formatos actuales impuestos por las editoriales.

Los elementos iconográficos fueron ocupando... el espacio del manual escolar, tanto en cantidad de ilustraciones como en tamaño de las mismas, no siempre aportando información relevante respecto de los contenidos. En múltiples casos lo meramente decorativo comenzó a predominar por sí mismo, buscando atraer por la calidad de las imágenes y el colorido la atención de un público escolar (y de sus padres) interpelado más como consumidor de un objeto comercial atractivo que como sujeto de aprendizajes sociales valiosos (Somoza y Ossenbach, 2009: 37).

Los manuales escolares que utilizamos para este trabajo, forman parte de lo que Somoza y Ossenbach denominan de última generación, esto es, textos con imágenes multicolores y de gran calidad, las cuales reducen notablemente el texto escrito, o incluso dificultan su lectura, intercalando varias imágenes intertexto, dominando el espacio, pero careciendo de todo contenido que brinde mayor información al joven o al docente que se acerca por primera vez a las mismas.

III. Tipologías de las imágenes en la manualística

Centrándonos en los diversos tipos de imágenes que aparecen en los manuales estudiados, en especial en los referentes a Ciencias Sociales de 7° año de la Educación General Básica (EGB), donde justamente aparecen las temáticas medievales, destacamos tres ejes analíticos.

En cuanto al primero, consideramos el arte propiamente medieval, esto es, desde las obras que son producidas por hombres del período estudiado, analizando cuantitativa y cualitativamente, de forma comparada, la presencia de pintura, arquitectura y escultura del período medieval en los manuales estudiados.

Las pinturas que se destacan mayoritariamente, son del orden político-religioso, acentuándose las temáticas referentes a conversiones como la de Recaredo, coronaciones como la de Carlomagno, imágenes de guerra como el *Tapiz de Bayeux* o representaciones vasalláticas diversas.

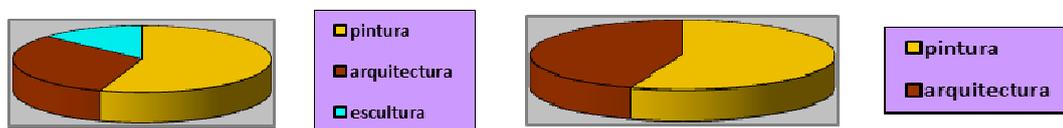


Ilustración 1 - Kapelusz

Ilustración 2 - Santillana

Si nos detenemos en los siguientes gráficos, se puede apreciar cómo las pinturas son las dominantes en ambas editoriales al momento de producir una relación con el texto escrito. Incluso en la editorial Santillana, la visualización de imágenes excluye la escultura como forma artística, incrementado el



porcentaje de obras pictóricas presentes en el manual escolar. Si se buscan nexos generales que abarquen el conjunto temático, se destacan en los temas políticos, las figuras de héroes guerreros. En cuanto a lo religioso, se remarca la figura papal y las temáticas marianas.

Es de destacar que en la editorial Kapelusz se dedica una página final al tratamiento de imágenes durante el período medieval. Se aprecia, en primer lugar, una miniatura de San Juan Evangelista, que corresponde a un manuscrito del siglo XII que se encuentra en el Museo de la Sociedad Arqueológica de Avesnes-sur-Helpe (Francia) y, en segundo lugar, hay una pintura de Pietro Lorenzetti “La entrada de Jesucristo en Jerusalén”, que da como referencia de ubicación la Iglesia San Francisco, en Asís (Italia).

Cabe destacar que, salvo este apartado que sitúa referencialmente las imágenes, ya que pretende generar un espacio para el arte, en los casos anteriores y, para ambos textos escolares, no se hace mención del autor, del título, de la ubicación geográfica y temporal, en suma, de los datos formales ni, menos aún, de la funcionalidad y temática abordada, deduciéndose un silencio total en imágenes con gran protagonismo dentro del texto, como la Coronación de Carlomagno⁵, por citar un ejemplo.

