

LOS LIBROS ESCOLARES Y SUS IMÁGENES COMO FUENTES PARA LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN:

entrevista con Ana Badanelli Rubio

Cristiano das Neves Bodart

Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL, Brasil. E-mail: amurabi.oliveira@ufsc.br.

SOBRE LA ENTREVISTA

Entrevista realizada el 31 de enero de 2025 en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) con la profesora Ana Badanelli Rubio, docente de la UNED y directora del Centro de Investigación MANES. En la conversación se abordaron temas clave sobre la manualística, destacando sus diferencias con la investigación histórica documental y los criterios del MANES para categorizar los libros escolares. Se discutió el análisis de imágenes en los libros de texto, sus particularidades metodológicas y la importancia de la contextualización histórica en la interpretación iconográfica. Badanelli reflexionó sobre los desafíos de la lectura y decodificación de imágenes, así como sobre la evolución de los estudios en historia de la educación en España. Además, comentó sobre la agenda del MANES en América Latina, especialmente en Brasil, y recomendó referencias esenciales para quienes inician investigaciones sobre libros escolares e imágenes.

SOBRE LA ENTREVISTADA

Ana Badanelli Rubio es directora del Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), en España, y del Centro de Investigación MANES, un proyecto de referencia internacional en la investigación de la Historia de la Educación a partir del estudio de los manuales escolares, vinculado a la UNED.

Es licenciada en Filosofía y Letras, sección Ciencias de la Educación, por la Universidad Pontificia Comillas, institución vinculada al Ministerio de Educación y Ciencia de España (1995), y licenciada en Filosofía y Letras, sección Psicopedagogía, por la misma universidad (1996). Doctora en Ciencias de la Educación por la UNED (2004), defendió la tesis *Ilustraciones en los manuales escolares (España, 1900-1970)*, bajo la dirección de Federico Gómez Rodríguez de Castro. En este trabajo presentó un análisis profundo de las ilustraciones en los

manuales escolares españoles a lo largo del siglo XX, evidenciando la evolución de las representaciones visuales y su impacto en la formación educativa.

En el marco del proyecto MANES, Badanelli Rubio desempeña un papel destacado en el desarrollo de metodologías para el análisis de imágenes en manuales escolares, con un enfoque en la Historia de la Educación en España, especialmente en el período de 1900 a 1970. Sus investigaciones han contribuido significativamente al estudio de la iconografía educativa y de las prácticas de escritura en la historia de la educación española.

ENTREVISTA

C.N.B. – Cristiano das Neves Bodart;

A.B.R. – Ana Badanelli Rubio.

C.N.B. *Cuéntenos un poco sobre su trayectoria académica, su incorporación al MANES y las investigaciones sobre manuales escolares.*

A.B.R. Bueno, pues aquí, inevitablemente, tengo que mezclar un poco la parte profesional y académica con una parte de mi vida personal, porque casi podría decir que soy una privilegiada. Conocí hace mucho tiempo, por casualidades de la vida y porque era amigo de mi padre, a quien posteriormente se convertiría en el fundador del Centro de Investigación MANES¹, Federico Gómez Rodríguez de Castro².

Y tuve la suerte de que yo estudié precisamente Pedagogía, muy influenciada por él, que era una persona a la que admiraba profundamente y sigo admirando, y tuve la suerte de que fuera mi director de tesis. Entonces, él, desde el minuto uno, me metió profundamente en la investigación de los manuales escolares, que, además, justo cuando yo empecé mi tesis, estaba - no te voy a decir que fuera incipiente - pero el proyecto MANES era todavía casi un adolescente; estábamos casi, casi, haciéndolo crecer. E incluso fue él

¹ El Centro de Investigación MANES es un proyecto de investigación vinculado a la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), en España, dedicado al estudio de la historia de los manuales escolares en la educación iberoamericana. Creado en la década de 1990, investiga la producción, circulación e impacto de estos libros en la enseñanza. Su acervo y sus investigaciones proporcionan insumos para comprender la evolución de las políticas educativas y los currículos escolares.

² Catedrático Historia de los Sistemas Educativos Contemporáneos, UNED.

quien me metió en el mundo de las imágenes, porque, efectivamente, en ese momento había muy pocos estudios sobre las ilustraciones escolares.

