

Ortuño-Molina, J., Molina-Puche, S. & Maquilón-Sánchez, J.J. (2024). Iconos españoles en la cultura histórica de docentes en formación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(2), 1-18.

DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.602091>

## Iconos españoles en la cultura histórica de docentes en formación

Jorge Ortuño Molina, Sebastián Molina Puche\*, Javier J. Maquilón Sánchez  
Universidad de Murcia (España)

### Resumen

En este artículo se realiza un análisis de los valores motivacionales de Schwartz que el profesorado en formación otorga a los personajes históricos que consideran como los más representativos y significativos de la historia de España, lo que nos permite tratarlos como ejemplos de iconos culturales históricos. Para ello, se empleó una encuesta realizada *ad hoc* respondida por 708 estudiantes del Grado de Educación Primaria de 7 universidades españolas. El diseño empleado fue cuantitativo no experimental de corte descriptivo. Los resultados identificaron una visión estereotipada de la historia, protagonizada por personajes masculinos, principalmente políticos y militares vinculados con los valores de poder y logro. Una visión cuya principal fuente de información procede del ámbito escolar, por lo que es aquí donde se puede actuar para lograr un cambio en el paradigma de valores a transmitir a los futuros estudiantes.

### Palabras clave

Cultura histórica; Formación del profesorado; Valores universales; iconos culturales.

---

**Contacto:** Sebastián Molina Puche ([smolina@um.es](mailto:smolina@um.es)). Departamento de Didáctica de las Ciencias Matemáticas y Sociales. Facultad de Educación. Universidad de Murcia (España).

\* Artículo vinculado al contexto del Proyecto de Investigación Nacional I+D+i: “Enseñanza y aprendizaje de la historia en educación primaria: multiperspectiva y análisis de iconos culturales para la construcción de una ciudadanía crítica (EduHiCon)”, MCIN/AEI/10.13039/501100011033. Este proyecto de investigación recibió el visto bueno de la comisión de ética de la Universidad de Murcia el día 8 de marzo de 2021.

# Spanish icons in the historical culture of teachers in training

## Abstract

In this article, an analysis of Schwartz's motivational values is carried out that the training teachers give to the historical figures that they consider to be the most representative and significant in the history of Spain, which allows us to treat them as examples of historical cultural icons. For this purpose, an ad hoc questionnaire was used, answered by 708 students of the Primary Education Degree from 7 Spanish universities. A non-experimental quantitative and descriptive design. The results lead us to a stereotyped vision of history, starring male characters, mainly politicians and military men linked to the values of power and achievement. A vision of history whose main source of information comes from the school environment, so it is in this area where action can be taken to achieve a change in the paradigm of values to be transmitted.

## Key words

Historical culture; Teacher training; Universal values; Cultural icons

## Introducción

Los conflictos etnoculturales son cada vez más habituales en un mundo complejo e interconectado (Sen, 2007). Así, desde el año 2018, junto a las ya tradicionales pruebas de evaluación en competencias lingüísticas, matemáticas y científicas dentro del programa PISA (Program for International Students Assessment), se ha desarrollado una prueba de evaluación de la denominada competencia global. Esta competencia pretende fomentar la comprensión del mundo y capacitar a los estudiantes para expresar sus puntos de vista y saber intervenir en la sociedad. Para ello, es necesario establecer una combinación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permitan facilitar encuentros con personas de contextos culturales distintos. En concreto, nos interesa el tema de los valores, ya que la OCDE hace hincapié en la necesidad de que los estudiantes comprendan y aprecien las perspectivas y visiones del mundo de otras personas (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2018). A este respecto, es interesante indagar en el papel que la enseñanza de la historia puede tener en la transmisión de valores, ya que los estudiantes suelen ver una carga moral (buenos y malos, justicia e injusticia, etc.) en los contenidos de historia que tratan (Löfstrom et al., 2020).

La historia presenta gran versatilidad, de ahí su presencia tanto en currículos educativos como en las esferas públicas y en los *mass media* (Jiménez, Miranda y Rodríguez, 2023). Hay varias razones explicativas (Assman, 2011), como son su alto valor como modelador de la identidad; su capacidad de evocarnos mundos diferentes al nuestro en los casos de ocio; y por el carácter ético que la historia nos proporciona en cuanto a su capacidad orientadora.

Estas implicaciones del conocimiento histórico van más allá del ámbito académico y se vinculan con la utilidad social de la historia. Para comprender esta faceta es necesario que adoptemos una perspectiva del conocimiento histórico que quede inmerso dentro de la dimensión analítica de cultura histórica. Entendemos como tal la manera en la que se relacionan entre sí, y con el entorno, los miembros de una comunidad, así como el significado otorgado a las experiencias de dichas relaciones, utilizando como variable explicativa la

perspectiva temporal. Eso quiere decir que para explicar las motivaciones que conllevan las acciones, así como la autocomprensión de la comunidad, es necesario tener en cuenta la existencia de los individuos en un eje temporal inseparable que conecta el presente con el pasado y con el futuro, influenciándose y condicionándose entre ellos (Rüsen, 1994).

Para la comprensión de la cultura histórica es necesario prestar atención a la enseñanza formal de la historia, pero también a la función del entretenimiento, de la crítica, del ocio, y de otras maneras de recordar el pasado (Seixas, 2016). No se puede entender el concepto de cultura histórica sin el de conciencia histórica, ya que la cultura histórica ha de ser entendida como la materialización de la conciencia histórica (Rüsen, 1994; Grever y Adriansen, 2017). Esto implica que la necesidad que tenemos los seres humanos de trascendernos en el tiempo para dar sentido a nuestra existencia y acciones se plasma en la forma en la que interpretamos el pasado (elementos ontológicos). También en la forma en la que lo transmitimos (medios, canales, instituciones). Y, finalmente, en la inevitable interpretación del pasado llevada a cabo por medio de la narración, es decir, a la creación de un hilo donde la significatividad de los acontecimientos se explica en una trama argumental que los conecta en una relación de causalidad, acortando y acelerando los tiempos en función de la explicación que queramos llevar a cabo (Ricoeur, 2004). Estos tres elementos son los que definen a la cultura histórica y provocan que no se produzca un aprendizaje del pasado del grupo sino un aprendizaje del pasado en el grupo.

La influencia del grupo se percibe en el modo en el que se cuentan historias sobre el pasado mediante la selección de información o temas. El estudio de estos aspectos son indicadores indirectos de los valores predominantes y orientativos de una cultura. Dentro de la psicología, desde los años cincuenta, se viene prestando atención a los valores universales como elementos explicativos de las conductas individuales y colectivas. Prestar atención a los valores nos permite (Scwhartz, 2015):

- Considerarlos como creencias vinculadas necesariamente al afecto.
- Prestar atención a los objetivos deseados que motivan las acciones.
- Trascender las acciones y situaciones específicas, convirtiéndose en vectores transversales a multitud de escenarios (educativos, profesionales, familiares, etc.).
- Se pueden utilizar como estándares o criterios para enjuiciar moralmente las acciones, las políticas, los hechos o a las personas.
- Pueden ordenarse por importancia, lo cual permite el análisis intragrupal tanto como las comparaciones intergrupales.
- La relativa importancia de los valores guía las acciones.