En cuanto a los soportes de arte, es curioso destacar que, mientras los temas políticos y religiosos institucionales buscan visualidad en el arte pictórico, la arquitectura, tanto de castillos como de monasterios y abadías, se representa por medio de fotografías y las nuevas temáticas urbanas como la “ciudad medieval” en un soporte novedoso, relacionado con las nuevas generaciones de manuales, visualizándose mediante dibujos referenciales y explicativos.

Nótese que en ambas editoriales las pinturas siguen marcando la diferencia frente a otras formas de visualizar el arte. Sin embargo, ese protagonismo aparente frente a otras formas artísticas, se desdibuja y subordina ante el reduccionismo textual. Su funcionalidad, al decir de Valls, es hacer al manual estéticamente más vendible, apunta al mercado consumidor y no a educar la mirada de los jóvenes.

⁵ La obra que repiten ambos manuales sobre la Coronación de Carlomagno por el Papa León III en la navidad del 800 es puesta como portada de nuestro trabajo. Se mantiene el tamaño real que ocupan en ambos textos escolares. Véase p. 1.

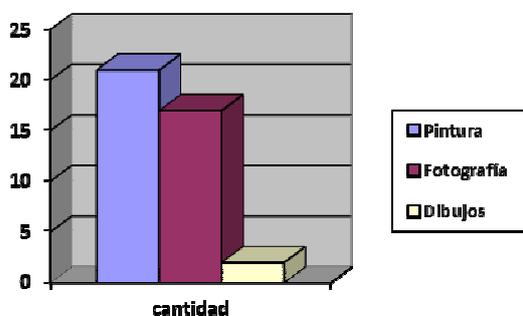


Ilustración 3- Kapelusz

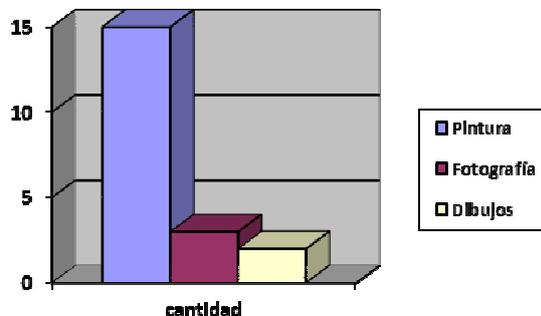


Ilustración 4- Santillana

Observamos que, si bien la editorial Kapelusz armoniza en cantidad los recursos usados, Santillana marca la diferencia exaltando, de manera notable, la pintura por sobre la fotografía y los dibujos.

Finalmente y como tercer aspecto, observamos la relación existente entre las imágenes en su conjunto, sean estas pictóricas, fotografías o dibujos, frente a las representaciones cartográficas y planos que se introducen en paralelo.

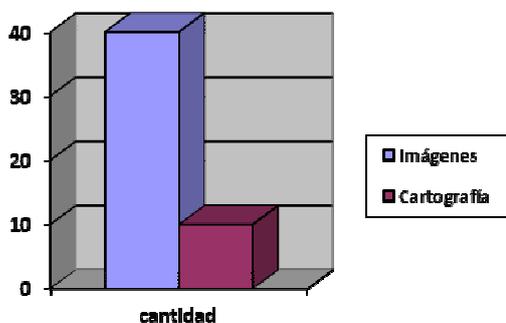


Ilustración 5- Kapelusz

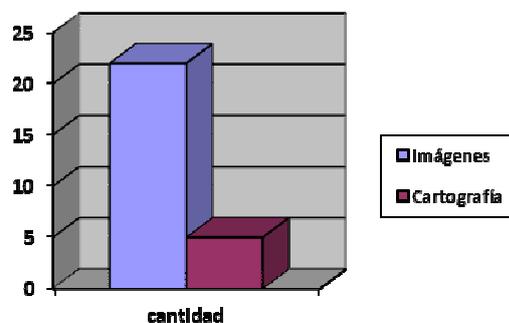


Ilustración 6- Santillana

Es de notar en cuanto a las cartografías, que solo se detienen en la geografía europea occidental, en especial para indicar la entrada de los “pueblos bárbaros”, como los denominan todavía, o para graficar la expansión del imperio creado por Carlomagno. Cuando se trata el Imperio Bizantino o el Islam, no hay cartografía que ayude a visualizar su existencia real a través del tiempo.