Te estoy hablando de un momento en el que las investigaciones de textos escolares no eran, ni mucho menos, lo que son ahora. Íbamos a congresos y analizábamos un libro, ni siquiera sabíamos si ese libro se había usado; ni siquiera nos planteábamos qué decir. Metodológicamente, éramos prácticamente bebés en esto de la investigación.

Y él fue quien me metió en los manuales escolares, e hice mi tesis sobre dos tipos de texto: las lecciones de cosas³ y la enseñanza de la religión. Porque, desde el principio, me di cuenta de que los manuales de religión, quizá porque tienen que enseñar conceptos que no existen - como, por ejemplo, el ángel de la guarda -, hacen que las imágenes sean fundamentales. Todos tenemos en la cabeza que un ángel de la guarda es una paloma. Entonces, me di cuenta de que los manuales escolares introducen las imágenes antes y en mayor cantidad.

Y los de lecciones de cosas, que se basan en el principio intuitivo de Pestalozzi, también tenían muchas imágenes. Entonces, lo que hice fue una comparación didáctica de las imágenes, analizando cómo se enseña el mundo terrenal, material y palpable, y cómo se enseñaba el mundo que no existe, el mundo intangible, que es el que proyectan los manuales de religión. Y ahí empezó mi andadura: me metí en otros temas materiales, como la base de datos, las digitalizaciones y la creación de bibliotecas virtuales. En ese momento, todos estábamos absolutamente entusiasmados y trabajando de una manera completamente rústica.

Yo, las bibliotecas virtuales, las hacía en mi casa, fotografiando los libros. Pero, claro, todo eso me hizo conocer los textos escolares, o al menos la colección MANES, con muchísima profundidad.

³ Los libros titulados "Lecciones de cosas" fueron manuales escolares ampliamente utilizados en España durante la primera mitad del siglo XX. Estos manuales buscaban acercar a los alumnos a los objetos y fenómenos del mundo real, promoviendo la observación directa y la experimentación como métodos de aprendizaje. Inspirados en el movimiento de la Escuela Nueva, estos libros enfatizaban la importancia de la intuición y la experiencia sensorial en el proceso educativo, alineándose con el principio pedagógico de "de la cosa a la palabra, de la palabra a la idea".

C.N.B. *¿Y hoy cómo estás pesquizando esta temática de las imágenes en los libros?*

A.B.R. Bueno, yo creo que ha habido un salto bastante importante en los últimos años en este campo de las imágenes en España. Creo que esto se ha visto favorecido, en primer lugar, porque, obviamente, ya todos reconocemos que la imagen es un documento histórico fundamental, también en el ámbito educativo. Y, además, creo que en España, en los últimos años, ha habido un salto muy tremendo.

Primero, impulsado por los procesos de digitalización, que están poniendo a nuestra disposición numerosos recursos, y después, porque realmente la gente ha tomado conciencia de que, muchas veces, el mundo iconográfico nos proporciona mucha más información que cualquier documento.

Y te pongo un ejemplo fuera de la educación: nosotros sabemos que, en ciertas épocas de la historia, las mujeres han trabajado no porque hayan quedado rastros escritos - que no quedaron -, sino porque los pintores costumbristas las representaban vendimiando. Luego, no hay tanto registro porque, en ese momento, quizá ni siquiera las registraban; a las mujeres no se las consideraba trabajadoras.

Esto, creo yo, se ha trasladado mucho al mundo educativo. Y considero que las imágenes fueron aún más importantes en algunas épocas pasadas, cuando, obviamente, muchos alumnos ni siquiera sabían leer.

Había épocas en las que los índices de alfabetización eran muy bajos y, prácticamente, lo único que los alumnos entendían eran las imágenes que veían.

Te puedo poner otro ejemplo con una entrevista que le hicimos al profesor Manuel de Pueyes, quien fue director del Centro de Investigación MANES y uno de sus fundadores. Él me contaba, cuando empecé a estudiar las imágenes de religión, que de lo único que se acordaba de sus textos escolares, o de lo que más le había quedado, era una imagen en la que aparecía un niño sobre un puente agarrado a un angelito.

Y la siguiente imagen era el puente roto. Imagínate la potencia emocional de esta imagen que te voy a describir: el puente roto, un demonio tirando del niño de los pies y, debajo, la inscripción: “Al niño malo”.

