

AMERICANÍA

REVISTA DE ESTUDIOS LATINOAMERICANOS
DE LA UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE DE SEVILLA
NÚMERO 24 JULIO - DICIEMBRE 2026 NUEVA ÉPOCA

La construcción de la identidad nacional en Latinoamérica a partir del colonialismo: Una revisión sistemática de la literatura.

enrangcue@alum.us.es

enavarro5@us.es

nperez4@us.es

ndealba@us.es

Enrique Anguiano Cuevas¹
Elisa Navarro Medina²
Noelia Pérez Rodríguez³
Nicolás De Alba Fernández⁴
Universidad de Sevilla

Resumen

El presente artículo presenta una revisión sistemática de investigaciones realizadas en los últimos diez años (2015-2025) sobre la enseñanza de la Historia y su vinculación con la construcción de identidades a partir de un tema específico: el colonialismo y la construcción de la identidad nacional en Latinoamérica. La búsqueda de información se hizo a partir de 3 bases de datos multidisciplinares (Scopus, Web of Science y Dialnet). La muestra final, compuesta por 19 artículos, y su análisis emergente, dio a lugar a diferentes categorías y dimensiones en relación con tres conceptos clave: las perspectivas de enseñanza de la Historia, las perspectivas historiográficas y las identidades nacionales. Los resultados señalan, a su vez, cuatro ámbitos desde los que se abordan las investigaciones: libros de texto, currículo, profesorado y alumnado. Las conclusiones más relevantes apuntan a que, pese a que es un tema muy mediático, a nivel social y político, sigue existiendo un vacío en cuanto a su enseñanza, principalmente en lo relacionado con los ámbitos de estudio del profesorado y el alumnado.

Palabras clave: Enseñanza de la Historia, Identidad nacional, Periodo colonial, Latinoamérica.

¹ Estudiante de doctorado en educación, en la facultad de ciencias de la educación, en el departamento de didáctica de las ciencias experimentales y sociales de la Universidad de Sevilla. <https://orcid.org/0009-0008-3349-7582>

² Profesora Titular del Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, área de Ciencias Sociales. Sus líneas de investigación se desarrollan en Educación para la ciudadanía, el compromiso cívico y la formación docente del profesorado en Educación Primaria, Secundaria y Universidad. <https://orcid.org/0000-0001-5523-7097>

³ Profesora ayudante doctora en el del Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, área de Ciencias Sociales. Su experiencia docente e investigadora se vincula al ámbito de la educación para la ciudadanía y la investigación sobre formación docente en Ciencias Sociales. <https://orcid.org/0000-0003-4375-4024>

⁴ Profesor Titular del Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, área de Ciencias Sociales. Sus líneas de investigación se centran en la educación para la ciudadanía y el desarrollo profesional docente. <https://orcid.org/0000-0001-9748-1143>



The construction of national identity in Latin America from colonialism: A systematic review of the literature.

Enrique Anguiano Cuevas
Elisa Navarro Medina
Noelia Pérez Rodríguez
Nicolás De Alba Fernández
Universidad de Sevilla

Abstract

This paper presents a systematic review of research conducted over the past ten years (2015–2025) on the teaching of History and its connection to identity construction, focusing on a specific topic: colonialism and the construction of national identity in Latin America. The information search was carried out using three multidisciplinary databases (Scopus, Web of Science, and Dialnet). The final sample, composed of 19 articles, was analyzed using an emergent approach, leading to the identification of different categories and dimensions related to three key concepts: perspectives on the teaching of History, historiographical perspectives, and national identities. The results highlight four main areas from which the studies approach the topic: textbooks, curriculum, teachers, and students. The most relevant conclusions suggest that, although it is a highly publicized issue in social and political areas, there is still a problem when teaching, particularly concerning the areas of study for teachers and students.

Key Words: History teaching, National Identity, Colonial period, Latin America.

Introducción

Este artículo forma parte de un programa de financiamiento destinado a impulsar la formación académica de excelencia en el extranjero. Dicha iniciativa es coordinada por el Gobierno de México a través de la Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI).

1. La enseñanza del periodo colonial para la construcción de identidades

Abordar la enseñanza de la Historia en el mundo de hoy es una tarea fundamental. La realidad social cambiante, las diversas crisis políticas, sociales, económicas e identitarias, requieren poner el foco de atención en esta materia como formadora de ciudadanía, capaz de cuestionar el pasado para afrontar el presente y el futuro. Profundizar y reflexionar sobre la enseñanza de la Historia supone, entre otras cuestiones, preguntarnos para qué enseñamos historia, qué saberes útiles deberían abordarse y desde qué perspectiva.

En este marco, el presente artículo se propone analizar cómo la investigación educativa ha abordado la enseñanza del período colonial en Latinoamérica y su vínculo con la construcción de identidades en la última década.

Este análisis resulta especialmente pertinente si se considera que, durante mucho tiempo, la enseñanza de la Historia se ha basado predominantemente en la transmisión cronológica de hechos políticos y militares, en la que los personajes históricos son presentados como héroes de la patria, lo que ha contribuido a la construcción de relatos homogéneos y poco problematizados del pasado⁵. Sin embargo, esta perspectiva no debería constituir la finalidad principal de la enseñanza de la Historia. Por contra, desde hace años comienza a ponerse el foco en el cuestionamiento y la enseñanza del pasado que sirva para actuar en el presente⁶ y, sobre todo, en el futuro⁷

⁵ Jennifer Palacios y Gina Barreto, "Breve análisis de los métodos empleados en la enseñanza de la historia en la educación básica", *Sociedad y tecnología* 4, n. ° 1 (2021): 166-76, <https://institutojubones.edu.ec/ojs/index.php/societec/article/view/77>.

⁶ Joan Pagès, "Aprender a enseñar Historia. Las relaciones entre la historia y la historia escolar", *Trayectorias Universitarias* 4, n. ° 7 (2018): 53-59, <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/6369>.

⁷ Noelia Pérez-Rodríguez, Antoni Santisteban, Nicolás De-Alba-Fernández y Elisa Navarro-Medina, "The construction of identities in the pre-service social sciences teachers", *Societies*, 12, n. ° 5 (2022): 1-15, <https://doi.org/10.3390/soc12050138>

haciendo hincapié en la relevancia de desarrollar la conciencia histórica⁸ y el pensamiento histórico del alumnado⁹.

En relación con estas dos últimas cuestiones, es fundamental hacer referencia a los saberes escolares, pues será desde el trabajo que se hace en las aulas con ellos, desde donde podremos promover un pensamiento histórico crítico. El pensamiento crítico se puede definir como el conjunto de destrezas para afrontar y cuestionar las concepciones de la realidad¹⁰ y su desarrollo depende, en buena medida, de la contextualización sociohistórica que se haga de los hechos¹¹. Esto implica, por tanto, considerar que fomentar el pensamiento crítico no se basa exclusivamente en el desarrollo de habilidades cognitivas, sino también de procedimientos, valores y normas que permitan al alumnado leer e interpretar la realidad social para actuar y transformarla hacia la justicia social¹².

Trabajar desde esta concepción implica considerar múltiples saberes de forma consciente y coherente en el aula, lo cual no siempre es fácil tanto para el alumnado como para el profesorado. En este sentido, la estrategia de incorporar problemas socialmente relevantes se ha mostrado como idónea, entre otras cuestiones, por presentar cuestiones complejas pero actuales al alumnado, en las que necesariamente deben ponerse en juego saberes de distinta naturaleza, promoviendo habilidades analíticas, reflexivas y éticas¹³.

Por tanto, trabajar desde esta lógica favorece la formación del alumnado como pensadores críticos¹⁴, y para ello, como ya se ha comentado anteriormente, la selección y el tratamiento que se otorga a saberes escolares que podríamos denominar

⁸ Jörn Rüsen, *¿Para qué sirve la historia? Los usos del pasado como recurso para la educación* (Fondo de Cultura Económica, 2006).

⁹ Antoni Santisteban, "Las competencias del pensamiento histórico", *Revista Clío y asociados*, n.º 14 (2010): 383-404, <https://doi.org/10.14409/cya.v1i14.1674>.

¹⁰ Francesca Grez, "Veo, pienso y me pregunto, el uso de rutinas de pensamiento para promover el pensamiento crítico en las clases de historia a nivel escolar", *Praxis pedagógica* 18, n.º 22 (2018): 65-84, <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.18.22.2018.65-84>.

¹¹ Antoni Santisteban, "Las contribuciones de Joan Pagès a la educación política: una obra imprescindible", *Revista Fórum* 20, (2021): 233-248, <https://doi.org/10.15446/frdcp.n20.92094>.

¹² Jordi Castellví, "Leer, interpretar y actuar en un mundo digital: literacidad crítica digital en educación, primaria", *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, n.º 19 (2020): 17-28, <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/384310/477297>.

¹³ Noelia Pérez-Rodríguez, Elisa Navarro-Medina, Nicolás De-Alba-Fernández, "Enseñanza en torno a los problemas y educación para la ciudadanía en la universidad. Obstáculos y dinamizadoras del cambio en la formación docente universitaria", *Didáctica de las Ciencias Experimentales y sociales*, 43, (2022): 33-52 <https://doi.org/10.7203/dces.43.24433>

¹⁴ Joan Pagès, "Enseñar historia para formar ciudadanos críticos", *En didáctica de las ciencias sociales. Pensar, comunicar y actuar*, editado por A. Santisteban y Joan Pagès (2019).

“esenciales” juegan un papel relevante¹⁵. En la discusión de la selección de estos saberes esenciales, el periodo colonial en Latinoamérica constituye una fuente de debate a nivel social, político y también educativo, y es por ello por lo que, en el estudio que presentamos, se torna como la cuestión central.

A este respecto, es preciso señalar que cuando se trata el periodo colonial en Latinoamérica, generalmente se ofrece una visión sesgada de los hechos, desde una perspectiva tradicional¹⁶, haciendo uso de una narrativa histórica que respalda los discursos políticos y justifican el presente¹⁷. Las connotaciones políticas y sociales de las que parte lo reafirman como un elemento clave de justificación para los problemas sociales, económicos y políticos por los que atraviesa la mayoría de los países del continente¹⁸.

La enseñanza del periodo colonial es un campo científico con un debate terminológico muy complejo y abierto, en el que pueden identificarse multitud de denominaciones para el fenómeno, que introducen diferentes perspectivas y matices. Teniendo esto en cuenta y con el objetivo de simplificar el análisis, consideramos que, a grandes rasgos podría dividirse en dos grandes perspectivas historiográficas. La primera plantea la conquista como el *lado oscuro* de la Historia de América Latina¹⁹ poniendo el foco en la superioridad europea, el impacto y proceso de conquista sobre las sociedades indígenas como un proceso cruel, y la explotación de las tierras²⁰. En contraposición y en las últimas décadas, se ha planteado dar voz a la visión de los indígenas, con el objetivo de reivindicar la memoria histórica de los pueblos precolombinos y desvincular los relatos coloniales impuestos²¹.

La segunda perspectiva historiográfica utiliza el discurso histórico para justificar el proceso de conquista, sosteniendo que el periodo colonial debería ser considerado el

¹⁵ Fabián González y Camila Gárete, “El aprendizaje histórico en la educación secundaria Jóvenes chilenos y conciencia histórica”, *Diálogo andino*, n. ° 53 (2017): 73-85, <https://doi.org/10.4067/S0719-26812017000200073>.

¹⁶ Marcelo Gullo, *Lo que América le debe a España* (Espesa, 2020).