En cuanto a los planos, que ya han sido utilizados como recursos didácticos en textos de generaciones anteriores, se puede observar que se destacan, sin



embargo, por sus mayores cuotas de color, al igual que las otras imágenes usadas, haciéndose presentes construcciones ligadas a catedrales u otros edificios religiosos menores.

Volvemos a repetir la misma secuencia en orden de importancia, los temas destacados en esta sección son los político-religiosos, que refuerzan, de ese modo, la narrativa de un discurso histórico tradicional.

IV. A modo de conclusión

Los manuales del nivel secundario realizados durante la década del 90, se asemejan, en cuanto a su formato, cada vez más a los de nivel primario, siguiendo una evolución, al decir de Somoza y Ossenbach, de “infantilización” del lector. El afán de ofrecer un producto visualmente atractivo, de allanar dificultades de lectura y de comprensión del significado, destacando los contenidos o partes más importantes sobre las menos relevantes por medio de diferentes tipografías, colores, formatos, etc., contradice la desinformación que contienen las imágenes presentadas al lector, quien se encuentra frente a las mismas vacío de posibilidades de abordarlas e interpretarlas para contraponerlas al discurso textual.

Los actores, los colores y los temas icónicos se amplían, las imágenes aumentan en calidad y cantidad, pero la lectura de las mismas queda, en general, desarticulada en su vinculación texto-imagen, dando paso a una mera funcionalidad estética por parte de esta última.

El eje fundamental transcurre, a nuestro entender, en la identificación y catalogación de las imágenes reproducidas, la cual es escasa e insuficiente. Una mínima contextualización permitiría un análisis menos superficial, si es que se realiza algún análisis de las imágenes dentro de las clases de historia, a nivel de educación media, en la actualidad. El esteticismo llevado a cabo en los textos escolares está lejos de favorecer una aproximación de tipo cultural, social e historiográfico y lejos de aparecer articulado con lo textual, plantea, al decir de DUBY, imágenes disfuncionales.

Las relaciones entre las imágenes escolares y la configuración del imaginario social es un tema de enorme importancia, el cual requiere ser historizado necesariamente, pues se encuentra inmerso dentro de un ámbito socio-cultural



mucho más amplio, en el que compiten con las muchas otras representaciones que los medios de comunicación ofrecen.

El desarrollo de una capacidad analítica y crítica respecto de las imágenes, dada su preponderancia en la sociedad actual, es una de las metas innovadoras que la educación debe tener como desafío a la hora de pensar la formación de estudiantes más reflexivos y creativos. Sin embargo, para ello, es necesario dejar paso a nuevas corrientes historiográficas, desestructurando la historia tradicional que se viene reproduciendo casi con exactitud desde los manuales de primera generación.

Pensar las imágenes desde su anverso es un verdadero desafío, y por eso es primordial poder conocer los datos que permitan contextualizarlas históricamente, saber el origen de cada obra reproducida en los textos estudiados. Sin esto, el revés de la trama se vuelve un imposible para aquellos docentes no especializados en historia del arte y también para los estudiantes.