No todos los valores influyen por igual, y la prioridad otorgada por los miembros de un grupo a dichos valores motivacionales es producto de la exposición de sus miembros a los valores predominantes (Schwartz, 2004). Dentro de las teorías de valores destacan los estudios de Hofstade, Triandis y Schwartz (Gómez y Martínez, 2000). Este último presenta una definición de diez valores universales que no son dicotómicos, sino que se organizan según principios de compatibilidad o contradicción lógicas, generando imágenes más complejas y dinámicas de los grupos (Gómez y Martínez, 2000). La cuestión es cómo poder rastrear estos valores a través del conocimiento histórico, y una posible respuesta la encontramos en los “iconos culturales históricos”.

Los iconos culturales pueden ser personas reales, objetivos, instituciones o personajes, ficticios o reales, que encarnan o personifican el principio identitario de una comunidad o cultura histórica y geográficamente acotada. Según Leypolt (2010), las comunidades pretenden reescribir el contenido simbólico de los iconos culturales para hacerlos “encajar” en la imagen que tienen de sí mismos y servir a sus propósitos pragmáticos. Por tanto, el

icono se usa como una forma de representación colectiva que juega un rol capital en la construcción de significados en la sociedad actual (Alexander, 2010). Los iconos históricos son aquellos que se generan al calor de la interpretación que una determinada cultura hace del pasado. La selección de determinados personajes, eventos, etc. por parte de los creadores de los discursos históricos, y dirigidos a un consumo masivo fuera del ámbito puramente académico, suele llevar aparejada la adscripción de unos determinados valores por parte de quienes crean tales discursos (Rüsen, 2005). Así mismo, estos iconos culturales históricos suelen conllevar una carga visual importante, de ahí el hecho de su plasmación en obras pictóricas de carácter historicista, creación de monumentos conmemorativos y su traslación a cómics, dibujos, películas, videojuegos, etc. (Pérez Vejo, 2015), lo que los convierte en elementos explicativos de ideas complejas y conjunto de valores a través de simples referencias (Truman, 2017). Por tanto, el análisis de tales iconos culturales históricos aporta una doble ventaja:

- Permite indagar en el aspecto más puramente cognitivo en cuanto a qué visión (simple o compleja) se tiene del pasado.
- Ayuda a identificar qué valores son los que predominan en torno a estos iconos y que pueden mostrar una imagen de la sociedad actual.

Con ello se plantea la interrogante de ¿cuáles son los personajes de la Historia de España considerados más relevantes por los futuros docentes de Educación Primaria (en adelante, EP)? Se da respuesta a esta pregunta con tres objetivos específicos de investigación: (1) Identificar los personajes históricos más relevantes desde la perspectiva de los futuros docentes de EP. (2) Describir los significados asociados a los personajes históricos considerados más relevantes por los futuros docentes de EP, y (3) Identificar las fuentes de información sobre personajes históricos consultadas por los futuros docentes de EP.

## Metodología

### Diseño de investigación

El diseño de esta investigación es cuantitativo no experimental de corte descriptivo. Este método permite identificar e inferir las posibles relaciones entre las variables de la investigación sin necesidad de modificar o manipular las condiciones objeto de estudio. Este diseño fue seleccionado para poder analizar las características de una muestra significativa y representativa con la intención de inferir los resultados a la población de referencia (Hernández-Pina y Maquilón, 2010).

### Muestra

La selección de la muestra fue intencional, acorde con los objetivos de investigación, ya que se recopila información individual de los sujetos, pero en relación con la opinión de su grupo social de referencia y su contexto (Gutiérrez-Vidrio, 2019). La muestra productora de información estuvo compuesta por 708 estudiantes del Grado en EP de siete universidades públicas españolas (tabla 1), con una media de edad de 21 años. El 69,5% de los encuestados han sido mujeres, y el 30,2% varones.

Los datos empleados para dar respuesta a los objetivos son las opiniones de cada elemento muestral sobre los personajes que consideran más relevantes, hasta un máximo de cuatro, en la historia de España.

Una vez vaciada y depurada la información ha permitido identificar un total de 191 personajes históricos y un conteo de 2158 opiniones vertidas sobre estos personajes históricos.

Tabla 1.

*Opiniones vertidas sobre personajes históricos en función de la procedencia de encuestados y género.*

<b>Universidad</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Hombres</b>	<b>Otro</b>	<b>Total</b>
<b>Murcia</b>	325	142	0	467
<b>Valladolid</b>	198	99	0	297
<b>Lleida</b>	185	140	1	326
<b>Oviedo</b>	135	107	0	242
<b>Complutense de Madrid</b>	61	28	0	89
<b>Sevilla</b>	532	112	5	649
<b>Valencia</b>	8	0	0	8
<b>Otra</b>	56	23	1	80
	1500	651	7	2158

### Instrumento

Para recopilar la información se elaboró un cuestionario *ad hoc*, en el que los sujetos pudiesen señalar libremente a cuatro personajes de la historia de España que considerasen significativos y relevantes (en positivo o en negativo). Para la obtención de significados se procedió a que el cuestionario tuviese un enfoque asociativo (Castro et al., 2017), con la intención de descubrir la estructura de un mapa semántico. Para ello los estudiantes puntuaban mediante una escala numérica (de 1 a 10, donde 1 significa “nada” y 10 “totalmente”) diez frases que establecían una adaptación de las definiciones formuladas por Schwartz (2015) a cada valor propuesto en su teoría sobre los valores universales motivacionales del individuo: autodirección, benevolencia, conformidad, estimulación, hedonismo, logro, poder, seguridad, tradición y armonía.

A pesar de su simplicidad, la estrategia de asociar valores a un objeto (en este caso a personaje) implica un alto grado de abstracción y su carácter espontáneo facilita un acceso mucho más rápido y fácil a los elementos constitutivos del universo semántico del objeto de estudio (Gutiérrez-Vidrio, 2019).

El cuestionario también incluye ítems para señalar y valorar con una escala numérica de 1 a 10, las fuentes de información de las que procedía su idea del personaje que hayan propuesto. Estas fuentes han sido categorizadas en: (1) Las clases de historia de mi colegio o instituto. (2) Mi entorno personal y social (familia, amigos, conocidos, etc.). (3) Obras de ficción de temática histórica (novelas, series, películas cómic, etc.). (4) Medios tecnológicos (internet, redes sociales), y (5) Museos, exposiciones, visitas turísticas, etc.

La validación de contenido del cuestionario se realizó mediante la metodología de juicio de expertos externos. Una vez validado, el cuestionario se alojó para su cumplimentación en la plataforma ENCUESTAS de la Universidad de Murcia.