Eso era lo que los niños pequeños entendían muchísimo más que cualquier texto. Y yo creo que, con esta idea y con autores que nos han influido mucho, como Peter Burke - al que luego volveré a mencionar -, la gente está estudiando

no solo las ilustraciones de los textos escolares, sino que también se ha ampliado el análisis a carteles, mapas, catálogos y fotografías de las escuelas.

C.N.B. *Me gustaría abordar una cuestión central sobre la manualística: ¿qué diferencia a la manualística, especialmente en relación con los libros escolares del pasado, de la investigación histórica documental?*

A.B.R. Pues yo creo que se diferencian en varios aspectos. El fundamental es que la investigación histórica documental aborda una gama de fuentes escritas muchísimo más amplia y permite construir hechos, procesos y contextos históricos. Pero la que se centra específicamente en los textos escolares tiene, a mi parecer, una diferencia importante.

Los libros de texto han estado presentes en las aulas desde que se iniciaron los sistemas educativos en el siglo XVIII. Son manuales, dispositivos universales. De hecho, no solo en las aulas de Occidente: si ves manuales escolares árabes o chinos actuales, sabes que no es un diccionario, sabes que no es una novela, sabes que es un libro de texto. Porque, incluso, la disposición y la maquetación son comunes. Hay unos patrones absolutamente compartidos. Y estos dispositivos, ahora mismo, cuando los historiadores queremos mirar dentro del aula, son esenciales.

Es un dispositivo que siempre ha estado presente y sigue estándolo. Y yo auguro que va a seguir estándolo por mucho tiempo. Esta peculiaridad no la tienen otros textos documentales.

Hay un momento, creo yo, en el que los historiadores de la educación dejamos de hacer la historia de las grandes teorías pedagógicas, de los grandes autores como Comenio o Rousseau, y empezamos a preguntarnos: ¿qué pasaba en las aulas? ¿Qué ocurría en un aula de un pueblito perdido, donde un maestro tenía siete niños de distintas edades?

Y cuando miras dentro del aula, el rastro documental suele ser escaso. El rastro documental más fehaciente, aquel que con toda seguridad estuvo en las aulas, siempre es el texto escolar.

Creo que proporciona una información muy precisa y veraz sobre la cultura escolar, sobre cuál era la cultura del pasado.

C.N.B. *En el contexto del proyecto MANES y en sus investigaciones, ¿cómo se conceptualizan y categorizan los libros utilizados en el ámbito escolar por estudiantes y profesores?*

A.B.R. Diferenciamos mucho lo que es un libro de texto escolar de lo que es un libro de texto pedagógico destinado a los maestros, porque nuestra investigación se centra exclusivamente en el texto escolar. Y es lo que categorizamos y catalogamos en la base de datos MANES, así como lo que compramos o recibimos de donaciones de libros antiguos para ir ampliando nuestra colección.

Pero es verdad que el texto escolar es un texto que nos habla de las intenciones educativas. No te cuenta nunca lo que pasaba en el aula, no sabes cómo se usaba. Es decir, como todas las fuentes documentales, llega hasta cierto punto: te da información sobre ciertas cosas, sobre cuáles eran las intenciones de las autoridades en ese momento, cuáles eran las mentalidades de la sociedad, los valores, etc. Te muestra qué era lo que había que transmitir, qué tipo de ciudadano se quería formar, pero no te dice si realmente se lograba. El texto escolar no te dice lo que el alumno aprendió y se llevó a su casa, por ejemplo.

En ese contexto, sí utilizamos fuentes complementarias. Una de ellas, por ejemplo, con la que hemos trabajado mucho, son los cuadernos escolares: qué contenidos se trasladaban al cuaderno, cómo se trasladaban. El cuaderno representa un paso más, pues ya te está diciendo qué se hacía en la escuela.

En este contexto, también recurrimos mucho a los textos que formaban a los profesores. Un ejemplo claro son los manuales de lecciones de cosas. En España, estos textos se estuvieron editando durante casi un siglo y, cuando quieres estudiar los manuales de lecciones de cosas, al menos en España, inevitablemente tienes que remitirte a un autor llamado Pedro Alcántara, quien editó y formó, a través de estos textos pedagógicos, a los maestros en este tipo de enseñanza. Es inevitable: si quieres saber cómo era un manual de lecciones de cosas, debes acudir a ese tipo de fuentes, que para nosotros son complementarias, pero necesarias para completar la investigación con los textos.