¹⁷ Joel Westheimer, “Civic education and the rise of populist nationalism”, *Peabody Journal of Education* 94, n. ° 1 (2019): 4-16, <https://doi.org/10.1080/0161956X.2019.1553581>; Marcelo Gullo, *Lo que América le debe a España*. (Espesa, 2020).

¹⁸ Henri-Simon Blanc-Henri, “Colonialism, postcolonialism and science fiction comics in the Southern Cone”, *Studies in Comics* 8, n. ° 1 (2017): 29–49, https://doi.org/10.1386/stic.8.1.29_1.

¹⁹ Asier Martínez, “Los derechos de los pueblos indígenas como estrategias para la descolonización. Un análisis de sus potencialidades”, *Revistas Científicas Complutense* 61, n. ° 1 (2024): 45–63, <https://doi.org/10.5209/poso.84276>.

²⁰ Mariana Lewkowicz, “La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina”, *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n. ° 1 (2015): 121–139, <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>.

²¹ Silvana Ravinovich, “Discurso y descolonización en América Latina”, *Interpretaría revista hermenéutica* 4, n. ° 2 (2019): 97-102, <https://revistas-filologicas.unam.mx/interpretatio/index.php/in/article/download/180/290/874>.

periodo de trascendencia de América Latina y poniendo en valor lo ocurrido²². Esta perspectiva historiográfica ha generado debates sobre su validez, incentivando la exploración de otro tipo de posturas, como una perspectiva indigenista o decolonialista²³.

Esta cuestión constituye, por tanto, un problema socialmente relevante para América Latina, generando controversias y, permitiendo a su vez, la visibilización de otras versiones de la Historia, como por ejemplo la de los pueblos originarios²⁴.

En este contexto, en el que se da relevancia a la historia construida y vivida por distintas comunidades, es necesario considerar que los grupos implicados y [sus] “valores y creencias, las formas de ser, sentir, pensar, hacer, vincularse e intervenir o modificar el entorno, están marcadas por procesos de identificación, sean individuales o colectivos²⁵”.

Por tanto, las diferentes perspectivas historiográficas del problema socialmente relevante planteado hacen del mismo una cuestión con un marcado carácter identitario. Dewey y Freire consideraban que “*la Historia servía para fomentar una identidad a partir de los contenidos históricos de cada país, permitiendo que cada nación construyera su imaginario sobre la sociedad que deseaba formar*²⁶”. Y esta idea queda respaldada por el uso que el Estado hace de la Historia, por ejemplo, con la búsqueda de la identificación de la población con el himno nacional, la bandera, los monumentos históricos, los símbolos patrios y todo aquello que forma parte del patrimonio nacional²⁷. Nace así una identidad nacional e institucional homogénea, que representa a un país²⁸ y genera un sentimiento nacional²⁹. Esta identidad es

²² Jorge Barrientos, “Mitos y falacias en torno a la enseñanza de la Historia colonial en Costa Rica: Un estudio de caso a través de programas y libros de enseñanza 1970–2010”, *Revista Estudios*, n. ° 32 (2016): 1-29, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5556388>.

²³ Breno Bringel y Miguel Leone, “La construcción intelectual del concepto de colonialismo interno en América latina: Diálogos entre Cardoso de Oliveira González Casanova y Stavenhagen 1959-1965”, *Mana*, n. ° 27 (2021): 15–29, <https://doi.org/10.1590/1678-49442021v27n2a204>.

²⁴ Ana María Leguizamón y Wendy Veloza, “Las comunidades indígenas en el constructo de Nación: Una revisión teórica”, *Revista Científica en Ciencias Sociales e Interdisciplinaria* 12, n. ° 21 (2020): 203–217, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9694185>.

²⁵ Julia Tosello, “Identidades y enseñanza de las ciencias sociales estudio de casos desde tres lugares del mundo”, *Revista de educación*, n. ° 2 (2018): 90, <https://doi.org/10.17398/2531-0968.02.88>.

²⁶ Antoni Santisteban, “La enseñanza de la historia y la construcción de la identidad nacional.”. *En Identidad, memoria y pensamiento histórico*, editado por Antoni Santisteban y J. Pagès. (2019), 60.

²⁷ Fabián González y Camila Garete, “El aprendizaje histórico en la educación secundaria Jóvenes chilenos y conciencia histórica”, *Diálogo andino*, n. ° 53 (2017): 73-85, <https://doi.org/10.4067/S0719-26812017000200073>.

²⁸ Asier Martínez, “Los derechos de los pueblos indígenas como estrategias para la descolonización. Un análisis de sus potencialidades”, *Revistas Científicas Complutense* 61, n. ° 1 (2024): 45–63, <https://doi.org/10.5209/poso.84276>.

²⁹ Joel Westheimer, “Civic education and the rise of populist nationalism”, *Peabody Journal of Education* 94, n. ° 1 (2019): 4-16 <https://doi.org/10.1080/0161956X.2019.1553581>; Wong Kennedy y Lee Kennedy, “A proposed model for

construida sobre un imaginario político transmitido dentro de las aulas, principalmente a partir de los contenidos de las clases de ciencias sociales³⁰. Dichas identidades nacionales se forman destacando las diferencias que existen entre unos y otros colectivos³¹ y nos sirven para identificarnos con ciertos matices culturales³², como los rasgos físicos, las creencias, la religión, el idioma, las costumbres, etc.

No obstante, un enfoque reduccionista sobre la construcción de las identidades nacionales también conlleva invisibilizar visiones de la historia vividas por determinados colectivos minoritarios, que no siempre permiten al alumnado formarse como pensadores críticos y consolidar identidades con rasgos múltiples, que nos permitan convivir y entendernos en nuestras diferencias³³. Y es por ello por lo que, el estudio que presentamos profundiza en las investigaciones desarrolladas sobre la enseñanza del período colonial en Latinoamérica, para pretender describir cómo se está atendiendo a través de esta cuestión el ámbito de la construcción de las identidades en este contexto.

2. Método

2.1. Problemas de investigación

El presente estudio consiste en una revisión sistemática³⁴ con el objetivo de analizar en profundidad la producción científica realizada en el ámbito de la enseñanza del periodo colonial y la construcción de identidades en Latinoamérica. Este tipo de revisión permite conocer y determinar las dimensiones temáticas que se abordan más frecuentemente en los estudios, ofreciendo una panorámica de los hallazgos más relevantes.

teacher perceptions of national and moral education: A national identity building curriculum in post-colonial Hong Kong", *Journal of Education Change* 22, (2021): 22-40, <https://link.springer.com/article/10.1007/s10833-020-09388-x>.

³⁰ Wenjun, Ji y Danhua Zhang, "The Interactive Relationships between National Identity and Citizenship Education", *Web Conference* 168, (2023): 5-10, https://www.researchgate.net/publication/370865588_The_Interactive_relationship_between_National_identity_and_citizenship_education.

³¹ Sebastián Quintana y Paula Subiere, "La alteridad americana/Europa en los currículos de formación del profesorado de historia y ciencias sociales en Chile y España", En *Enseñar y aprender didáctica de las ciencias sociales: la formación del profesorado desde una perspectiva sociocrítica*, editado por María Joao Barroso Hortas, A. Días, y N. De-Alba-Fernández (2019).

³² Antoni, Santisteban, "La enseñanza de la historia y la construcción de la identidad nacional", *En Identidad, memoria y pensamiento histórico*, editado por Antoni Santisteban y J. Pagès (2019).

³³ Noelia Pérez-Rodríguez, Antoni Santisteban, Nicolás De-Alba-Fernández y Elisa Navarro-Medina, "The construction of identities in the pre-service social sciences teachers", *Societies*, 12, n. 5 (2022): 1-15, <https://doi.org/10.3390/soc12050138>

³⁴ Harris Cooper, *Research synthesis and meta-analysis: A step-by-step approach (4th ed.)* (SAGE, 2010); David Sandy Gough & Oliver Thomas, James, *An Introduction to Systematic Reviews* (SAGE, 2012).

El problema de investigación que pretendemos responder es:

1. ¿Cuáles son las características de las investigaciones en relación con la enseñanza del período colonial en Latinoamérica y su relación con la construcción de identidades en los últimos 10 años?

De igual manera, se han planteado tres subproblemas vinculados al problema principal:

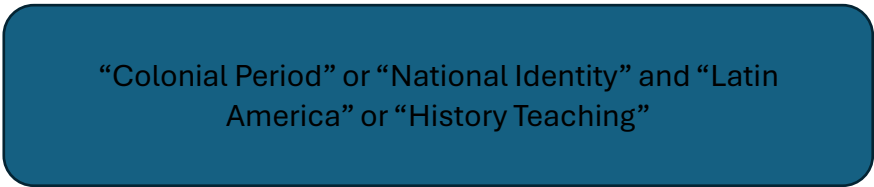
1.1. ¿Qué perspectivas de la enseñanza de la Historia aparecen en los estudios?

1.2. ¿Qué perspectivas historiográficas aparecen en los estudios?

1.3. ¿Qué tipos de identidad aparecen en los estudios?

2.2. Búsqueda bibliográfica y revisión

Para el desarrollo de esta investigación se han seleccionado tres bases de datos multidisciplinares: Web of Science (WoS), Scopus y Dialnet. Se decidió utilizar estas bases de datos debido a su alto impacto en el mundo académico y su amplia cobertura multidisciplinar. Partiendo de una selección de palabras clave que responde a los problemas de investigación, se realizaron varias pruebas con diferentes términos y conectores, refinándose en cada una de ellas. La selección terminológica final es la que se presenta en la Figura 1.



“Colonial Period” or “National Identity” and “Latin America” or “History Teaching”

Figura 1. Terminología utilizada en las búsquedas.

Asimismo, limitamos el estudio a artículos de acceso abierto, publicados en revistas científicas, en los últimos diez años (2015-2025) donde consideramos título, resumen y palabras clave. Para esta investigación se consideró el idioma inglés por su influencia en la difusión científica, así como el español, ya que el eje central de la investigación se desarrolla en países de habla hispana.

La búsqueda inicial arrojó 256 trabajos en WoS, 140 estudios en Scopus y 65 en Dialnet. Una vez eliminados los duplicados y unificando las búsquedas, se obtuvieron 426 artículos. Posteriormente, se revisó el título y resumen de cada registro y se descartaron aquellos que no abordaban cuestiones de enseñanza de la Historia y su

vinculación con las identidades en Latinoamérica, lo cual redujo la muestra a 43 artículos.

Por último, de estos 43 artículos, se decidió agregar como filtro que los estudios tuvieran como eje central el tema del colonialismo. Esta decisión parte de que varios de los artículos trataban la identidad nacional y su enseñanza, pero desde otros temas, como por ejemplo en el caso de Colombia, donde se aborda la identidad nacional a partir del conflicto con las guerrillas. Con ello, la muestra final la constituyeron 19 artículos.

2.3. Limitaciones de la revisión

Durante la búsqueda y análisis de la información se incluyeron los artículos escritos en inglés o español. A pesar de ello, hubo dos artículos de la muestra final que, aunque tenían los metadatos en inglés (título, resumen y palabras clave), el texto completo solo estaba disponible en portugués. Ello supuso tener que eliminarlos por la imposibilidad de leer el texto completo, suponiendo una limitación en la interpretación de los resultados.

Por otro lado, se decidió incluir únicamente los artículos cuyo enfoque de estudio estuviera vinculado a la enseñanza de la Historia y la identidad nacional específicamente en el periodo colonial, dejando de lado otros estudios que, si bien abordaban el tema de las identidades, lo hacían a partir de otras temáticas históricas relevantes en Latinoamérica.