## Procedimiento

Los datos recogidos se analizaron con el programa estadístico SPSS v.28.

Antes de calcular los estadísticos que dieron respuesta a los objetivos de investigación se calculó la fiabilidad de cada uno de los dos bloques del instrumento de recogida de información. Se empleó el estadístico alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0.888 para el bloque referente a los valores según la clasificación de Schwartz, y un  $\alpha=0.656$  para el bloque correspondiente a las fuentes de información. Según Oviedo y Campo-Arias (2005), la fiabilidad del primer bloque supone una elevada consistencia interna al encontrarse entre 0,70 y 0,90. El segundo bloque se encuentra próximo al valor mínimo de 0.7 para la fiabilidad, considerado adecuado en el ámbito de las ciencias sociales (Lucero y Meza, 2002), sobre todo al tener estos ítems fines descriptivos, exploratorios o de tendencia.

Para dar respuesta al primer objetivo se calcularon estadísticos descriptivos (frecuencias, porcentajes, medias) con el fin de identificar a los iconos.

En el caso del segundo objetivo, se realizó un análisis de conglomerados con los personajes resultantes, dando lugar a asociaciones de personajes en función de la valoración realizada por los participantes. Posteriormente se realizó una comparación de grupos en función de algunos valores culturales propuestos por Schwartz (2006). Pese al elevado número de casos (1801) se empleó el estadístico no paramétrico H de Kruskal-Wallis, dado que los datos no se ajustaban a una distribución normal.

Finalmente, para el tercer objetivo, se compararon los grupos con las diferentes fuentes de información, empleando la prueba no paramétrica H de Kruskal-Wallis, por la anormalidad en la distribución de los datos.

## Resultados

El primer objetivo de la investigación tuvo como propósito identificar los personajes icónicos de la historia de España desde la perspectiva de los futuros docentes de EP. Para dar respuesta a este objetivo se contó con la información facilitada por los 708 encuestados, que propusieron un total de 191 personajes diferentes.

El procedimiento seguido para seleccionar los personajes más relevantes, en opinión de los encuestados, consistió en calcular la media de elecciones recibidas por los iconos históricos, siendo esta de 11, y a partir de ahí se seleccionaron aquellos personajes que superaban este valor medio, correspondiendo al listado de 29 iconos incluidos en la tabla 2.

De las 2158 respuestas generadas por la valoración del total de personajes históricos (191 iconos), esta selección de 29 iconos obtuvo 1801 de dichas respuestas (Tabla 2), correspondiendo al 83,5% del total de respuestas. La distribución porcentual según las universidades participantes es equivalente (Tabla 3).

Tabla 2.

*Frecuencia y porcentaje de respuestas generadas según el personaje histórico*

Personaje	Frecuencia	Porcentaje
FRANCO	456	25,3
CRISTÓBAL COLÓN	268	14,9

JUAN CARLOS I	139	7,7
ISABEL LA CATÓLICA	119	6,6
MIGUEL DE CERVANTES	79	4,4
REYES CATÓLICOS	77	4,3
ADOLFO SUÁREZ	72	4,0
PRIMO DE RIVERA	70	3,9
ISABEL II	66	3,7
FEDERICO GARCÍA LORCA	40	2,2
FELIPE II	37	2,1
CLARA CAMPOAMOR	36	2,0
NAPOLÉON BONAPARTE	31	1,7
CARLOS I	30	1,7
JUANA I DE CASTILLA	27	1,5
ALFONSO X	24	1,3
FELIPE VI	23	1,3
DON PELAYO	22	1,2
FERNANDO VII	21	1,2
EL CID	20	1,1
FERNANDO EL CATÓLICO	20	1,1
PABLO PICASSO	20	1,1
HITLER	19	1,1
CARLOS III	18	1,0
LLUÍS COMPANYS	16	0,9
PEDRO SÁNCHEZ	14	0,8
RAMÓN Y CAJAL	13	0,7
FELIPE GONZÁLEZ	12	0,7
MARIANO RAJOY	12	0,7
Total	1801	100,0

Tabla 3.

*Distribución de respuestas generadas sobre iconos históricos según universidad y género.*

<b>Universidad</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Hombres</b>	<b>Otro</b>	<b>Total</b>
<b>Murcia</b>	294	119	0	413
<b>Valladolid</b>	178	91	0	269
<b>Lleida</b>	140	115	1	256
<b>Oviedo</b>	113	82	0	195
<b>Complutense de Madrid</b>	51	17	0	68
<b>Sevilla</b>	430	90	5	525
<b>València</b>	8	0	0	8
<b>Otra</b>	47	19	1	67
	1.261	533	7	1801

En el segundo objetivo se planteó describir los significados asociados a los personajes históricos considerados más relevantes por los futuros docentes de EP. De este modo se propone un mapa semántico de estos iconos, se rastreó la asociación realizada por los encuestados con el tipo de valores motivacionales propuestos por Schwartz (2006), que contribuyeron a su relevancia para estos sujetos, y que así hayan sido recordados y seleccionados.

De los datos sintetizados en la tabla 4, se destaca que los valores “Poder y Logro”, en términos de media, son los principales valores asociados a estos iconos, muy por encima de otros valores como benevolencia, universalismo, tradición o conformidad, que han sido tradicionalmente asociados a culturas donde “lo colectivo” tiene un peso fundamental (Ros y Gómez, 2014).

Tabla 4.

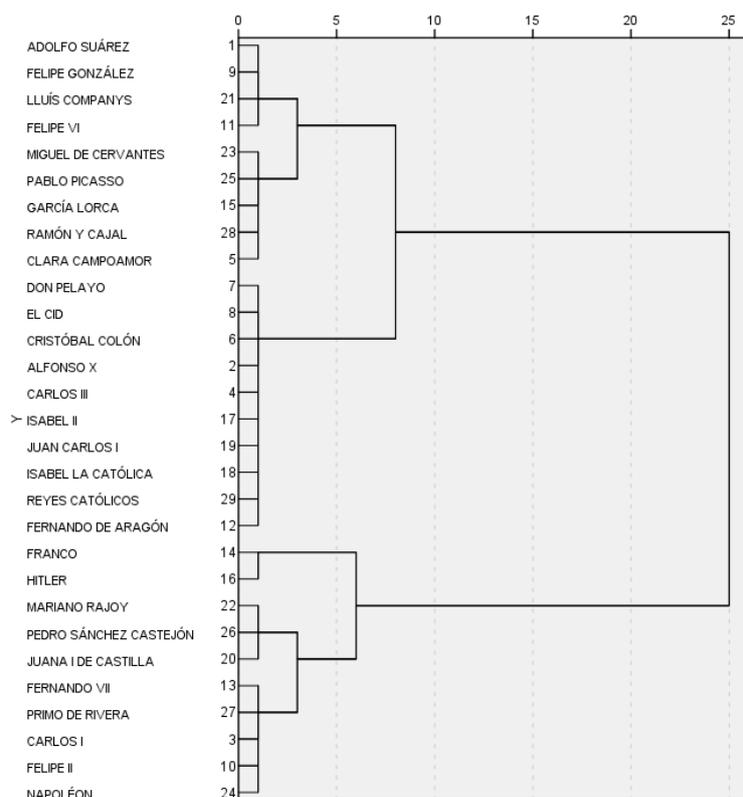
*Media de los valores asociadas a los iconos históricos españoles.*