C.N.B. *¿Cuáles son las principales diferencias metodológicas a considerar al trabajar con imágenes presentes en libros escolares en comparación con otros tipos de registros visuales?*

A.B.R. A ver, obviamente, las imágenes de los textos escolares necesitan, efectivamente, un enfoque metodológico específico, ya que presentan diferencias muy significativas con otros tipos de imágenes. Aunque otras imágenes también pueden estar en las escuelas, como carteles, mapas, etc., las de los textos escolares tienen particularidades propias.

Yo creo que, sobre todo, la principal particularidad es que están diseñadas con un propósito didáctico. No son elementos decorativos, no son simplemente elementos decorativos, nunca son solo decorativos. Ninguna imagen de ningún texto es únicamente un adorno, sino que siempre viene a reforzar, a veces a contradecir o a explicar un contenido, una idea. Por ello, su análisis debe realizarse necesariamente en relación con el texto; de lo contrario, carece de sentido.

Además, creo que tienen otra peculiaridad frente a otras imágenes: la potencia de transmisión que no tiene el texto. Están transmitiendo valores, emociones, normas, comportamientos. Es decir, tienen una parte implícita, que no es tan explícita, una dimensión latente que requiere un tipo de metodología diferente a la del análisis textual.

Otra cuestión importante es que suelen ser imágenes muy simplificadas, no imágenes complejas. Esto exige un conocimiento y una atención especial a lo que llamamos lenguaje visual: los colores, el estilo, el enfoque. Te voy a poner un ejemplo. Yo he observado - aunque no lo he estudiado ni publicado sobre esto - que, por ejemplo, en la época de Franco, cuando se representa al demonio, casi siempre se lo muestra en verde, prácticamente en el 100 % de los casos. Esto se debe a que el verde es el color del moho, de lo que se pudre. Es curioso, ¿no? Igual que el infierno siempre es rojo, pero el demonio lleva ese color constantemente. Y entonces, una imagen de un solo demonio, en realidad, transmite mucho más de lo que parece.

Hablo del mundo emocional, de ese componente afectivo. Y luego, también es muy importante que estas imágenes están vinculadas a procesos editoriales específicos. Esto es algo que tal vez no sea tan relevante en los carteles, pero en los libros de texto sí. Hay épocas en las que los métodos de

impresión eran sumamente rudimentarios, y una misma imagen se reutilizaba para distintos temas y disciplinas. Esa repetición influía en la formación de mentalidades, porque los niños veían la misma imagen en diversos contextos educativos.

Por ello, creo que la lectura de las imágenes en los textos escolares requiere un enfoque interdisciplinario, combinando la historia de la educación con la pedagogía, el análisis de contenidos y, en cierto modo, también el diseño gráfico. La manera en que una imagen está concebida es significativa. Por ejemplo, hoy en día, si en un manual escolar actual aparece una imagen en blanco y negro, esto tiene una intención clara, pues busca transmitir un mensaje específico. Pero si observamos libros del siglo XVIII, la ausencia de color no tenía ninguna intención particular; simplemente, en esa época, la impresión en color aún no existía.

Por tanto, este análisis requiere un enfoque interdisciplinario que abarque la cultura, la semiótica y otros campos del conocimiento. Y creo que esta diferencia es sustancial con respecto a otras fuentes icónicas, como las fotografías escolares tomadas en el patio, que exigen una metodología distinta.

C.N.B. *¿Cómo se han desarrollado en España, en los últimos años, los estudios sobre la historia de la educación que utilizan imágenes como fuente?*

A.B.R. Sí, me alegra que me hagas esta pregunta, porque creo que ese es uno de los retos pendientes, al menos en España, en cuanto al análisis de imágenes en general, no solo de los textos escolares, sino también de los textos escolares en particular.