2.4. Procedimiento de análisis

El análisis empleado ha seguido las pautas de la teoría fundamentada³⁵, pues no se habían establecido categorías previas para el análisis. Se utilizó el programa Atlas.ti. En el mismo, se estableció una matriz compuesta por la muestra final, en la que se analizaron los 19 artículos de forma completa, asignándoles las categorías y los códigos vinculados a los problemas de investigación mencionados anteriormente: la perspectiva de la enseñanza de la Historia, las perspectivas historiográficas y las identidades abordadas. En el análisis realizado de cada estudio, en una misma categoría coexisten diferentes códigos.

³⁵ Juliet Corbin, & Anselm Strauss, *Basic of qualitative* (SAGE, 2015).

En el siguiente apartado, se presentan los resultados fundamentales organizados a partir de los problemas planteados.

3. Resultados

De la revisión de los artículos, y respondiendo al problema de investigación, se observa que en los últimos diez años se han localizado 19 artículos sobre la enseñanza de la Historia del periodo colonial en Latinoamérica y su relación con la construcción de identidades. Como se puede apreciar en la Figura 2, los años en los que se desarrollaron más estudios fueron 2015, 2017, 2020 y 2021. Desde entonces y hasta hoy se observa una tendencia en declive respecto al tema de estudio.

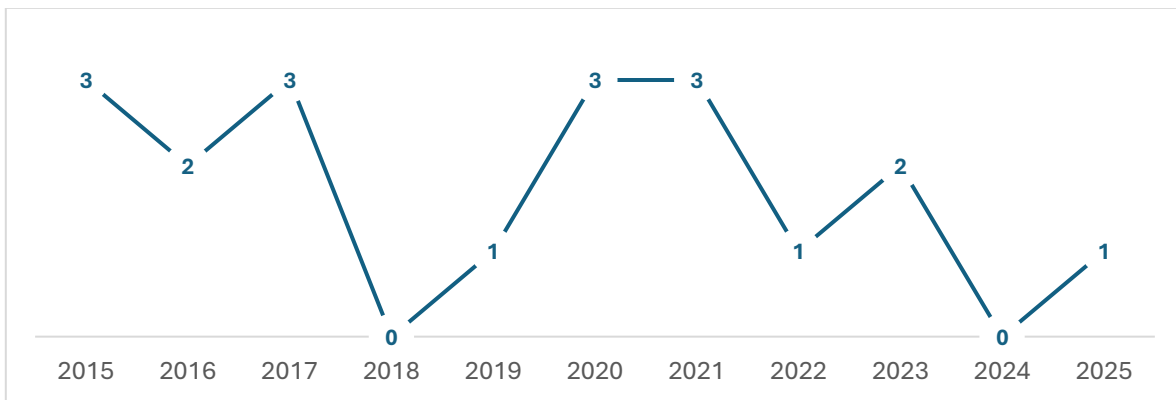


Figura 2. Distribución de los artículos por años.

El problema de investigación tiene como objetivo indagar las investigaciones en relación con la enseñanza de la Historia, específicamente en lo referente al periodo colonial y la construcción de identidades en Latinoamérica. Como se puede observar en la figura 3 los países que más investigan sobre ello son Brasil y México, seguidos de Chile y Argentina.

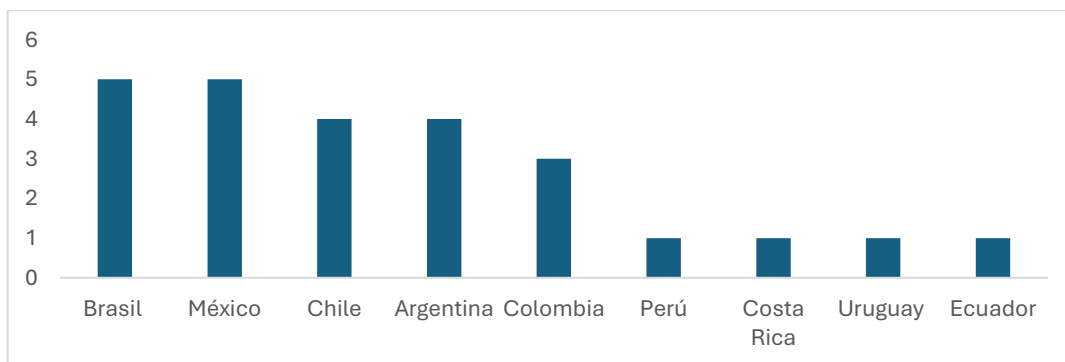


Figura 3. Distribución de los artículos por países.

Dentro de los estudios revisados, se encontraron cuatro ámbitos desde los cuales pueden ser presentados los resultados de la revisión sistemática:

1. Libro de texto: trabajos que ponen el foco en este material curricular y que tienen como objeto de estudio revisar las actividades o hacer análisis comparativos entre diferentes libros de texto.
2. Currículo: trabajos cuyo enfoque de estudio es referente a los currículos educativos de Historia.
3. Profesorado: trabajos que tienen como eje principal al docente.
4. Alumnado: trabajos donde los estudiantes son el foco principal de la investigación.

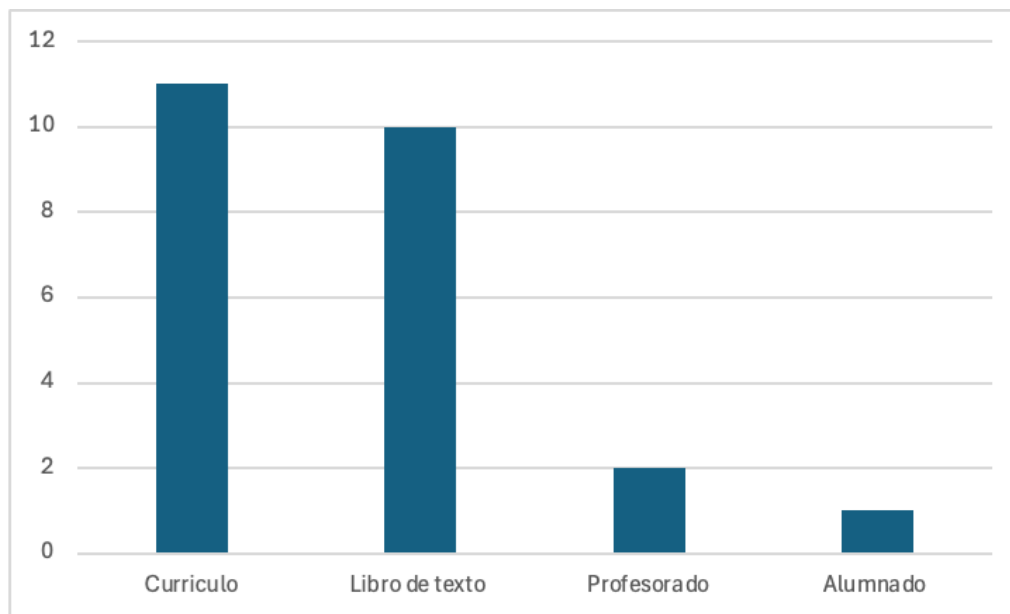


Figura 4 . Presencia de los cuatro ámbitos en los artículos.

En relación con el primer subproblema de investigación, ¿Qué perspectivas de la enseñanza de la Historia aparecen en los estudios?, los resultados de la revisión indican que se puede categorizar la enseñanza de la Historia desde dos perspectivas: una perspectiva disciplinar y otra formativa. La primera perspectiva tiene relación con todos aquellos artículos que conciben el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva muy tradicional, vinculada con discursos patrióticos, una Historia hegemónica y, por lo general, siempre vinculada a la Historia oficial de cada país. La segunda perspectiva se vincula con todos aquellos trabajos que se relacionan con una

formación integral, basada en el trabajo con valores y actitudes y con el desarrollo de competencias ciudadanas a partir de la enseñanza de la Historia.

En este sentido, se puede observar en la Tabla 1 la relación entre los cuatro ámbitos de estudio, descritos anteriormente, con las perspectivas para la enseñanza de la Historia.

| Enseñanza de la Historia- Ámbitos | Disciplinar | Formativa |
|--|--------------------|------------------|
| Libros de texto | 12 | 3 |
| Currículo | 3 | 1 |
| Profesorado | 1 | 2 |
| Alumnado | 0 | 1 |
| Totales | 16 | 7 |

Tabla 1. Ámbitos de estudio y las perspectivas de enseñanza de la Historia.

Como se puede observar, el ámbito con mayor presencia en los artículos analizados es el libro de texto, seguido por el del currículo, profesorado y, por último, el alumnado.

En relación con los libros de texto y su vínculo con la enseñanza disciplinar de la Historia, los estudios muestran similitudes al referirse a la construcción de la identidad nacional en referencia al periodo colonial. Como señala Grageda (2016), “el libro de texto funciona como un mecanismo de vinculación de las comunidades con la nación³⁶”. En este sentido, se refuerza la idea de que la identidad nacional está vinculada a la Historia oficial, propuesta por cada Estado-Nación³⁷. Esta idea se ve plasmada en las actividades de ciertos libros de texto, por ejemplo, algunas donde se tienen que identificar símbolos patrios con imágenes y monumentos históricos que

³⁶ Aarón Grageda-Bustamante, “Diversidad y estructura. Articulación narrativa en tres libros de historia mexicana escritos para el 2010”, *Culturales* 4, n. ° 2 (2016): 169, https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-11912016000200163.

³⁷ Aarón Grageda-Bustamante, “Diversidad y estructura. Articulación narrativa en tres libros de historia mexicana escritos para el 2010”, *Culturales* 4, n. ° 2 (2016): 163-184, https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-11912016000200163; Cristian Parellada, “Los mapas históricos como instrumentos para la enseñanza de la historia.”, *Tempo y Argumento* 9, n. ° 21 (2017): 312–337, <https://doi.org/10.5965/2175180309212017312>.

sirvan para fomentar la identidad nacional y el patriotismo³⁸. De igual forma, otra similitud que comparten es la poca profundización en los temas referentes al periodo colonial³⁹. Por lo general, los contenidos de Historia siguen un orden cronológico respecto de los hechos históricos, sin plantear ninguna reflexión de los contenidos.⁴⁰ Por ejemplo, para los temas relacionados con el descubrimiento de América y periodo colonial, el discurso histórico habitual recoge que los españoles (conquistadores) llegaron a territorios indígenas (los conquistados) donde hubo enfrentamientos entre ambos y España salió victoriosa y con el beneficio de las tierras conquistadas⁴¹; u otros donde se señala explícitamente que “los españoles extrajeron la riqueza y sometieron a los indígenas⁴²”. Otro ejemplo muy concreto se vincula al análisis de imágenes, como la pintura de Diego Rivera sobre el desembarco español en Veracruz, donde se retrata la superioridad militar española, y la expresión de villanos de los conquistadores, principalmente la de Hernán Cortés⁴³.

De igual forma, las actividades que se proponen son meramente memorísticas, enfocadas en los personajes y hechos históricos vistos desde una perspectiva más tradicional. Es el caso de las actividades del libro⁴⁴, donde se presentan narrativas que explican la llegada de los españoles a Veracruz, las alianzas con personajes como la malinche, la muerte de Moctezuma y la caída de Tenochtitlan, con fechas y personajes, pero sin hacer reflexionar a los estudiantes sobre el porqué de los hechos,

³⁸ Aarón Grageda-Bustamante, “Diversidad y estructura. Articulación narrativa en tres libros de historia mexicana escritos para el 2010”, *Culturales* 4, n. ° 2 (2016): 163-184, https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-1191201600020016.