<b>Valores</b>	<b>Media</b>	<b>N</b>	<b>Desv. estándar</b>
<b>Poder</b>	7,83	1801	2,460
<b>Logro</b>	7,65	1801	2,343
<b>Hedonismo</b>	4,72	1801	3,034
<b>Autodirección</b>	5,71	1801	3,197
<b>Estímulo</b>	6,44	1801	3,009
<b>Universalismo</b>	4,82	1801	3,157
<b>Benevolencia</b>	5,65	1801	2,991
<b>Tradicón</b>	4,87	1801	3,014
<b>Conformidad</b>	4,51	1801	2,930
<b>Seguridad</b>	6,29	1801	2,910

Para generar el mapa semántico de los personajes, se calculó la media de puntuación de los valores obtenidos en las escalas numéricas ponderadas con la frecuencia de cada uno de ellos. Una vez convertidos en casos cada uno de los iconos y sus puntuaciones se realizó un análisis de conglomerados, obteniendo un total de 6 agrupaciones. La técnica empleada para realizar este cálculo fue de clúster jerárquico con el método Ward (Figura 1).

Figura 1.

*Análisis de conglomerado de los iconos históricos españoles y sus valores motivacionales asociados.*



Destaca que la asociación efectuada coincide con una lógica historiográfica. El primer grupo se identifica con personajes que están vinculados con la regeneración democrática de España (Adolfo Suárez, Felipe González, Lluís Companys y Felipe VI). El segundo de los grupos está compuesto por artistas e intelectuales reconocibles, la mayoría del siglo XX (Miguel de Cervantes, Pablo Picasso, Federico García Lorca, Santiago Ramón y Cajal y Clara Campoamor). El tercero de los grupos corresponde a los monarcas, salvo Colón y El Cid, que han sido vinculados con los hitos más relevantes en la formación del Estado nación, destacando ideas asociadas a la Reconquista, unificación territorial e Hispanidad, así como desarrollo de los valores ilustrados y liberales (Don Pelayo, El Cid, Alfonso X, Isabel La Católica, Reyes Católicos, Fernando El Católico, Cristóbal Colón, Carlos III, Isabel II y Juan Carlos I). Este grupo coincide con el de mayor frecuencia de elección como se recoge en la tabla 5.

En el grupo 4 aparecen Franco y Hitler (que se asocia al apoyo alemán a la victoria de Franco en la Guerra Civil Española). En el grupo 5 se incluyen políticos contemporáneos y discutidos (Mariano Rajoy y Pedro Sánchez), si bien también se introduce Juana I de Castilla, la cual posee una cierta carga de negatividad para la gestión de los asuntos de Estado. Finalmente,

el grupo 6 estaría conformado con mandatarios autoritarios y con vinculaciones expansionistas (Carlos I, Felipe II, Napoleón y Primo de Rivera).

Tabla 5.

*Frecuencia de las asociaciones de iconos históricos españoles.*

<b>Asociaciones de personajes</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Políticos consolidación democrática</b>	123	6,8
<b>Personajes creadores Estado-nación</b>	773	42,9
<b>Mandatarios autoritarios</b>	189	10,5
<b>Intelectuales-artistas</b>	188	10,4
<b>Dictadores</b>	475	26,4
<b>Políticos actuales</b>	53	2,9
<b>Total</b>	1801	100,0

Tras los análisis realizados, se ha confirmado la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el grupo de personajes y los valores que se les asocian (Tabla 6). Para dotar de sentido a los resultados, se han comparado los resultados con el modelo teórico de los valores culturales orientativos de Schwartz (2006).

Tabla 6.

*Comparación de grupos en función de los valores motivacionales.*

Personajes asociados	PODER		LOGRO		HEDONISMO		AUTODIRECCIÓN		ESTÍMULO		UNIVERSALISMO		BENEVOLENCIA		TRADICIÓN		CONFORT		SEGURIDAD	
	N	RP	N	RP	N	RP	N	RP	N	RP	N	RP	N	RP	N	RP	N	RP	N	RP
<b>Políticos consolidación democrática</b>	1	93	1	92	1	1.1	12	1.1	1	1.0	12	1.3	1	1.2	1	13	1	131	1	12
	2	6,1	2	0,	2	81,	3	53,	2	39,	3	44	2	80	2	76	2	2,	2	07
	3	3	3	87	3	66		85	3	92		,81	3	,9	3	,3	3	82	3	,15
														4		3				
<b>Reyes egregios de la nación</b>	7	89	7	97	7	1.0	7	1.0	7	98	77	1.0	7	1.0	7	10	7	10	7	99
	7	8,	7	3,	7	10,	7	11,	7	6,	3	22,	7	14,	7	41,	7	50	7	4,
	3	54	3	91	3	96	3	79	3	42		79	3	87	3	45	3	,3	3	03
																		2		
<b>Monarcas imperialistas</b>	1	94	1	75	1	75	18	76	1	74	18	78	1	74	1	77	1	85	1	80
	8	1,3	8	8,	8	6,	9	4,	8	5,0	9	0,	8	7,1	8	1,9	8	1,0	8	7,
	9	0	9	33	9	46		83	9	6		93	9	7	9	3	9	2	9	97

	1	46	1	94	1	1.4	18	1.4	1	1.3	18	1.4	1	1.2	1	13	1	11	1	10
<b>Intelectuales-artistas</b>	8	2,1	8	4,	8	35,	8	36	8	03,	8	38	8	85,	8	15,	8	48	8	18
	8	9	8	69	8	72		,81	8	93		,73	8	22	8	82	8	,3	8	,21
																		2		
<b>Dictadores</b>	4	1.1	4	87	4	50	4	50	4	65	4	41	4	531	4	43	4	47	4	68
	7	00	7	1,5	7	6,	7	4,1	7	1,7	7	6,2	7	,97	7	4,	7	4,	7	3,
	5	,8	5	0	5	96	5	9	5	2	5	9	5		5	85	5	50	5	99
		9																		
<b>Políticos actuales</b>	5	47	5	40	5	79	5	83	5	69	5	95	5	85	5	91	5	89	5	69
	3	6,	3	9,	3	6,	3	9,	3	3,7	3	9,	3	1,5	3	5,	3	0,	3	4,
		68		67		08		66		2		66		3		97		89		57
<b>H de Kruska Wallis</b>		25		82		57		56		28		77		46		68		51		17
		5,1		,6		0,		3,2		1,7		7,4		8,		6,		8,		6,
		6		2		48		0		6		2		04		42		23		70
<b>gl</b>		5,		5,		5,		5,		5,0		5,		5,0		5,		5,		5,
		00		00		00		00		0		00		0		00		00		00
<b>Sign. Asin.</b>		<0		<0		<0		<0		<0,		<0		<0,		<0		<0		<0
		,01		,0		,01		,01		01		,01		01		,01		,01		,0
				1																1