Y es que, efectivamente, durante mucho tiempo - y sigue ocurriendo - hemos publicado artículos sobre qué dicen las imágenes sobre género, cómo representan el mundo de los otros, por ejemplo, los árabes (acabamos de publicar un artículo sobre ello). Sin embargo, en estos artículos, curiosamente, no se explica cómo se están leyendo las imágenes; se habla muy poco de metodología. Cuando se menciona la metodología, suele ser para explicar cómo se han seleccionado las imágenes y qué tipo de imágenes se van a utilizar, pero no cómo se están interpretando. En este aspecto, tratándose de una fuente fundamental, aún nos queda muchísimo por recorrer. Y es precisamente en lo que he centrado mis esfuerzos en los últimos años.

Yo voy a hablar sobre el análisis de imágenes, pero lo hago con una base metodológica y teórica. Es un proceso complejo porque, efectivamente, cuando te enfrentas a la lectura de 50 imágenes, sistematizar un proceso metodológico te ayuda enormemente a focalizar la búsqueda y a no dejar pasar detalles importantes. No es tan sencillo como leer un texto.

Es cierto que los estudios en España han evolucionado mucho, porque, efectivamente, estamos leyendo muchas imágenes y trabajando intensamente con fuentes visuales. Incluso hemos incorporado el cine, es decir, no solo imágenes fijas, sino también el análisis de lo que el cine dice sobre la historia de la educación, entre otros aspectos.

Y creo que, en el fondo, existe un conjunto de metodologías subyacentes en estos estudios, aunque no siempre se definan explícitamente. Estamos recurriendo a la historia cultural de las imágenes, que nos permite comprender cómo las imágenes reflejan expresiones, mentalidades y valores, ayudándonos a entender el contexto de una época. También recurrimos con frecuencia al campo de la semiótica y al análisis visual, con referentes como Roland Barthes y Erwin Panofsky, quienes han trabajado ampliamente en la semiótica, especialmente desde el arte, más que desde el ámbito educativo. No obstante, sus estudios nos ayudan a descomponer las imágenes en elementos significativos, analizando su composición, enfoque, colores y otros aspectos clave que permiten estructurar su lectura.

Asimismo, estamos incorporando la pedagogía visual, pues reconocemos que estas imágenes no son meramente ornamentales, sino que cumplen un propósito pedagógico y didáctico. Siempre tienen una función específica dentro del proceso de enseñanza.

Sin embargo, al leer artículos en este campo, noto que, aunque todos estamos recurriendo a estas herramientas, aún no nos hemos sentado a definir una metodología común. Y esto es aún más relevante porque creo que la imagen requiere ser abordada desde lecturas conjuntas y multidisciplinarias.

C.N.B. *En su artículo titulado “Las imágenes y sus interpretaciones en los textos escolares españoles: una propuesta metodológica” (Badanelli, 2020, p. 5), afirmó que “la iconografía es leer imágenes, al igual que leemos un texto escrito palabra por palabra, letra por letra, para comprender finalmente lo que el autor nos quiere transmitir y para intuir lo que transmite sin querer hacerlo”. A partir de esta*

afirmación, surge una cuestión relevante. Cuando leemos textos escritos, cada palabra tiene un sentido relativamente consensuado y decodificable que, a medida que vamos descifrando, genera mensajes que otros pueden confirmar fácilmente. Tratándose de imágenes, ¿cómo entiende usted ese proceso de lectura, decodificación y el compartir dicha lectura?

A.B.R. Bueno, esto es complejo, porque precisamente esto es lo que echamos de menos en este tipo de investigaciones. Cuando empecé mi tesis doctoral, de hecho, tuve que recurrir completamente a estudios de historia del arte y a ese tipo de teorías y metodologías. Pero, efectivamente, como digo en mi artículo, leer imágenes implica o debe ser similar a leer un texto escrito, con características y particularidades diferentes que, creo, que lo hacen todavía más complejo.

Efectivamente, en un texto cada palabra tiene un sentido, y ese sentido está más o menos consensuado. ¿Qué ocurre cuando intentamos leer las imágenes de los textos? Que tienen tantas interpretaciones como ojos que las miren, porque, cuando nos enfrentamos a una imagen, todos proyectamos algo de nosotros mismos en ella: nuestra propia tradición, nuestras experiencias, nuestro pasado. Seguramente, yo no siento lo mismo ni le otorgue la misma interpretación que tú. Un mismo cuadro, por ejemplo, El grito de Munch, puede transmitir sensaciones distintas según quién lo observe. Es más, la percepción también depende del momento emocional en el que nos encontremos.