³⁹ Luiz Miriã y Berto Rosianny, “Manuais didáticos em questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)”, *Tempo & Argumento* 13, n. ° 32 (2020): 1–42, <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>. Mariana Lewkowicz, “La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina”, *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n. ° 1 (2015): 121–139, <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>; Miguel Àngel Niño, “Representaciones sociales sobre los indígenas en manuales de Historia y Ciencias Sociales en Colombia (1982–1999)”, *Revista Americania de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla* 14, (2021): 125–156, <https://doi.org/10.46661/americania.5942>.

⁴⁰ Luiz Miriã y Berto Rosianny, “Manuais didáticos em questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)”, *Tempo & Argumento* 13, n. ° 32 (2020): 1–42, <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>.

⁴¹ Miguel Àngel Niño, “Representaciones sociales sobre los indígenas en manuales de Historia y Ciencias Sociales en Colombia (1982–1999)”, *Revista Americania de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla* 14, (2021): 125–156. <https://doi.org/10.46661/americania.5942>.

⁴² Mariana Lewkowicz, “La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina”, *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n. ° 1 (2015): 131, <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>.

⁴³ Luiz Miriã y Berto Rosianny, “Manuais didáticos em questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)”, *Tempo & Argumento* 13, n. ° 32 (2020): 1–42, <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>

⁴⁴ Luiz Miriã y Berto Rosianny, “Manuais didáticos em questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)”, *Tempo & Argumento* 13, n. ° 32 (2020): 1–42, <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>

sin analizar las causas ni las consecuencias, ni el impacto que tuvieron esos hechos históricos⁴⁵.

En contraposición, se localizaron algunas investigaciones sobre el libro de texto que tienen un enfoque vinculado a la enseñanza formativa. Son aquellos que buscan desvincularse o alejarse del discurso oficial, incluyendo otros actores sociales importantes como son los pueblos indígenas⁴⁶. En este caso, los materiales van más allá del discurso tradicional (presentación de datos, fechas y personajes), y buscan estudiar las causas, consecuencias y generar actividades de reflexión en torno a ello. Ejemplo de ello son las actividades visuales del libro *Cadernos Mec*, en el apartado de Historia da América, donde se busca que el alumno analice monumentos indígenas y reflexionen sobre si debiesen ser parte de la Historia oficial o considerados héroes nacionales.⁴⁷ Esta idea sugiere narrar la resistencia indígena, como un proceso histórico complejo e importante, donde se busca visibilizar a los grupos minoritarios⁴⁸.

Por otro lado, como se observa en la Tabla 1, el currículo es el segundo ámbito más presente en los artículos analizados. Su relación con la enseñanza disciplinar se refleja al seguir una tendencia tradicionalista en la enseñanza de los temas. En el caso específico de la identidad con temas relacionados con el periodo colonial se divide en dos etapas. La primera, llamada conquista, que por lo general abarca desde el descubrimiento de América y la caída de los pueblos indígenas; y el segundo, llamado colonia, que va desde la fundación de las ciudades en América hasta el periodo de independencia⁴⁹. Esta visión disciplinar sitúa a los indígenas como actores secundarios y a los europeos como actores principales prácticamente en ambas etapas⁵⁰.

⁴⁵ Luiz Miriã y Berto Rosianny, "Manuais didáticos em questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)", *Tempo & Argumento* 13, n. ° 32 (2020): 1–42, <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>.

⁴⁶ Luiz Miriã y Berto Rosianny, "Manuais didáticos em questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)", *Tempo & Argumento* 13, n. ° 32 (2020): 1–42, <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>; Miguel Ángel Niño, "Representaciones sociales sobre los indígenas en manuales de Historia y Ciencias Sociales en Colombia (1982–1999)", *Revista Americania de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla* 14, (2021): 125–156, <https://doi.org/10.46661/americania.5942>.

⁴⁷ Luiz Miriã y Berto Rosianny, "Manuais didáticos em questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)", *Tempo & Argumento* 13, n. ° 32 (2020): 1–42, <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>.

⁴⁸ Mariana Lewkowicz, "La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina", *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n. ° 1 (2015): 131, <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>.

⁴⁹ Miguel Ángel Niño, "Representaciones sociales sobre los indígenas en manuales de Historia y Ciencias Sociales en Colombia (1982–1999)", *Revista Americania de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla* 14, (2021): 125–156, <https://doi.org/10.46661/americania.5942>.

⁵⁰ Ana María Leguizamón y Wendy Veloza, "Las comunidades indígenas en el constructo de Nación: Una revisión teórica", *Revista Científica en Ciencias Sociales e Interdisciplinaria* 12, n. ° 21 (2020): 203–217, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9694185>; Luiz Miriã y Berto Rosianny, "Manuais didáticos em

Por otro lado, desvinculándose del discurso disciplinar se localizó únicamente un estudio, específicamente de Brasil, en el que plantean un currículo basado en la construcción de identidades multiculturales considerando a los pueblos indígenas y minoritarios como factores importantes dentro del discurso histórico sobre los temas coloniales, con el objetivo de estudiar dicho periodo desde otras perspectivas más emergentes⁵¹.

Sin embargo, en relación con el ámbito del profesorado y su vinculación con la enseñanza de la Historia, los resultados muestran que, al contrario que los ámbitos anteriores, la perspectiva formativa es mayoritaria. Esta perspectiva se manifiesta, sobre todo, en la formación del profesorado, cuyo currículo busca formar docentes ciudadanos y críticos que contribuyan a construir una sociedad mejor a través de los contenidos de la clase de Historia ⁵². Un ejemplo de ello es la Escuela del Sur, un proyecto político que comenzó en 1943, con la idea de desvincular el conocimiento europeo como único saber válido, promoviendo la producción científica desde el Sur y validando su importancia. En el marco de este proyecto, se busca fomentar el pensamiento crítico y cuestionar la forma en la que se enseña la Historia en Latinoamérica, planteando "*descolonizar el conocimiento histórico, que por años ha sido estudiado desde la perspectiva europea*"⁵³.

Únicamente se localizó un estudio que vinculase al profesorado con una perspectiva de enseñanza disciplinar. Éste se basa en la idea del profesor como intérprete único del conocimiento⁵⁴, que deja al alumnado en un rol secundario. Para el caso del ámbito de los estudiantes y su relación con las perspectivas de la enseñanza de la Historia, solo se localizó un estudio vinculado a la enseñanza formativa. Este trabajo aborda la importancia de que los alumnos se sientan partícipes de la

questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)", *Tempo & Argumento* 13, n. ° 32 (2020): 1–42, <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>.

⁵¹ Luiz Miriã y Berto Rosianny, "Manuais didáticos em questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)", *Tempo & Argumento* 13, n. ° 32 (2020): 1–42, <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>.

⁵² Omar Turra-Díaz y Juan Mansilla, "Discursos pedagógicos sobre el valor formativo en la enseñanza histórica Perspectiva de los formadores docentes", *Clío. Revista de Historia, Ciencias Humanas y Pensamiento Crítico* 9, (2025): 768–790, <https://doi.org/10.5281/zenodo.14567125>.

⁵³ Anabella Galvano, "Orientando nuestro norte hacia el sur", *Revista Mosquedós* 8, n. ° 9 (2023):7, <https://doi.org/10.58313/masquedos.2023.v8.n9.245>.

⁵⁴ Anabella Galvano, "Orientando nuestro norte hacia el sur", *Revista Mosquedós* 8, n. ° 9 (2023): 1–7, <https://doi.org/10.58313/masquedos.2023.v8.n9.245>.

Historia que se les enseña⁵⁵. Para Sosenski⁵⁶, uno de los beneficios de hacerlo es ayudar a que los estudiantes desarrollen la empatía histórica, si se ven reflejados en ella a través de la propuesta de actividades.

Siguiendo el orden de los subproblemas de investigación y en relación con el segundo subproblema, ¿Qué perspectivas historiográficas aparecen en los estudios?, se hizo una correlación entre los cuatro ámbitos (libro de texto, currículo, profesorado y alumnado) y diferentes perspectivas historiográficas que emergen de los resultados (indigenista, colonialista, eurocéntrica y descolonizadora) (véase Tabla 2). Estas perspectivas emergentes son definidas por los autores como:

1. Indigenista: esta perspectiva busca revalorizar lo ocurrido, visto desde la perspectiva de los vencidos,⁵⁷ engrandeciendo a los pueblos indígenas y analizando el proceso de conquista desde la resistencia de los pueblos precolombinos⁵⁸.
2. Colonialista: esta perspectiva asume la dominación europea sobre los pueblos indígenas en diferentes categorías (militar, político y social), así como la implementación de un nuevo sistema en las tierras conquistadas⁵⁹.
3. Eurocéntrica: esta perspectiva sostiene que los europeos llevaron la civilización a los territorios conquistados, ignorando los saberes y avances de los pueblos indígenas⁶⁰. Busca resaltar los aportes europeos que explican el presente latinoamericano⁶¹, y va más allá de una visión colonialista al considerar también dimensiones sociales, políticas, económicas y religiosas.

⁵⁵ Susana Sosenski, "Enseñar historia de la infancia a los niños y las niñas: ¿Para qué", *Revista Tempo & Argumento* 7, n.º 14 (2015): 132–154, <https://www.redalyc.org/pdf/3381/338139485006.pdf>.

⁵⁶ Susana Sosenski, "Enseñar historia de la infancia a los niños y las niñas: ¿Para qué", *Revista Tempo & Argumento* 7, n.º 14 (2015): 132–154, <https://www.redalyc.org/pdf/3381/338139485006.pdf>.

⁵⁷ Asier Martínez, "Los derechos de los pueblos indígenas como estrategias para la descolonización. Un análisis de sus potencialidades", *Revistas Científicas Complutense* 61, n.º 1 (2024): 45–63, <https://doi.org/10.5209/poso.84276>.

⁵⁸ Mariana Lewkowicz, "La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina", *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n.º 1 (2015): 131, <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>.

⁵⁹ Jorge Cruz, "El siglo XIX en México, Una lectura crítica desde el pensamiento decolonial", *Sophia* 19, n.º 1 (2023): 1–9, <https://doi.org/10.18634/sophiaj.19v.1i.1050>.

⁶⁰ Jorge Cruz, "El siglo XIX en México, Una lectura crítica desde el pensamiento decolonial", *Sophia* 19, n.º 1 (2023): 1–9, <https://doi.org/10.18634/sophiaj.19v.1i.1050>.

⁶¹ Héctor Cuevas Charo Pacheco y Ana María Solarte, "La leyenda negra española, contribuciones académicas y didácticas para la enseñanza de las historias colombiana, americana y europea, siglos XVI A XIX", *Diálogo entre las humanidades* 76, n.º 3 (2020): 41–58, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7665081>.

4. Descolonizadora: esta perspectiva busca modificar el discurso histórico eurocéntrico sobre el proceso de conquista⁶². Se presenta como una alternativa de estudio con referencia al periodo colonial, desde lo político, social y educativo⁶³.

| | Indigenista | Colonialista | Eurocéntrica | Descolonizadora |
|----------------|-------------|--------------|--------------|-----------------|
| Libro de texto | 12 | 9 | 1 | 1 |
| Currículo | 0 | 1 | 4 | 0 |
| Profesorado | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Alumnos | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Total | 11 | 10 | 5 | 2 |

Tabla 2. Ámbitos y su relación con las perspectivas historiográficas de estudio.

Como se puede observar, el resultado más frecuente se centra en el ámbito de estudio del libro de texto desde una perspectiva historiográfica indigenista. Los artículos revisados coinciden en que, al mencionar a los pueblos indígenas, comparten un mismo objetivo que es visibilizar su existencia y su presencia como parte de la identidad nacional⁶⁴. Las actividades que se presentan en los libros de texto sobre los pueblos indígenas tienden a centrarse en el análisis de la identidad: conocer su cultura, religión y costumbres⁶⁵. Este tipo de actividades se desvinculan del discurso oficial, ya que, aunque no se omiten personajes europeos, también se menciona a los indígenas como héroes nacionales y como actores importantes dentro del discurso histórico⁶⁶.