N: número total

RP: rango promedio

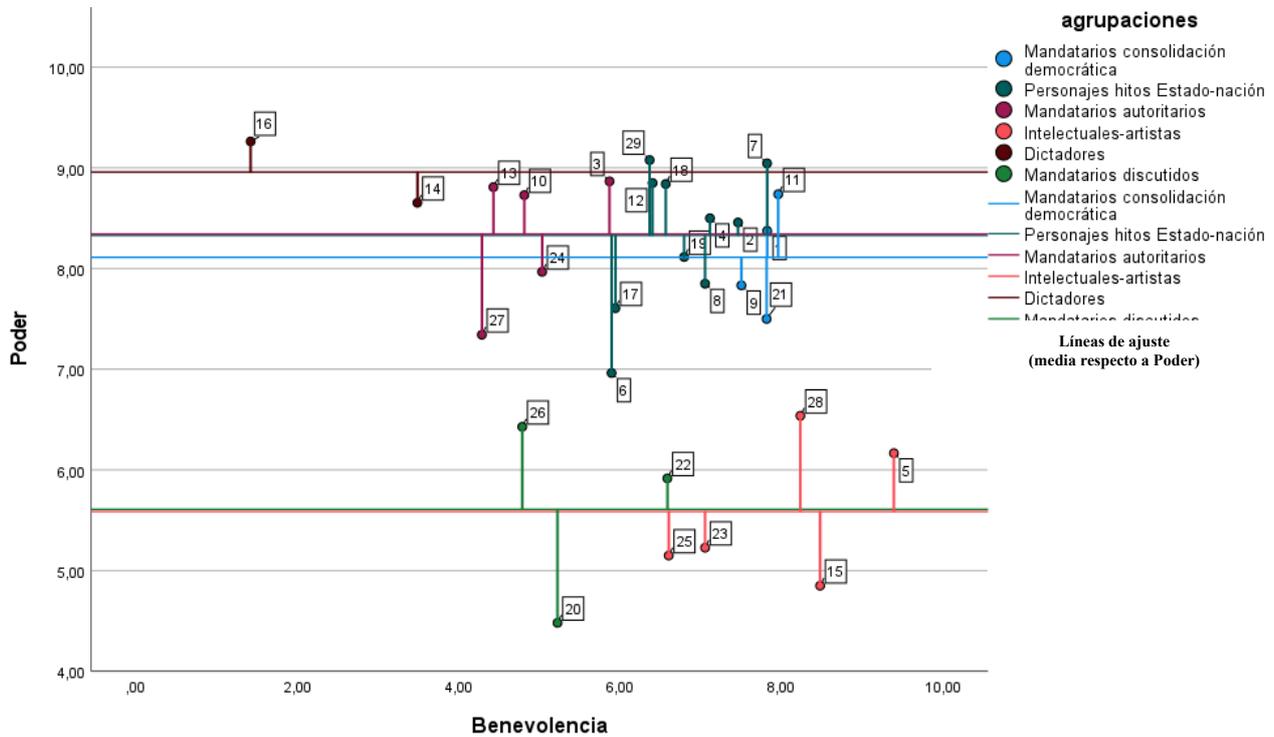
Las acciones humanas pueden clasificarse en tres dimensiones culturales: (1) La manera en la que el individuo se relaciona con el grupo. (2) El modo en el que las acciones mantienen la estructura de la sociedad. (3) Cómo se gestionan las interacciones con el mundo natural y social. Cada dimensión está compuesta por polos opuestos, que son los que permiten establecer análisis intraculturales e interculturales, dado que las puntuaciones obtenidas en los valores arrojan un peso destacado de poder y logro, e inferior en benevolencia y Universalismo, la interpretación se centra en estos dos valores.

En lo que se refiere al modo en el que se preserva la estructura social a través de la distribución de los recursos, el poder y las oportunidades, podemos encontrar un polo el cual se vincula con el igualitarismo. Es decir, se espera que la gente conciba a individuos como semejantes, socialicen a sus miembros en la valoración de cooperación voluntaria y se preocupen y respeten a los demás (Zlobina, 2006). Valores asociados a este polo incluirían la igualdad, justicia, responsabilidad, ayuda y honestidad. Este polo puede asociarse a la definición de benevolencia que Schwartz establece en su teoría de los valores universales (Schwartz y Boehnke, 2004).

En el polo opuesto se encuentra la idea de jerarquía donde el comportamiento socialmente responsable se rige por el desempeño de roles adscritos, se enfatiza el cumplimiento de las obligaciones y funciones, y se sanciona cuando aquellos no se cumplen. En estas culturas, se aprecian valores como el poder, la autoridad y la riqueza. El valor poder se ajusta a esta definición. Teniendo en cuenta esta premisa, y sabiendo que el global de los iconos puntúa más en poder que en benevolencia, se ha identificado que los personajes dictatoriales se agrupan en el margen superior izquierdo de la Figura 2, mostrando una clara puntuación en jerarquía (poder) y baja en compromiso igualitario (benevolencia). Al contrario de lo que ocurre con los intelectuales. Equidistantes estarían personajes de consolidación democrática, y escasos en igualdad y jerarquía estarían los personajes controvertidos contemporáneos. Los reyes y personajes egregios se encuentran, al igual que los democráticos, vinculados con una idea en la que su poder conlleva una visión benevolente (bien común) para el colectivo.

Figura 2.

*Distribución de los iconos históricos según el modo en el que las acciones mantienen la estructura de la sociedad.*