Entonces, lo que intento hacer - no sé si con acierto o no - es crear un método que me ayude a objetivar, en cierta medida, lo que estoy viendo. Primero, al igual que con un texto, leo cada "palabra", es decir, identifico y enumero cada elemento que aparece en la imagen. Simplemente registro lo que está ahí, sin interpretar. Luego doy un paso más y analizo cómo aparece cada elemento. Por ejemplo, si está en el centro, en el punto óptimo donde el ojo tiende a mirar, o si se encuentra desplazado. Para entender esto, basta con observar un telediario: el presentador nunca aparece en el centro exacto de la pantalla, sino ligeramente arriba, porque es ahí donde la mirada se dirige naturalmente. Lo mismo ocurre con las imágenes en general: el encuadre influye en la percepción.

El ángulo desde el que se capta la imagen también es clave. Franco, por ejemplo, siempre era encuadrado desde abajo, lo que potenciaba su imagen.

Este es el mismo encuadre con el que tradicionalmente se representa a Dios, porque al ser retratado desde abajo, se refuerza su grandeza y superioridad. Así que intento ir describiendo estos elementos punto por punto. Luego contextualizo la imagen: analizo qué estaba ocurriendo en la época y cómo se relaciona con lo que aparece en la imagen.

Para mí, esto ha sido fundamental para aprender a analizar el currículo oculto que la imagen esconde. Es decir, ¿qué debería aparecer en la imagen y no aparece? Porque, al contextualizar, uno se da cuenta de ciertas omisiones significativas. Un ejemplo simple: si en un libro del siglo XXI se habla de carreteras y aparece una imagen sin coches, sería extraño, ¿no? Algo similar ocurre con las imágenes del pasado. Esta contextualización ayuda a descubrir lo que está latente, lo que el emisor transmite sin necesariamente ser consciente de ello.

Una imagen transmite no solo lo que el emisor quiere expresar, sino también otros significados que pueden ser involuntarios o inconscientes. Y creo que el proceso de compartir lecturas es clave. Una vez realizado todo este análisis, ofrezco mi propia interpretación, basada en cada uno de estos pasos previos. Este método me ayuda a organizar la lectura de imágenes de manera sistemática, asegurándome de que analizo todas de la misma forma.

No se trata de una lectura superficial o apresurada, como decir: “¡Ah, aquí hay una mujer agachada y un hombre de pie!” Las imágenes suelen contener significados mucho más profundos. Y creo que este es un desafío que enfrentamos quienes nos dedicamos al análisis de imágenes.

Considero que deberíamos realizar lecturas conjuntas. Si varias personas interpretáramos el mismo texto visual, podríamos identificar patrones visuales comunes, incluso por épocas. Podríamos empezar a establecer consensos de significados. Por ejemplo, podríamos confirmar que el demonio en determinados contextos históricos es representado en verde por un motivo específico.

Esto ya ocurre en la historia del arte. Sabemos, por ejemplo, que en la iconografía artística, la presencia de un gato suele simbolizar infidelidad. Son convenciones que se han establecido a lo largo del tiempo. Y creo que podríamos avanzar en este sentido dentro del análisis de imágenes en textos escolares.

Nos ayudaría a ampliar la mirada hacia esos contenidos que no son tan explícitos. Creo que deberíamos formar, de alguna manera, una comunidad visual.

C.N.B. *Las imágenes contenidas en libros escolares, al ser representaciones culturales, necesitan ser interpretadas a la luz de su contexto. En el artículo mencionado anteriormente, afirmó que es necesario “contextualizar la obra analizando el medio físico en el que se insertan, en este caso el manual escolar, el medio geográfico y político y el medio social en el que se produce” (Badanelli, 2020, p. 8). Tratándose de la historia de la educación, específicamente en tiempos remotos, ¿cómo proceder metodológicamente para realizar ese análisis?*

A.B.R. Hay que contextualizar el significado de la imagen. Y, en este sentido, quien más sabe sobre textos y contextos, y ha trabajado extensamente este tema - hasta el punto de que casi todos nos basamos en su trabajo - es la profesora Kira Mahamud Angulo⁴, cuya tesis doctoral representó un avance significativo para el Centro de Investigación MANES. Metodológicamente hablando, su investigación fue un paso esencial.