Corresponde cerrar estas reflexiones con una cita a Martineau, respecto del aprendizaje del pensamiento histórico en la escuela:

(...) iniciar a los jóvenes en la historia, es atribuirles al modo muy particular de lectura del presente que aporta la disciplina histórica, con una manera de razonar y con sus propios procedimientos, sus conceptos y sus interpretaciones basadas en datos documentales. Se debería, por supuesto, formar jóvenes para poder comprender la naturaleza y el sentido de las interpretaciones históricas pero también, y al mismo tiempo, conducirles a pensar por ellos mismos la historia, es decir, a interpretar los hechos del pasado. Es esta, en nuestra opinión, la contribución más interesante que puede aportar la historia y la educación. Y para dominar el modo de pensar histórico, un alumno de secundaria debería apropiarse de sus tres dimensiones, es decir, la actitud, el método y el lenguaje (Pagés, 2009: 24).

Es un trabajo a futuro poder usar realmente las imágenes en los textos de Ciencias Sociales, dentro del período medieval concretamente, como fuentes históricas, y no como dimensiones visuales decorativas. Debemos educar a los jóvenes para que puedan adquirir los métodos y los lenguajes que nos trasmite el arte, en un mundo cada vez más visual y más plural.



Fuentes

AA VV. *Ciencias Sociales* 7, Buenos Aires, Kapelusz, 2004.

AA VV. *Ciencias Sociales* 7, Buenos Aires, Santillana, 2005.

Bibliografía

BELTING, Hans, *Antropología de la imagen*, Madrid, Katz, 2010.

CRUDER, Gabriela, *La educación de la mirada. Sobre los sentidos de la imagen en los libros de textos*, Buenos Aires, La Crujía Ediciones, 2008.

DUBY, George. *Arte y Sociedad*, Buenos Aires, Taurus, 2011.

ESCOLANO BENITO, Agustín. “El libro escolar y la memoria histórica de la educación”, en: AA.VV.: *El libro y la escuela*, Madrid: ANELE-MEC - Ministerio de Cultura de España, 1992.

ESCOLANO BENITO, Agustín. “La segunda generación de manuales escolares”, en: ESCOLANO BENITO, Agustín (Dir.). *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*, Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998.

GUTIÉRREZ ESTEBAN, Prudencia y LLANOS VICENTE, Juan Luis. “¿Qué imágenes nos ofrecen los libros de texto acerca de las minorías culturales? Una revisión sobre los estereotipos y la interculturalidad”, en: *Actas del VIII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Badajoz: Facultad de Educación de Extremadura, 2003.

PAGÉS, Joan. “El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía”, en: *Reseñas de Enseñanza de la Historia* n° 7, Córdoba: APEHUN, 2009.

RODRÍGUEZ, Martha y DOBAÑO FERNANDEZ, Palmira. “Los libros de texto como objeto de estudio: un balance de la producción académica 1983-2000”, en: RODRÍGUEZ, Martha y DOBAÑO FERNANDEZ, Palmira (Comps.). *Los libros de texto como objeto de estudio*, Buenos Aires: La Colmena, 2001.

SOMOZA RODRÍGUEZ, Miguel y OSSENBACH SAUTER, Gabriela. “Los manuales escolares españoles en la época digital. De la textualidad a la iconicidad”, en: SPREGELBURD, Roberta y LINARES, Ma. Cristina. (Orgs.). *La lectura en los manuales escolares. Textos e imágenes*, Luján: Universidad Nacional de Luján - Proyecto RELEE (UNLu–UNNE), 2009, pp. 31-45.

VALLS MONTÉS, Rafael, “Las imágenes en los manuales escolares españoles de Historia ¿Ilustraciones o documentos?”, en: IBER, *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, N° 4, Barcelona, Graó, 1995, pp. 105-119.

VALLS MONTÉS, Rafael, “Sobre la selección y usos de las imágenes de los manuales de Historia: Un ejemplo español (1900-1998)”, en: Clío y Asociados, *La Historia Enseñada*, N° 4, Santa Fe y La Plata, UNL-UNLP, 1999, pp. 77-100.

VALLS MONTÉS, Rafael. “Imágenes para la Historia (las imágenes en los manuales escolares de historia)”, en: ESCOLANO BENITO, Agustín y HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (Coords.). *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*. Valencia: Tirant lo Blanch, 2002.