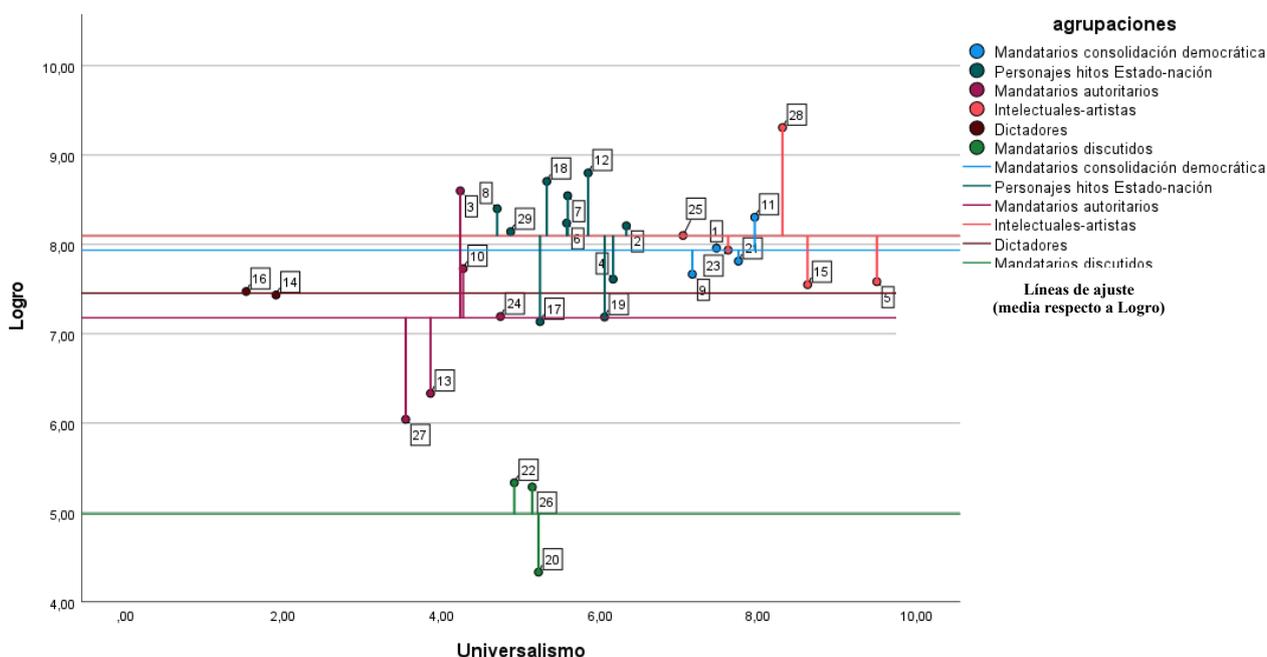


Por otro lado, en la dimensión correspondiente a cómo se gestiona la interacción con el entorno y la interacción social, los polos estarían compuestos por armonía y por maestría o competencia (Figura 3). Las culturas que enfatizan la armonía aceptan el mundo como tal, intentando preservar más que cambiar o explotarlo, y la convivencia en paz. Asociados a esto se encuentran los valores como pacifismo, sabiduría, unidad, naturaleza y protección del medioambiente. Estos valores quedan recogidos en la definición de universalismo de Schwartz.

Por el contrario, en las culturas donde se valora la maestría, las personas buscan dominar y cambiar el mundo social y de la naturaleza, valoran el control y explotación de éste para satisfacer las necesidades personales o grupales, además de conseguir objetivos por medio de acciones de reafirmación personal. Se asocian valores como la ambición, el éxito, el atrevimiento o la competencia, los cuales podemos asociar con la definición del valor Logro. Partiendo de esta dicotomía, se ha comprobado que los grupos se posicionan en estas coordenadas de modo diferente. Intelectuales y personajes vinculados con la democracia presentan una dualidad, que no dicotomía, en ambos valores. En el lugar opuesto, se ubican los personajes dictatoriales y autoritarios, con puntuaciones altas en competencia y bajas en universalismo. Igualmente, puntuando alto en competencia y bajo en universalismo, se ubican los personajes o hitos del estado-nación, concluyendo con aquellos personajes más discutidos que han puntuado muy bajo en competencia y universalismo, tal y como se recoge en la figura 3.

Figura 3.

Diagrama de dispersión de las agrupaciones de los iconos históricos según el modo en el que se gestionan las relaciones interacciones con el mundo natural y social.



En el tercer objetivo se planteó identificar las fuentes de información sobre personajes históricos consultadas por los futuros docentes de EP, que sirvieron de base para conformar sus idearios sobre los iconos históricos que eligieron. Tras analizar los datos (Tabla 7) se ha confirmado la existencia de una relación estadísticamente significativa entre las agrupaciones de iconos y el lugar que predomina en su difusión.

Se ha confirmado el importante peso que tiene la escuela para configurar los personajes que suponen los hitos de la formación del estado-nación y de los caracteres imperialistas. El grupo más numeroso de personajes (grupo 3) está muy presente en los ámbitos educativos formales, no formales e informales, y menos en el ámbito familiar-cercano y redes sociales. Por el contrario, en redes sociales aparecen los políticos contemporáneos e intelectuales. Estos últimos, también en ficción parecen estar presentes.

Por otro lado, las figuras relacionadas con la consolidación democrática son más frecuentes en los entornos sociales y redes. La figura de Franco, la más citada de todas, destaca por su presencia en el entorno social-familiar, ficción y redes sociales, siendo la escuela y los museos las fuentes de información menos habituales.

Tabla 7.

Asociación entre las fuentes de información y los conglomerados de iconos históricos españoles.

Asociación de personajes	CENTROS EDUCATIVOS		ENTORNO SOCIAL		CONSUMO DE FICCIÓN		REDES SOCIALES		VISITAS A MUSEOS	
	N	RP	N	RP	N	RP	N	RP	N	RP

<b>Políticos consolidación democrática</b>	123	777,72	123	1053,03	123	767,54	12	925,66	123	761,90	3
<b>Reyes egregios</b>	773	937,46	773	823,85	773	904,46	77	874,26	773	928,93	3
<b>Monarcas imperialistas</b>	189	995,16	189	620,66	189	741,39	18	678,30	189	894,27	9
<b>intelectuales-artistas</b>	188	827,72	188	915,65	188	1080,20	18	1.081,28	188	1.090,51	8
<b>Dictadores</b>	475	905,22	475	1082,26	475	936,26	47	938,07	475	849,97	5
<b>Políticos actuales</b>	53	541,72	53	996,58	53	777,81	53	1.056,24	53	625,57	
<b>H Kruskall-Wallis</b>		50,81		144,08		54,16		67,79		56,82	
<b>gl.</b>		5,00		5,00		5,00		5,00		5,00	
<b>Sign. Asin.</b>		<0,01		<0,01		<0,01		<0,01		<0,01	

## Discusión y conclusiones

Los iconos históricos que han sido identificados corroboran toda una visión compartida sobre la consideración de la agencia histórica en numerosas partes del planeta. Así, se ha encontrado una imagen androcéntrica, política y contemporánea acerca de lo considerado relevante en la historia. Estos resultados coinciden con estudios recientes como los de Ibagón, Maquilón y Miralles (2021) o Rivero, Navarro y Aso (2022) para estudiantes de etapas preuniversitarias en España. Pero es igualmente compatible con estudios realizados en Latinoamérica (Delfino et al., 2020) o Europa (Liu y Hilton, 2005). Identificar esta visión androcéntrica no ha resultado sorprendente, pues desde la década de los 90 se reivindica la necesidad de introducir una visión en perspectiva de género, no incorporando a las mujeres como un elemento anexo a la historia universal (Bolufer, 2018). Este problema ha sido evidenciado en investigaciones que ponen de relieve el escaso tratamiento otorgado a la presencia de mujeres en la historia desde el punto de vista de la enseñanza (Morales y Lischinsky, 2008; Sant y Pagés, 2011; Sáenz, 2015; López Navajas, 2015; Bel, 2016).