En el caso específico de México, se localizaron actividades que destacan los personajes indígenas, mediante imágenes que sirven para reflexionar, pero también para identificar sus rostros, promoviendo que sean considerados héroes nacionales por

⁶² Silvana Ravinovich, "Discurso y descolonización en América Latina", *Interpretaria revista hermenéutica* 4, n. ° 2 (2019): 97-102, <https://revistas-filologicas.unam.mx/interpretatio/index.php/in/article/download/180/290/874>.

⁶³ Jorge Cruz, "El siglo XIX en México, Una lectura crítica desde el pensamiento decolonial", *Sophia* 19, n. ° 1 (2023): 1-9, <https://doi.org/10.18634/sophiaj.19v.1i.1050>.

⁶⁴ Manuel Ferrer, "El culto a los héroes y el patriotismo en el Ecuador", *Revista de Hispanismo Filosófico* 24, (2019): 45-63, https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=546591&info=open_link_ejemplar; Mariana Lewkowicz, "La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina", *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n. ° 1 (2015): 131, <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>; Miguel Ángel Niño, "Representaciones sociales sobre los indígenas en manuales de Historia y Ciencias Sociales en Colombia (1982-1999)", *Revista Americania de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla* 14, (2021): 125-156, <https://doi.org/10.46661/americania.5942>.

⁶⁵ Miguel Ángel Niño, "Representaciones sociales sobre los indígenas en manuales de Historia y Ciencias Sociales en Colombia (1982-1999)", *Revista Americania de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla* 14, (2021): 125-156, <https://doi.org/10.46661/americania.5942>.

⁶⁶ Manuel Ferrer, "El culto a los héroes y el patriotismo en el Ecuador", *Revista de Hispanismo Filosófico* 24, (2019): 45-63, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?>

su lucha contra los españoles⁶⁷. De igual manera, cuando se presentan los temas relacionados con el proceso de conquista, se visibiliza el papel fundamental de los indígenas desde una visión alternativa: la de la resistencia ante los europeos⁶⁸. Sin romper el orden cronológico clásico que siguen los libros de texto de Historia, esta alternativa presenta actividades donde se incluyen mapas que muestran las rutas de comercio, los territorios gobernados, su distribución y sus alianzas entre ellos, lo cual brinda otra perspectiva del período colonial, que muchas veces no se conoce⁶⁹.

Lo interesante de la perspectiva indigenista es que no solo se concentra únicamente en los temas vinculados con la conquista y la colonia, sino que esta tendencia se mantiene a lo largo del relato histórico, hasta los temas más actuales. Es destacable que, en el caso de la Historia de Colombia, el 51% del total de temas y actividades están vinculados con los pueblos indígenas desde diferentes ámbitos, ya sea lo social, lo político o lo espiritual⁷⁰.

Por otro lado, siguiendo con los datos de la Tabla 2, la segunda correlación con mayor frecuencia es la del libro de texto desde la perspectiva historiográfica colonialista. Estos resultados muestran la tendencia al hablar del período colonial desde un discurso tradicional⁷¹. Las actividades principalmente presentan "*la victoria de los españoles frente a los pueblos indígenas, explicando su superioridad militar sin ofrecer más detalles ni profundizar en la construcción de las causas*"⁷²". Esta perspectiva colonialista presenta también el discurso de explotación y sumisión sufrido por los

⁶⁷ Luiz Miriã y Berto Rosianny, "Manuais didáticos em questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)", *Tempo & Argumento* 13, n. ° 32 (2020): 1–42, <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>.

⁶⁸ Miguel Ángel Niño, "Representaciones sociales sobre los indígenas en manuales de Historia y Ciencias Sociales en Colombia (1982–1999)", *Revista Americania de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla* 14, (2021): 125–156, <https://doi.org/10.46661/americania.5942>.

⁶⁹ Mariana Lewkowicz, "La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina", *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n. ° 1 (2015): 131, <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>.

⁷⁰ Miguel Ángel Niño, "Representaciones sociales sobre los indígenas en manuales de Historia y Ciencias Sociales en Colombia (1982–1999)", *Revista Americania de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla* 14, (2021): 125–156, <https://doi.org/10.46661/americania.5942>.

⁷¹ Luiz Miriã y Berto Rosianny, "Manuais didáticos em questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)", *Tempo & Argumento* 13, n. ° 32 (2020): 1–42, <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>; Mariana Lewkowicz, "La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina", *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n. ° 1 (2015): 131, ; Miguel Ángel Niño, "Representaciones sociales sobre los indígenas en manuales de Historia y Ciencias Sociales en Colombia (1982–1999)", *Revista Americania de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla* 14, (2021): 125–156, <https://doi.org/10.46661/americania.5942>.

⁷² Mariana Lewkowicz, "La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina", *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n. ° 1 (2015): 130, <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>.

pueblos indígenas bajo el régimen español⁷³. Incluso algunos materiales comparan las características de las colonias británicas, portuguesas y españolas, desde el periodo de conquista hasta la independencia.⁷⁴ Esta perspectiva destaca el rol de los vencedores (europeos) y, en casos específicos como México y Perú, se explican las alianzas entre blancos e indígenas, que propiciaron la caída de los grandes imperios precolombinos⁷⁵. Vinculada a la perspectiva colonialista se encuentra la perspectiva eurocéntrica en los libros de texto. Para esta correlación solo se localizó un estudio en el que se señala que hay un exceso de eurocentrismo en las actividades, por lo cual no se valoriza una visión más diversa de la herencia cultural en América Latina⁷⁶.

Por último, de igual manera que en los ejemplos anteriores se localizó un artículo que aborda una visión descolonizadora. Dicha visión plantea actividades reflexivas que invitan a cuestionar determinadas fechas, como, por ejemplo, si el 12 de octubre debe ser considerado realmente una celebración o si realmente es el inicio de la civilización en América⁷⁷.

El segundo ámbito con más presencia en los estudios es el currículo, el cual se presenta desde dos perspectivas historiográficas: la eurocéntrica y la colonialista. La primera tiene presencia dentro del currículo de Historia en los temas del descubrimiento de América, el periodo colonial y la independencia⁷⁸. Desde esta perspectiva eurocéntrica se puede apreciar que el discurso histórico tradicional recoge la figura del hombre blanco como colonizador y vencedor, mientras que los pueblos indígenas son presentados como inferiores⁷⁹. Esta narrativa da la impresión de que la Historia está

⁷³ Miguel Ángel Niño, "Representaciones sociales sobre los indígenas en manuales de Historia y Ciencias Sociales en Colombia (1982–1999)", *Revista Americania de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla* 14, (2021): 125–156, <https://doi.org/10.46661/americania.5942>.

⁷⁴ Luiz Miriã y Berto Rosianny, "Manuais didáticos em questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)", *Tempo & Argumento* 13, n. ° 32 (2020): 1–42, <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>.

⁷⁵ Mariana Lewkowicz, "La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina", *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n. ° 1 (2015): 131, <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>.

⁷⁶ Luis Cerri y María Paula Costa, "La construcción de la Base Nacional Curricular (BNCC) de Historia en Brasil: Entre diálogos, tensiones y controversias", *Historia y Espacio* 15, n. ° 23 (2021): 67–90, <https://doi.org/10.25100/hye.v15i53.8728>.

⁷⁷ Mariana Lewkowicz, "La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina", *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n. ° 1 (2015): 131, <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>.

⁷⁸ Jorge Barrientos, "Mitos y falacias en torno a la enseñanza de la Historia colonial en Costa Rica: Un estudio de caso a través de programas y libros de enseñanza 1970–2010", *Revista Estudios*, n. ° 32 (2016): 1-29, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5556388>.

⁷⁹ Nucia Alexandra Silva De Oliveira, "O Estágio Curricular como espaço de formação de docentes sensíveis ao ensino de História Indígena", *Tempo & Argumento* 74, n. ° 37 (2022): 2-28, <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180314372022e0203>

contada desde una visión extranjera⁸⁰. Por su parte, la perspectiva colonialista tiende a enfatizar en los logros europeos y su superioridad, por ejemplo, engrandeciendo la trascendencia al llegar al nuevo continente⁸¹.

Para el ámbito del profesorado, se localizó únicamente un estudio centrado en una perspectiva descolonizadora. Este estudio⁸² plantea la necesidad de que el docente desvincule el discurso eurocéntrico y contribuya a deconstruir el relato histórico, ya que durante muchos años la visión eurocéntrica era la única que poseía reconocimiento, mientras que las otras posturas carecían de sustento. Finalmente, y en relación con el alumnado, no se localizaron estudios que aborden específicamente el tipo de visión de estos temas.

En relación con el tercer subproblema, ¿Qué tipos de identidad aparecen en los estudios?, se hizo una relación entre los cuatro ámbitos y dos categorías de la formación identitaria, que son la identidad nacional y la identidad indígena, entendiendo estas como:

1. Identidad nacional: estudios que tienen como eje central la construcción de la identidad nacional en algunos casos mediante su Historia oficial, destacando hechos históricos y personajes como héroes de la patria. Se entiende como aquella que busca la homogeneidad nacional a partir del imaginario que proporciona el Estado⁸³.
2. Identidad indigenista: estudios que buscan integrar a los pueblos indígenas. Se entiende como aquella que proviene de los pueblos originarios, con sus costumbres, tradiciones, religiones y cultura⁸⁴.

⁸⁰ Luis Cerri y María Paula Costa, "La construcción de la Base Nacional Curricular (BNCC) de Historia en Brasil: Entre diálogos, tensiones y controversias", *Historia y Espacio* 15, n.º 23 (2021): 67–90, <https://doi.org/10.25100/hye.v15i53.8728>.

⁸¹ Jorge Barrientos, "Mitos y falacias en torno a la enseñanza de la Historia colonial en Costa Rica: Un estudio de caso a través de programas y libros de enseñanza 1970–2010", *Revista Estudios*, n.º 32 (2016): 1-29, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5556388>; Luiz Miriã y Berto Rosianny, "Manuais didáticos em questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)", *Tempo & Argumento* 13, n.º 32 (2020): 1–42, <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>.

⁸² Anabella Galvano, "Orientando nuestro norte hacia el sur", *Revista Mosquedós* 8, n.º 9 (2023): 1–7, <https://doi.org/10.58313/masquedos.2023.v8.n9.245>.

⁸³ Aarón Grageda-Bustamante, "Diversidad y estructura. Articulación narrativa en tres libros de historia mexicana escritos para el 2010", *Culturales* 4, n.º 2 (2016): 163-184, https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-11912016000200163.

⁸⁴ Mariana Lewkowicz, "La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina", *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n.º 1 (2015): 131, <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>.

En la Tabla 3, de los cuatro ámbitos, se presenta con más frecuencia el libro de texto y su relación con la formación de identidades, seguido del currículo y sin resultados en el profesorado y alumnado.

| | Identidad nacional | Identidad indígena |
|----------------|---------------------------|---------------------------|
| Libro de texto | 15 | 9 |
| Currículo | 3 | 6 |
| Profesorado | 0 | 0 |
| Alumnado | 0 | 0 |
| Total | 18 | 14 |

Tabla 3. Ámbitos y la formación de identidades.