Sorprende que la visión global transmitida por los personajes, tan dispares cronológicamente, arroje una imagen en la que el mérito, la riqueza, el éxito, el liderazgo son elementos claramente destacados. Son personajes que han pasado a la historia por sus acciones, detrás de las cuales se supone que estaban estos valores sin tener en cuenta los contextos culturales en los cuales se desarrollaron. Al tratarse de iconos, lo que se ha producido es un proceso de selección de información descartando otra. Ese proceso de descarte o filtración se realiza mediante la concordancia de la información que representa el objeto con los valores del grupo, y como representación social histórica conlleva a que el personaje o hecho histórico elegido tienda a ser separado de su contexto histórico, se desnaturalice (Moliner y Albric, 2015).

Desde la perspectiva de los valores culturales orientativos de Schwartz (2006), las puntuaciones medias de los valores muestran coherencia al remarcar poder y logro con distancia significativa respecto a universalismo y benevolencia. Sociedades con una

productividad industrial y mercantil, con fuerte desarrollo económico y urbanizadas donde la familia nuclear predomina sobre la familia extensa fomentan este tipo de conductas, tal y como sucede actualmente en España (Páez y Zubieta, 2006). Lo que ocurre es que algunos de los personajes identificados pertenecen a periodos preindustriales, a sociedades agrarias vinculadas a valores colectivos y donde la acción colectiva en la gestión de los recursos mostraba una alta eficiencia (Ostrom, 2015). Poder y ambición son elementos que pueden asociarse a la monarquía, pero en el mundo medieval la legitimación de ésta se asentaba sobre valores fundamentalmente de justicia, orden, armonía y bien común (Del Val, 2014; Triano, 2018); en el siglo XVIII la monarquía española se presenta como promotora de cambios y modernización (Pérez Sámper, 2011); y en el siglo XX las monarquías parlamentarias muestran un énfasis en la idea de unidad y seguridad en la organización del estado.

Por otro lado, se destaca que la dicotomía entre los polos Poder y Benevolencia, para los monarcas forjadores del estado-nación, no parece aplicar. Sin embargo, sí que cobra sentido si se enfoca desde el tratamiento historiográfico que se ha hecho de los contenidos históricos, en tanto que coincidiría con la visión decimonónica de Thomas Carlyle de que la historia del mundo es la biografía de los grandes hombres (Seixas, 2012). Esta visión va asociada a cómo los actos heroicos y visionarios de individuos redundan en la mejora del colectivo (nación). Este enfoque sería el que ha sido identificado con los análisis presentados y que aplicaría a los personajes agrupados en los conglomerados uno y tres. Por su parte, la figura de Franco, la más citada, responde a la idea del carácter traumático en la historia reciente del país, y sus vínculos emotivos y familiares suponen uno de los principales elementos en la memoria. Lo cual explica, a su vez, la gran cantidad de recuerdos vinculados con hechos violentos (guerras) en los estudios de representaciones históricas (Bobowik et al., 2010).

Se ha confirmado el papel de la educación formal, siendo esta clave como forjadora de los personajes que se recuerdan como iconos históricos. Debemos tener en cuenta que en las dimensiones de la cultura histórica establecidas por Rösen (1994), la escuela se vincula con la dimensión cognitiva (el modo en el que se enseña y aprende la historia), y puede ser esta una situación en la que la escuela no genera una visión crítica y razonada del pasado sino que consolida la visión compartida del grupo (VanSledright, 2008), debido a su papel como elemento clave en la formación cultural y transmisora de los valores culturales orientativos predominantes.

Los resultados que aquí se incluyen han mostrado cómo se concreta el uso de la historia para generar el sentido de comunidad y cohesión grupal, aunque podría sospecharse que la visión y tratamiento de la historia a nivel no profesional, de forma consciente (lo cual sería grave) o inconsciente (motivo de ser producto de una cultura histórica), es utilizado como orientador moral para nuestras acciones presentes forjando una idea compartida de ver el mundo y las relaciones sociales.

La utilidad de estos resultados de investigación radican en el hecho de que, siendo la escuela la principal fuente de generación de conocimiento sobre el pasado, es posible actuar tanto sobre estrategias educativas en Primaria y Secundaria, como sobre una formación inicial del profesorado, que haga manifiesta la carga moral del pasado y los mecanismos para conseguir potenciar aquellos valores necesarios para afrontar los retos sociales y ambientales a los cuales los estudiantes se ven abocados. Para ello, y partiendo de los valores que tanto alumnado, como docentes, así como recursos educativos e informales proyectan sobre personajes, se puede generar un debate crítico sobre cuán diferentes podían ser las motivaciones e intenciones de tales agentes históricos. Como afirmaba Huizinga (2005), no

se trata de banalizar el conocimiento común, sino de aprovecharlo para motivar a los estudiantes a conocer un pasado más complejo y rico.

## Referencias

- Alexander, J. (2010). The Celebrity Icon. *Cultural Sociology*, 4(3), 323-336.
- Assman, J. (2011). *Cultural memory and early civilization: Writing, Remembrance and Political imagination*. Cambridge University Press.
- Bel Martínez, J. C. (2016). El papel de las mujeres en la historia según las imágenes de los libros de texto. Comparación de manuales editados durante la LOE y la LOMCE. *Aula*, 22, 219-233. doi:10.14201/aula201622219233
- Bobowik, M., Liu, J., Espinosa, A., Techi, E., Zubieta, E. y Cabecinhas, R. (2010). Beliefs about history, the meaning of historical events and culture of war. *Revista de Psicología*, 28(1), 111-146.
- Bolufer, M. (2018). *Mujeres y hombres en la historia. Una propuesta historiográfica y docente*. Comares.
- Castro, B., Reis, M. T., Pena, L. y Ribero, L. (2017). Valores. Una revisión de la literatura. *Mediaciones Sociales*, 16, 211-229. Doi: <https://doi.org/10.5209/MESO.58117>
- Del Val, M. I. (2014). La monarquía castellana. Siglos XIII-XV. En E. Sarasa (coord.). *Monarquía, crónicas, archivos y cancillerías en los reinos hispano-cristianos: siglos XIII-XV* (pp. 223-246). Institución Fernando el Católico.
- Delfino, G.I.; Sosa, F.M.; Bobowik, M. y Zubieta, E. M. (2020). Memoria colectiva e Historia universal: evaluación subjetiva e importancia de eventos y personajes. *Psicod debate*, 20(1), 68-85. <https://doi.org/10.18682/pd.v20i1.1006>
- Gómez, A. y Martínez, E. (2000). Implicaciones del modelo de valores de Schwartz para el estudio del individualismo y el colectivismo. Discusión de algunos datos obtenidos en muestras españolas. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 53(2), 279-301.
- Grever, M. y Adriaansen, R. (2017). Historical culture: A concept revisited. En M. Carretero, S. Berger y M. Grever (eds.). *Palgrave handbook of research in historical culture and education* (pp. 73-89). Palgrave MacMillan.
- Gutiérrez-Vidrio, S. (2019). Reflexiones metodológicas en torno al estudio de las representaciones sociales. Su relevancia para la investigación educativa. *Revista iberoamericana de educación superior*, 29(X), 105-123. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.29.525>
- Huizinga, J. (2005). El elemento estético de las representaciones históricas. *Prismas-Revista de Historia Intelectual*, 9, 91-107. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=387036777006>
- Ibagón Martín, N. J., Maquilón Sánchez, J. J., y Miralles Martínez, P. (2021). Identidad histórica y formas de expresión nacionalista en contextos escolares multiculturales. *Campo Abierto*, 40(3), 307-322.
- Jiménez Alcázar, J.F., Miranda L.R. y Rodríguez, G.F. (2023). Middles Age on the joystick and other stranger things. *Revista Signum*, 24(1), 159-183.
- Levesque, S. y Croteau, J.P. (2020). *Beyond History for Historical Consciousness. Students, Narrative, and Memory*. University of Toronto Press.