Para la mayoría de los Estados en Latinoamérica se considera que el libro de texto es un recurso necesario e indispensable para la formación de la identidad⁸⁵. El libro de texto de Historia pretende construir el imaginario identitario nacional, que busca reforzar la idea de la unidad nacional y el orgullo patriótico⁸⁶. Esto se ve reflejado en las actividades donde se destacan los hechos históricos, los héroes nacionales y fechas importantes, con el fin de mantener vigente una memoria colectiva que sirva como base para una identidad común⁸⁷.

Por otro lado, el libro de texto también tiene relación con la construcción de una identidad indígena. Esta identidad forma parte de la tendencia de visibilizar a los pueblos indígenas y hacerlos sentir parte de la nación. Por ello algunas actividades promueven el reconocimiento del patrimonio y la riqueza cultural de estos pueblos⁸⁸,

⁸⁵ Susana Sosenski, "Enseñar historia de la infancia a los niños y las niñas: ¿Para qué", *Revista Tempo & Argumento* 7, n.º 14 (2015): 132–154, <https://www.redalyc.org/pdf/3381/338139485006.pdf>.

⁸⁶ Aarón Grageda-Bustamante, "Diversidad y estructura. Articulación narrativa en tres libros de historia mexicana escritos para el 2010", *Culturales* 4, n.º 2 (2016): 163-184, https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-11912016000200163.

Y Cristian Parellada, "Los mapas históricos como instrumentos para la enseñanza de la historia.", *Tempo y Argumento* 9, n.º 21 (2017): 312-337, <https://doi.org/10.5965/2175180309212017312>.

⁸⁷ Jorge Barrientos, "Mitos y falacias en torno a la enseñanza de la Historia colonial en Costa Rica: Un estudio de caso a través de programas y libros de enseñanza 1970–2010", *Revista Estudios*, n.º 32 (2016): 1-29, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5556388>. Y Miguel Ángel Niño, "Representaciones sociales sobre los indígenas en manuales de Historia y Ciencias Sociales en Colombia (1982–1999)", *Revista Americanía de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla* 14, (2021): 125–156, <https://doi.org/10.46661/americania.5942>.

⁸⁸ Mariana Lewkowicz, "La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina", *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n.º 1 (2015): 131, <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>; Manuel Ferrer, "El culto a los héroes y el patriotismo en el Ecuador", *Revista de Hispanismo Filosófico* 24, (2019): 45–63, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?>

siendo actores históricos relevantes, mostrando su cultura y sus saberes precolombinos (Niño 2021). De igual forma, presentan actividades de reflexión como reconocer a los pueblos indígenas como parte de la identidad nacional, visibilizando su papel en la Historia de Latinoamérica⁸⁹. Un ejemplo es el caso de México, donde se utiliza el Popol Vuh (una recopilación de narrativas místicas de alto valor histórico de la cultura maya) en los libros de texto como una herramienta para dar a conocer la riqueza cultural y el saber de los mayas⁹⁰.

En relación con el currículo y su vínculo con la construcción de identidades, se puede observar en la Tabla 3, que su mayor presencia la tienen desde una perspectiva indigenista. La importancia de incluir a los pueblos indígenas en el currículo se centra en visibilizar su riqueza cultural que persiste hasta la actualidad⁹¹. De tal modo, el currículo enfatiza que esa riqueza cultural no solo se encuentra en el pasado, sino en el presente, por ello el objetivo es mostrar sus tradiciones y costumbres y destacar su resistencia y supervivencia lo largo del tiempo⁹².

De igual forma, se localizaron artículos que abordan la construcción de identidades en el currículo centrada en la identidad nacional. Los autores coinciden en que la asignatura de Historia tiene como una de sus finalidades fomentar el sentimiento nacional, mediante cuestiones culturales y lingüísticas que refuercen la identidad promovida por el Estado⁹³. Por ejemplo, el currículo de México resalta la idea de valorizar el patrimonio cultural como parte de la identidad nacional⁹⁴.

Finalmente, en los ámbitos referentes al profesorado y al alumnado, no se encontraron artículos que se vinculen con la construcción de las identidades.

⁸⁹ Manuel Ferrer, "El culto a los héroes y el patriotismo en el Ecuador", *Revista de Hispanismo Filosófico* 24, (2019): 45–63, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?>

⁹⁰ Henri-Simon Blanc-Hoang, "Colonialism, postcolonialism and science fiction comics in the Southern Cone", *Studies in Comics* 8, n. ° 1 (2017): 29–49, https://doi.org/10.1386/stic.8.1.29_1.

⁹¹ Mariana Lewkowicz, "La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina", *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n. ° 1 (2015): 131, <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>.

⁹² Ana María Leguizamón y Wendy Veloza, "Las comunidades indígenas en el constructo de Nación: Una revisión teórica", *Revista Científica en Ciencias Sociales e Interdisciplinaria* 12, n. ° 21 (2020): 203–217, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9694185>.

⁹³ Ana María Leguizamón y Wendy Veloza, "Las comunidades indígenas en el constructo de Nación: Una revisión teórica", *Revista Científica en Ciencias Sociales e Interdisciplinaria* 12, n. ° 21 (2020): 203–217, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9694185>; Iván Bahena, "Construcción de la identidad nacional en alumnos de educación secundaria del municipio de Nezahualcóyotl", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 20, n. ° 64 (2015): 241–262, <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v20n64/v20n64a12.pdf>.

⁹⁴ Iván Bahena, "Construcción de la identidad nacional en alumnos de educación secundaria del municipio de Nezahualcóyotl", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 20, n. ° 64 (2015): 241–262, <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v20n64/v20n64a12.pdf>.

4. Discusión y conclusiones

El análisis presentado pone de relieve algunas conclusiones generales que pasamos a detallar. Una de las cuestiones más relevantes es la limitada investigación que hay sobre la enseñanza del colonialismo en Latinoamérica y su vínculo con la construcción de identidades en los últimos años (2015-2025). Resulta llamativo, sobre todo, porque a nivel social y político constituye hoy día un tema muy mediático. Se puede utilizar a manera de ejemplo, los discursos políticos de los dos últimos presidentes mexicanos (Andrés Manuel López Obrador y la actual presidenta, Claudia Sheinbaum) donde se exige al Estado español que pida perdón por los hechos ocurridos durante la conquista⁹⁵. Estos discursos, presentados con la finalidad de contextualizar el presente estudio, muestran una situación geopolítica y social compleja, que, sin ser objeto metodológico de esta investigación, permiten entender la realidad del tema que se aborda.

Una de las razones que podrían explicar la limitada producción académica al respecto podría ser la supuesta neutralidad que impera en multitud de ocasiones en la enseñanza de la Historia⁹⁶, donde se rehúye afrontar cuestiones conflictivas en el aula, obviando que el conflicto y su enseñanza debería de ser contenido explícito de trabajo si verdaderamente queremos formar ciudadanos críticos y participativos⁹⁷.

Otra conclusión destacable es la poca atención existente en los estudios sobre el profesorado y el alumnado. La mayoría de las investigaciones se enfocan en el libro de texto y el currículo, lo cual se puede justificar bajo la premisa de que ambos ámbitos ofrecen la posibilidad de analizar diferentes categorías: el lenguaje que se utiliza, el discurso en el que se presentan los temas, los contenidos que se abordan, etc⁹⁸. Como

⁹⁵ Camhaji, Elías. "AMLO exige perdón a España por la conquista", *El País*, 15 de mayo de 2024. <https://elpais.com/mexico/2024-05-15/lopez-obrador-insiste-en-que-espana-pida-disculpas-por-la-conquista-ayudaria-mucho-a-ambos-pueblos.html>.

Corona, Salvador y Dina, Eduardo. "Sheinbaum y la continuidad del reclamo histórico a España", *El Universal*, 28 de febrero de 2025. <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/conmemoracion-del-asesinato-de-cuauhtemoc-es-reivindicar-los-pueblos-originarios-sheinbaum-insiste-en-disculpa-publica-de-eu/>.

⁹⁶ Antoni Santisteban, "Las contribuciones de Joan Pagés a la educación política: una obra imprescindible", *Revista Fórum* 20, (2021): 233-248, <https://doi.org/10.15446/frdcp.n20.92094>; Joel Westheimer, *Teaching democracy in an age of inequality* (Harvard Education Press, 2019).

⁹⁷ Ho Li-Ching, Paula Mcavoy, Dianna Hess, & Brian Gibbs, "Teaching and learning about controversial issues and Topics in the Social Studies. A review of the Research", In *the wiley handbook of social studies research*, eds M. MccGlinn Manfra y C Mason Bolick (2017)

⁹⁸ Gloria Braga Blanco y José Luis Belver Domínguez, "El análisis crítico del discurso en libros de texto una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación", *Revista Iberoamericana de Educación* 64, n. 2 (2016): 33-52, https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45688. ; Jesús Marolla-Gajardo y Camila Saavedra

consecuencia, tanto el profesorado como el alumnado quedan invisibilizados pese a ser factores importantes dentro del aula. Compartimos con López Manuel y Pagès⁹⁹ (2016) que poner el foco de atención en el profesorado es clave por dos motivos: el primero, porque son los docentes quienes traducen al aula los saberes propuestos tanto por el currículo, como por los libros de texto¹⁰⁰; el segundo, porque de ellos depende la formación de ciudadanos críticos que reflexionen sobre las cuestiones del mundo actual. En cuanto a la escasa presencia de estudios que ponen el foco en el alumnado, reafirma las ideas de Fierro¹⁰¹ (2007), menospreciando el potencial de este ámbito de estudio. Otra de las razones que explican estos datos puede ser por las dificultades que presenta el acceso a muestras de estudiantes.

A pesar de que el tema del colonialismo en Latinoamérica representa un problema socialmente relevante a nivel político y social, esta importancia no se refleja dentro del aula. Los resultados muestran que uno de los problemas dentro del aula es que la Historia se sigue enseñando desde un modelo tradicionalista, centrado en la memorización y repetición del discurso histórico cronológico¹⁰², promovido por el Estado¹⁰³. En este tipo de enseñanza no existe vinculación entre los saberes a enseñar y los problemas socialmente relevantes, siendo estos últimos los que promueven el pensamiento crítico y la reflexión sobre el contexto actual, así como la vinculación con el pasado¹⁰⁴. Así pues, varios autores concuerdan que, desde una perspectiva formativa, no se logra desarrollar el pensamiento crítico en la clase de Historia¹⁰⁵.

Solís, "América Latina en el currículo chileno de Historia: Análisis desde la literacidad crítica", *Revista Colombiana de Educación* 1, n. ° 82 (2021): 61–82, <https://doi.org/10.17227/rce.num82-10499>.

⁹⁹ Manuel López y Joan Pagés, "La enseñanza de las ciencias sociales y de la historia ante la identidad y la globalización", *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, n. ° 14 (2016) 11-28, <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/resenas/article/view/3758>.

¹⁰⁰ Miguel Ángel Jara y Antoni Santisteban, "La didáctica de la Historia en la formación del profesorado de Historia la formación del profesorado en la Universidad Nacional del COMAHUE. Desafíos Actuales", *Revista Clío y Educación* 6, n. ° 1 (2020): 45–59, <https://www.redalyc.org/journal/127/12778923012/html/>

¹⁰¹ Ma. Cecilia Fierro, "La invisibilización del alumno: un fenómeno inadvertido del sistema escolar mexicano", *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio educativo* 5, n. ° 4 (2007): 83-102, <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5526>.

¹⁰² Jorge Barrientos, "Mitos y falacias en torno a la enseñanza de la Historia colonial en Costa Rica: Un estudio de caso a través de programas y libros de enseñanza 1970–2010", *Revista Estudios*, n. ° 32 (2016): 1-29, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5556388>. Y Francesca Grez, "Veo, pienso y me pregunto, el uso de rutinas de pensamiento para promover el pensamiento crítico en las clases de historia a nivel escolar", *Praxis pedagógica* 18, n. ° 22 (2018): 65-84, <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.18.22.2018.65-84>.

¹⁰³ Aarón Grageda-Bustamante, "Diversidad y estructura. Articulación narrativa en tres libros de historia mexicana escritos para el 2010", *Culturales* 4, n. ° 2 (2016): 163-184, https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-11912016000200163.

¹⁰⁴ Antoni Santisteban, "La enseñanza de la historia y la construcción de la identidad nacional.", *En Identidad, memoria y pensamiento histórico*, editado por Antoni Santisteban y Joan Pagés. 2019.

¹⁰⁵ Luis Cerri y María Paula Costa, "La construcción de la Base Nacional Curricular (BNCC) de Historia en Brasil: Entre diálogos, tensiones y controversias", *Historia y Espacio* 15, n. ° 23 (2021): 67-90, <https://doi.org/10.25100/hye.v15i53.8728>; Anabella Galvano, "Orientando nuestro norte hacia el sur", *Revista Mosquedós* 8, n. ° 9 (2023): 1–7, <https://doi.org/10.58313/masquedos.2023.v8.n9.245>; Miguel Ángel Niño, "Representaciones sociales sobre los indígenas en manuales

Como parte de la enseñanza tradicional, los resultados muestran que el libro de texto continúa siendo el recurso más utilizado en el aula. Persiste una resistencia por parte del profesorado a reemplazarlo¹⁰⁶ a pesar de la existencia de otros materiales y espacios alternativos de aprendizaje, como los museos, que tienen como una de sus finalidades difundir la Historia¹⁰⁷. Los datos muestran que el libro de texto sigue siendo el foco de atención en las investigaciones.

En cuanto a las perspectivas historiográficas del periodo colonial, los resultados muestran que no son la excepción y que continúan enseñándose desde una perspectiva tradicional y memorística¹⁰⁸. Si bien es cierto que los discursos políticos en Latinoamérica buscan dignificar el pasado indígena, haciendo difusión sobre los avances tecnológicos, sociales, religiosos y políticos que tenían los pueblos indígenas antes de la llegada de los europeos y a presentar una visión no eurocéntrica de la Historia¹⁰⁹, esos esfuerzos no se ven reflejados en el aula¹¹⁰. Asimismo, retomando el ejemplo previamente mencionado sobre los discursos políticos en México, puede analizarse el caso del expresidente boliviano Evo Morales (2006–2019), quien impulsó diversas políticas orientadas al reconocimiento y fortalecimiento de los pueblos indígenas. No obstante, para este análisis se abordará de manera reduccionista una de sus iniciativas: la modificación del discurso histórico oficial en Bolivia¹¹¹. Un ejemplo de ello es la inclusión, en algunos libros de texto, de contenidos sobre la riqueza cultural indígena y la visibilización de personajes históricos relevantes¹¹². Sin embargo, pese a estos avances, los pueblos indígenas continúan sin integrarse plenamente al discurso nacional. Esto se puede apreciar en Latinoamérica cuando se habla sobre la

de Historia y Ciencias Sociales en Colombia (1982–1999)”, *Revista Americania de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla* 14, (2021): 125–156, <https://doi.org/10.46661/americania.5942>.

¹⁰⁶ Henri-Simon Blanc-Hoang, “Colonialism, postcolonialism and science fiction comics in the Southern Cone”, *Studies in Comics* 8, n. ° 1 (2017): 29–49, https://doi.org/10.1386/stic.8.1.29_1.

¹⁰⁷ Teresa Romero, y Sara Ramos, “Museografía y docencia en el Museo/Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío”, *Los Museos Pedagógicos en España: entre la memoria y la creatividad*. Trea, (2016): 63–172, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5737602>.

¹⁰⁸ Mariana Lewkowicz, “La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina”, *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n. ° 1 (2015): 121–139, <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>.

¹⁰⁹ Agustín Espinosa, Alessandro Soares Da Silva, Carlos Contreras Ibáñez, et al. “Identidad nacional y sus relaciones con la ideología y el bienestar en cinco países de América Latina”, *Avances en Psicología Latinoamericana* 24, n. ° 2 (2017): 351–374, <https://www.redalyc.org/journal/799/79951336011/html/>; Ronaldo Angél-Alvarado, “Buen Vivir y colonialismo: hacia pedagogías decoloniales en América del Sur”, *Revista Electrónica de LEEME*, n. ° 48 (2023): 4–14, <https://doi.org/10.7203/LEEME.48.21662>.

¹¹⁰ Luiz Miriã y Berto Rosianny, “Manuais didáticos em questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)”, *Tempo & Argumento* 13, n. ° 32 (2020): 1–42, <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>.

¹¹¹ Silvana Ravinovich, “Discurso y descolonización en América Latina”, *Interpretaria revista hermenéutica* 4, n. ° 2 (2019): 97–102, <https://revistas-filologicas.unam.mx/interpretatio/index.php/in/article/download/180/290/874>.

¹¹² Luiz Miriã y Berto Rosianny, “Manuais didáticos em questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)”, *Tempo & Argumento* 13, n. ° 32 (2020): 1–42, <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>.

homogeneidad nacional, la cual busca incluir a los pueblos indígenas en el discurso nacional¹¹³. Pese a esto los pueblos indígenas siguen siendo excluidos, y se estudian como una realidad distante de lo que se entiende por identidad nacional¹¹⁴. Y esto se ve presente en el currículo y en los libros de texto, cuando se estudian como algo distinto de lo que es identidad nacional como si se hablara de una situación alterna.

Es complicado hablar o estudiar una sola realidad de identidad nacional, pues en Latinoamérica existen sociedades mestizas, en las cuales existen diferentes tipos de identidades, aunque los Estados quieran homogeneizar y promover solo una. En algunos casos específicos existe una gran variedad de diversidad cultural, como por ejemplo en México, donde coexisten, hoy en día, 70 comunidades indígenas con su propia lengua y cultura¹¹⁵, o en Colombia, donde existen 115 comunidades indígenas¹¹⁶. Y aunque el Estado tenga intención de unificar una sola identidad nacional, mediante el discurso histórico, los materiales y actividades¹¹⁷, la realidad sigue siendo muy distante de ese objetivo.

En conclusión, los resultados de esta revisión sistemática demuestran que persiste una desvinculación entre lo que dice el Estado en sus discursos políticos y lo que se enseña y vive en el entorno escolar¹¹⁸. Los resultados señalan que un mismo hecho histórico se aborda desde diferentes perspectivas historiográficas (en ocasiones contrapuestas); que siguen sin incluir a los pueblos indígenas en el concepto de identidad nacional, pues los estudios concuerdan que se siguen viendo como una comunidad fuera del discurso y, aunque el Estado pretende difundir la idea e

¹¹³ Asier, Martínez, "Los derechos de los pueblos indígenas como estrategias para la descolonización. Un análisis de sus potencialidades", *Revistas Científicas Complutense* 61, n. ° 1 (2024): 45–63, <https://doi.org/10.5209/poso.84276>.

¹¹⁴ Ana María Leguizamón y Wendy Veloza, "Las comunidades indígenas en el constructo de Nación: Una revisión teórica", *Revista Científica en Ciencias Sociales e Interdisciplinaria* 12, n. ° 21 (2020): 203–217, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9694185>.

¹¹⁵ Gobierno de México. "Los Pueblos indígenas en las áreas naturales. Protegidas" archivado el 28 de agosto de 2020 en <https://www.gob.mx/conanp/articulos/los-pueblos-indigenas-en-las-areas-naturales-protegidas?idiom=es>

¹¹⁶ Iván Bahena, "Construcción de la identidad nacional en alumnos de educación secundaria del municipio de Nezahualcóyotl", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 20, n. ° 64 (2015): 241–262, <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v20n64/v20n64a12.pdf>.

¹¹⁷ Manuel Ferrer, "El culto a los héroes y el patriotismo en el Ecuador", *Revista de Hispanismo Filosófico* 24, (2019): 45–63, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar>; Mariana Lewkowicz, "La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina", *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n. ° 1 (2015): 131, <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>; Miguel Ángel Niño, "Representaciones sociales sobre los indígenas en manuales de Historia y Ciencias Sociales en Colombia (1982–1999)", *Revista Americania de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla* 14, (2021): 125–156, <https://doi.org/10.46661/americania.5942>.

¹¹⁸ Máximo Yolis, "Causalidad y narración histórica: La persistencia de la Historia romántica, desde la epistemología", *Clío & Asociados* 31, (2020): 127–138, https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.13802/pr.13802.pdf.

imaginario de una unidad homogénea, la realidad dentro del aula es completamente distinta. Y además esto se refleja en la poca profundización que realizan los estudios sobre el profesorado y el alumnado, figuras fundamentales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por tanto, resulta fundamental seguir ahondando en cómo actualmente se siguen construyendo las identidades en Latinoamérica en vinculación con la enseñanza del colonialismo, para favorecer cambios que permitan generar identidades más críticas y complejas, que respeten la gran diversidad étnica, lingüística y cultural de los pueblos, para alcanzar una convivencia más respetuosa entre la ciudadanía.

Fecha de recepción: 23/12/2025

Aceptado para publicación: 09/03/2026

Referencias Bibliográficas

Angél-Alvarado, Ronaldo. “Buen Vivir y colonialismo: hacia pedagogías decoloniales en América del Sur”. *Revista Electrónica de LEEME*, n. ° 48 (2023): 4-14. <https://doi.org/10.7203/LEEME.48.21662>.

Bahena, Iván. “Construcción de la identidad nacional en alumnos de educación secundaria del municipio de Nezahualcóyotl”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 20, n. ° 64 (2015): 241–262. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v20n64/v20n64a12.pdf>.

Barrientos, Jorge. “Mitos y falacias en torno a la enseñanza de la Historia colonial en Costa Rica: Un estudio de caso a través de programas y libros de enseñanza 1970–2010”. *Revista Estudios*, n. ° 32 (2016): 1-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5556388>.

Blanc-Hoang, Henri-Simon. “Colonialism, postcolonialism and science fiction comics in the Southern Cone”. *Studies in Comics* 8, n. ° 1 (2017): 29–49. https://doi.org/10.1386/stic.8.1.29_1.

Braga, Blanco, Gloria, y Belver Domínguez, José Luis. “El análisis crítico del discurso en libros de texto una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación”. *Revista Iberoamericana de Educación* 64, n. ° 2 (2016): 33–52. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45688.