- Leypoldt, G. (2010). Introduction: cultural icons, charismatic heroes, representative lives. En G. Leypoldt y B. Engler (Eds.), *American Cultural Icons: The production of Representative Lives*. Königshausen und Neumann.
- Liu, J. y Hilton, D. (2005). How the past weighs on the present: Social representations of history and their role in identity politics. *British Journal of Social Psychology*, 44(4), 537–556. <https://doi.org/10.1348/014466605X27162>
- Löfstrom, J., Ammert, N., Sharp, H. y Edling, S. (2020). Can, and should history give ethical guidance? Swedish and Finnish Grade 9 students on moral judgment-making in history. *Nordidactica-Journal of Humanities and Social Science Education*, 4, 88-114. Disponible en: <https://journals.lub.lu.se/nordidactica/article/view/22345>
- López Navajas, A. (2015). *Las mujeres que nos faltan. Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales escolares*. Universitat de València.
- Lucero I. y Meza S., “Validación de instrumentos para medir conocimientos”, Departamento de Física - Facultad de Cs. Exactas y Naturales y Agrimensura - UNNE. <https://studylib.es/doc/4644001/validaci%C3%B3n-de-instrumentos-para-medir-conocimientos>.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2018). *Marco competencial global. Estudio PISA. Preparar a nuestros jóvenes para un mundo inclusivo y sostenible*. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Moliner, P. y Albric, J. C. (2015). Central core theory. En G. Sammu, E. Andreouli, G. Gaskell y J. Vlasiner (eds.), *The Cambridge Handbook of Social Representations* (pp. 83-95). Cambridge University Press
- Morales, O. y Lischinsky, A. (2008). Discriminación a través de las ilustraciones de libros de texto de Educación Secundaria Obligatoria en España. *Discurso & Sociedad*, 2(1), 115-152.
- Ostrom, E. (2015). *Governing the commons. The evolution of institutions for collective actions*. Cambridge University Press.
- Páez, D. y Zubietta, E. (2006). Dimensiones culturales individualismo-colectivismo como síndrome cultural. En D. Páez y I. Fernández (eds.), *Psicología cultural y educación* (pp. 55-86). Pearson Education.
- Pérez Samper, M. A. (2011). La imagen de la monarquía española en el siglo XVIII. *Obradoiro de Historia Moderna*, 20, 105-139. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/995-2015-04-06-2011Obradoiro.pdf>
- Pérez Vejo, T. (2015). *España imaginada: Historia de la invención de una nación*. Galaxia Gutenberg.
- Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia, el olvido*. Fondo de cultura económica.
- Rivero, P.; Navarro, I. y Aso, B. (2022). Who are the protagonist of history? Exploratory study on historical relevance after completing compulsory Secondary Education in Spain. *Social Sciences*, 11. <https://doi.org/10.3390/socsci11040175>
- Ros, M. y Gómez, A. (2014). Valores personales individualistas y colectivistas y su relación con la autoestima colectiva. *International Journal fo Social Psychology*, 12(2), 179-198. <http://dx.doi.org/10.1174/021347497761111394>
- Rüsen, J. (1994). ¿Qué es la cultura histórica? Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia. Traducción de F. Sánchez Costa e Ib Schumacher del original publicado en Füssmann, K., Grütter, H.T., Rüsen, J. (eds.). *Historische Faszination. Geschichtskultur heute* (pp.3-26). Böhlau.

- Rüsen, J. (2005). *History: Narration, Interpretation, Orientation*. Berghen Books
- Rüsen, J. (2018). How to Understand Time in Historical Thinking. Some ideas about a Core Concept in Theory and Didactics of History. In A. C. Urban, E. C. Martins & M. R. Cainelli (org.). *Educação Histórica, Ousadia e inovação e em História* (pp. 23-34). W.A. Editores.
- Sáenz del Castillo, A. (2015). ¡La enseñanza de la Historia sin mujeres! Género, currículum escolar y libros de texto: una relación problemática. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 29, 43-59. <http://dx.doi.org/10.7203/dces.29.3820>
- Sant, E. y Pagés, J. (2011). ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la Historia? *Historia y Memoria*, 3, 129-146.
- Schwartz, S. (2006). A theory of cultural value orientations: explication and applications. *Comparative Sociology*, 5(2-3), 137-182. <https://doi.org/10.1163/156913306778667357>
- Schwartz, S. (2015). Basic individual values: Sources and consequences. In D. Sander & T. Brosch (Eds.), *Handbook of value* (pp. 63-84). Oxford University Press.
- Schwartz, S. y Boehnke, K. (2004). Evaluating the structure of human values with confirmatory analysis. *Journal of research in personality*, 38(3), 230-255. [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(03\)00069-2](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(03)00069-2)
- Seixas, P. (2012). Historical agency as a problem for researchers in history education. *Antíteses*, 5 (10), 537-553.
- Sen, A. (2007), *Identity and Violence: The Illusion of Destiny*. Penguin Books.
- Triano Milán, J. M. (2018). Contribuir al bien común: ciudades, monarquías y fiscalidad extraordinaria en la corona de Castilla (1406-1476). *Journal of Medieval Iberian Studies*, 11(1), 78-97. <https://doi.org/10.1080/17546559.2018.1531434>
- Truman, E. (2017). Rethinking the cultural icon: its use and function in popular culture. *Canadian Journal of Communication*, 42, 829-849. <https://doi.org/10.22230/cjc.2017v42n5a3223>
- VanSledright, B. (2008). Narratives of Nation-state, Historical knowledge and School History education. *Review of Research in Education*, 32, 109-146. <https://eric.ed.gov/?id=EJ784416>
- Zlobina, A. (2006). La teoría de valores de Schwartz. En D. Páez y I. Fernández (eds.), *Psicología cultural y educación* (pp. 18-31). Pearson.