- Bringel, Breno y Leone, Miguel. “La construcción intelectual del concepto de colonialismo interno en América latina: Diálogos entre Cardoso de Oliveira González Casanova y Stavenhagen 1959-1965”. *Mana*, n. ° 27 (2021): 15–29. <https://doi.org/10.1590/1678-49442021v27n2a204>.
- Castellví, Jordi. “Leer, interpretar y actuar en un mundo digital: literacidad crítica digital en educación, primaria”. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, n. ° 19 (2020): 17-28. <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/384310/477297>.
- Camhaji, Elías. “AMLO exige perdón a España por la conquista”, *El País*, 15 de mayo de 2024. <https://elpais.com/mexico/2024-05-15/lopez-obrador-insiste-en-que-espana-pida-disculpas-por-la-conquista-ayudaria-mucho-a-ambos-pueblos.html>.
- Cerri, Luis y Costa, María Paula. “La construcción de la Base Nacional Curricular (BNCC) de Historia en Brasil: Entre diálogos, tensiones y controversias”. *Historia y Espacio* 15, n. ° 23 (2021): 67–90. <https://doi.org/10.25100/hye.v15i53.8728>.
- Cooper, Harris. *Research synthesis and meta-analysis: A step-by-step approach (4th ed.)*. SAGE, 2010.
- Corbin, Juliet & Strauss, Anselm. *Basic of qualitative*. SAGE, 2015.
- Corona, Salvador y Dina, Eduardo. “Sheinbaum y la continuidad del reclamo histórico a España”, *El Universal*, 28 de febrero de 2025. <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/commemoracion-del-asesinato-de-cuauhtemoc-es-reivindicar-los-pueblos-originarios-sheinbaum-insiste-en-disculpa-publica-de-eu/>.
- Cruz, Jorge. “El siglo XIX en México, Una lectura crítica desde el pensamiento decolonial”. *Sophia* 19, n. ° 1 (2023): 1–9 <https://doi.org/10.18634/sophiaj.19v.1i.1050>.
- Cuevas, Héctor, Pacheco, Charo y Solarte, Ana María. “La leyenda negra española, contribuciones académicas y didácticas para la enseñanza de las historias colombiana, americana y europea, siglos XVI A XIX”. *Diálogo entre las humanidades* 76, n. ° 3 (2020): 41–58. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7665081>.
- Espinosa, Agustín, Soares Da Silva, Alessandro, Contreras Ibáñez, Carlos et al. “Identidad nacional y sus relaciones con la ideología y el bienestar en cinco países de América Latina”. *Avances en Psicología Latinoamericana* 24, n. ° 2 (2017): 351-374. <https://www.redalyc.org/journal/799/79951336011/html/>.

- Ferrer, Manuel. “El culto a los héroes y el patriotismo en el Ecuador”. *Revista de Hispanismo Filosófico* 24, (2019): 45–63.
https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=546591&info=open_link_ejemplar
- Fierro, Ma. Cecilia. “La invisibilización del alumno: un fenómeno inadvertido del sistema escolar mexicano”. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio educativo* 5, n. ° 4 (2007): 83-102. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5526>.
- Galvano, Anabella. “Orientando nuestro norte hacia el sur”. *Revista Mosquedós* 8, n. ° 9 (2023): 1–7. <https://doi.org/10.58313/masquedos.2023.v8.n9.245>.
- Gobierno de México. “Los Pueblos indígenas en las áreas naturales. Protegidas” archivado el 28 de agosto de 2020 en <https://www.gob.mx/conanp/articulos/los-pueblos-indigenas-en-las-areas-naturales-protegidas?idiom=es>
- González, Fabián y Gárete, Camila. “El aprendizaje histórico en la educación secundaria Jóvenes chilenos y conciencia histórica”. *Diálogo andino*, n. ° 53 (2017): 73-85.
<https://doi.org/10.4067/S0719-26812017000200073>.
- González, Gustavo y Santisteban Antoni. “La formación ciudadana en la educación obligatoria en Colombia: entre la tradición y la transformación”. *Educ* 19, n. ° 1 (2016): 89-102. <https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.1.5>.
- Gough, David, Sandy y Oliver, Thomas, James. “*An Introduction to Systematic Reviews*”. SAGE, 2012.
- Grageda-Bustamante, Aarón. “Diversidad y estructura. Articulación narrativa en tres libros de historia mexicana escritos para el 2010”. *Culturales* 4, n. ° 2 (2016): 163-184.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-11912016000200163.
- Grez, Francesca. “Veo, pienso y me pregunto, el uso de rutinas de pensamiento para promover el pensamiento crítico en las clases de historia a nivel escolar”. *Praxis pedagógica* 18, n. ° 22 (2018): 65-84.
<https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.18.22.2018.65-84>.
- Gullo, Marcelo. “*Lo que América le debe a España*”. Espesa, 2020.
- Ho, Li-Ching, Mcavoy, Paula, Hess, Dianna y Gibbs, Brian. "Teaching and learning about controversial issues and Topics in the Social Studies. A review of the Research". In *the*

wiley handbook of social studies research, eds M. MccGlenn Manfra y C Mason Bolick. 2017.

Ji, Wenjun y Zhang Danhua. "The Interactive Relationships between National Identity and Citizenship Education". *Web Conference* 168, (2023): 5-10. https://www.researchgate.net/publication/370865588_The_Interactive_relationship_between_National_identity_and_citizenship_education.

Jara, Miguel Ángel y Santisteban, Antoni. "La didáctica de la Historia en la formación del profesorado de Historia la formación del profesorado en la Universidad Nacional del COMAHUE. Desafíos Actuales". *Revista Clío y Educación* 6, n. ° 1 (2020): 45–59. <https://www.redalyc.org/journal/127/12778923012/html/>

Leguizamón, Ana Maria, y Veloza, Wendy. "Las comunidades indígenas en el constructo de Nación: Una revisión teórica". *Revista Científica en Ciencias Sociales e Interdisciplinaria* 12, n. ° 21 (2020): 203–217. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9694185>.

Lewkowicz, Mariana. "La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina". *Espacio, Tiempo y Educación* 2, n. ° 1 (2015): 121–139. <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>.

López, Manuel y Pagés, Joan. "La enseñanza de las ciencias sociales y de la historia ante la identidad y la globalización". *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, n. ° 14 (2016) 11-28. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/resenas/article/view/3758>.

Marolla-Gajardo, Jesús y Saavedra, Solís, Camila. "América Latina en el currículo chileno de Historia: Análisis desde la literacidad crítica". *Revista Colombiana de Educación* 1, n. ° 82 (2021): 61–82. <https://doi.org/10.17227/rce.num82-10499>.

Martín, Vianney. "Los símbolos como señales de identidad histórica y cultural". *Humanities Journal, Educativas* 2, n. ° 3 (2023): 185-200. <https://www.doi.org/10.17227/rce.num82-10499>.

Martínez, Asier. "Los derechos de los pueblos indígenas como estrategias para la descolonización. Un análisis de sus potencialidades". *Revistas Científicas Complutense* 61, n. ° 1 (2024): 45–63. <https://doi.org/10.5209/poso.84276>.

Miriã, Luiz, y Rosianny, Berto. "Manuais didáticos em questão: Propostas ensino da História da América (1971 e 2011)". *Tempo & Argumento* 13, n. ° 32 (2020): 1–42. <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0205>.

- Niño, Miguel Ángel. “Representaciones sociales sobre los indígenas en manuales de Historia y Ciencias Sociales en Colombia (1982–1999)”. *Revista Americania de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla* 14, (2021): 125–156. <https://doi.org/10.46661/americania.5942>.
- Pagès, Joan. 2018. “Aprender a enseñar Historia. Las relaciones entre la historia y la historia escolar”. *Trayectorias Universitarias* 4, n. ° 7 (2018): 53-59. <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/6369>.
- Pagès, Joan. “Enseñar historia para formar ciudadanos críticos”. En *didáctica de las ciencias sociales. Pensar, comunicar y actuar*, editado por Santisteban Antoni y Joan Pagès. 2019.
- Palacios, Jennifer y Barreto, Gina. “Breve análisis de los métodos empleados en la enseñanza de la historia en la educación básica”. *Sociedad y tecnología* 4, n. ° 1 (2021): 166-76. <https://institutojubones.edu.ec/ojs/index.php/societec/article/view/77>.
- Parellada, Cristian. “Los mapas históricos como instrumentos para la enseñanza de la historia.”. *Tempo y Argumento* 9, n. ° 21 (2017): 312–337. <https://doi.org/10.5965/2175180309212017312>.
- Pérez-Rodríguez, Noelia, Santisteban Antoni, De-Alba-Fernández Nicolás y Navarro-Medina Elisa. “The construction of identities in the pre-service social sciences teachers”, *Societies*, 12, n. ° 5 (2022): 1-15, <https://doi.org/10.3390/soc12050138>
- Pérez-Rodríguez, Noelia, Navarro-Medina, Elisa, De-Alba-Fernández, Nicolás. “Enseñanza en torno a los problemas y educación para la ciudadanía en la universidad. Obstáculos y dinamizadoras del cambio en la formación docente universitaria”, *Didáctica de las Ciencias Experimentales y sociales*, 43, (2022): 33-52 <https://doi.org/10.7203/dces.43.24433>
- Quintana, Sebastián y Subiere, Paula. “La alteridad americana/Europa en los currículos de formación del profesorado de historia y ciencias sociales en Chile y España”. En *Enseñar y aprender didáctica de las ciencias sociales: la formación del profesorado desde una perspectiva sociocrítica*, editado por M.J. Barroso Hortas, A. Días, y N. De-Alba-Fernández, 2019.

- Ravinovich, Silvana. “Discurso y descolonización en América Latina”. *Interpretaría revista hermenéutica* 4, n. ° 2 (2019): 97-102. <https://revistas-filologicas.unam.mx/interpretatio/index.php/in/article/download/180/290/874>.
- Romero, Teresa, y Ramos, Sara. “Museografía y docencia en el Museo/Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío”. *Los Museos Pedagógicos en España: entre la memoria y la creatividad. Trea*, (2016): 63–172. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5737602>.
- Rüsen, Jörn. “¿Para qué sirve la historia? Los usos del pasado como recurso para la educación”. Fondo de Cultura Económica, 2006.
- Santisteban, Antoni. “Las competencias del pensamiento histórico”. *Revista Clío y asociados*, n. ° 14 (2010): 383–404. <https://doi.org/10.14409/cya.v1i14.1674>.
- Santisteban, Antoni. “La enseñanza de la historia y la construcción de la identidad nacional.”. *En Identidad, memoria y pensamiento histórico*, editado por Antoni Santisteban y Joan Pagès. 2019.
- Santisteban, Antoni. “Las contribuciones de Joan Pagés a la educación política: una obra imprescindible”. *Revista Fórum* 20, (2021): 233-248. <https://doi.org/10.15446/frdcp.n20.92094>.
- Silva De Oliveira, Nucia Alexandra. “O Estágio Curricular como espaço de formação de docentes sensíveis ao ensino de História Indígena”. *Tempo & Argumento* 74, n. ° 37 (2022): 2-28. <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180314372022e0203>
- Sosenski, Susana. “Enseñar historia de la infancia a los niños y las niñas: ¿Para qué?”. *Revista Tempo & Argumento* 7, n. ° 14 (2015): 132–154. <https://www.redalyc.org/pdf/3381/338139485006.pdf>.
- Tosello, Julia. “Identidades y enseñanza de las ciencias sociales estudio de casos desde tres lugares del mundo”. *Revista de educación*, n. ° 2 (2018): 88-103. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.02.88>.
- Turra-Díaz, Omar y Mansilla, Juan. “Discursos pedagógicos sobre el valor formativo en la enseñanza histórica Perspectiva de los formadores docentes”. *Clío. Revista de Historia, Ciencias Humanas y Pensamiento Crítico* 9, (2025): 768–790. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14567125>.

Westheimer, Joel. "Civic education and the rise of populist nationalism". *Peabody Journal of Education* 94, n. ° 1 (2019): 4-16 <https://doi.org/10.1080/0161956X.2019.1553581>.

Westheimer, Joel. "*Teaching democracy in an age of inequality*." Harvard Education Press, 2019.

Wong, Kennedy y Kennedy, Lee. "A proposed model for teacher perceptions of national and moral education: A national identity building curriculum in post-colonial Hong Kong". *Journal of Education Change* 22, (2021): 22-40. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10833-020-09388-x>.

Yolis, Máximo. "Causalidad y narración histórica: La persistencia de la Historia romántica, desde la epistemología". *Clio & Asociados* 31, (2020): 127-138 https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.13802/pr.13802.pdf.