Cuando trabajo con imágenes, manejo tres contextos. El primero y más cercano es el mismo texto, porque la imagen está dentro de un texto. Te pongo ejemplos: estudio el material. ¿Cómo está hecho? ¿Cuál es la tipografía? ¿Cómo se imprimieron esas imágenes? ¿Cuáles son las técnicas de impresión y el diseño gráfico? Porque muchas veces podemos interpretar algo erróneamente, como lo que hablábamos antes sobre el color. Las imágenes en blanco y negro no significaban nada en particular en el siglo XIX, pero ahora sí tienen un significado añadido. ¿Qué editorial lo produce? ¿Es una editorial religiosa o no? Este es un factor fundamental.

Y luego, por supuesto, analizo la relación entre el texto y la imagen. ¿La imagen simplemente ilustra el contenido o lo complementa? ¿Aporta la información principal? ¿Llega incluso a contradecir el texto? Es importante determinar qué función está cumpliendo ahí.

Después, considero el contexto geográfico y político. ¿Quién produjo el libro? ¿Bajo qué legislación se elaboró? ¿Pasó censura eclesiástica? En España hubo

⁴ Doctora por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) con la tesis Adoctrinamiento emocional y socialización política en el primer franquismo (1939-1959): emociones y sentimientos en los manuales escolares de enseñanza primaria (2012).

una época en la que todos los libros debían pasar por un proceso de censura. Por ejemplo, en el caso de la evaluación que ustedes realizan, es fundamental preguntarse: ¿fue un libro aprobado o rechazado? ¿Se llegó a utilizar o no? Además, intentamos siempre trabajar con editoriales que, en cada momento histórico, fueran reconocidas e importantes. También priorizamos textos que hayan sido editados en múltiples ocasiones, ya que esto indica su uso real. Si un manual escolar tuvo 64 ediciones desde 1940, es claro que fue ampliamente utilizado. De lo contrario, tampoco tendría mucho sentido investigarlo como material escolar si quedó relegado a una estantería sin ser usado.

Por último, analizo el contexto social. Es decir, ¿a quién iba dirigido el manual? ¿A la burguesía o a sectores populares con menos acceso a la educación formal? Esto condiciona las imágenes: si son más simples o más complejas, por ejemplo. También considero aspectos como las tasas de alfabetización en cada período. En muchos momentos históricos, los niños pequeños solo entendían las imágenes, especialmente cuando los textos eran áridos, densos y de difícil acceso. Para ellos, la imagen representaba el contenido esencial del manual.

Así, contextualizo todos estos aspectos que, como mencioné antes, también me ayudan a comprender el currículo oculto de la imagen. No me limito únicamente a lo que se muestra, que es relativamente fácil de analizar, sino que intento realizar una lectura más iconológica y profunda de lo que realmente está ocurriendo en la representación visual.

C.N.B. *Como directora del MANES, ¿cómo percibe la agenda de investigación y la relación con América Latina, en especial con Brasil, en los próximos años?*

A.B.R. Desde el Centro de Investigación MANES, siempre, desde su nacimiento, hemos mantenido una relación muy estrecha con América Latina.

De hecho, tenemos numerosas universidades latinoamericanas asociadas a MANES, que han colaborado con nosotros en múltiples aspectos, y nosotros con ellas. Hemos trabajado con diversas universidades de Argentina, Colombia, México y Brasil, por supuesto, así como con instituciones de Cuba y Ecuador. Incluso hemos desarrollado proyectos de investigación conjuntos sobre temas como la ciudadanía, los imaginarios sociales y los símbolos, entre otros.

Además, existe un intercambio constante de investigadores. Aquí hemos recibido becarios, doctorandos y profesores de México, Costa Rica, Ecuador,

Colombia, Argentina - muchos de ellos -, Chile, entre otros. Incluso, algunas de nuestras becarias han realizado estancias en el extranjero; por ejemplo, enviamos a una investigadora a la Universidad de Buenos Aires durante varios meses.

En el caso de Brasil, creo que el mayor número de visitantes que recibimos proviene de allí. De hecho, hemos acogido investigadores de la Universidad del Estado de Río de Janeiro, del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología, de la Universidad Estadual Paulista y de la Universidad Federal de Santa Catarina. Entre ellos, hemos contado con académicos como Gladys Teide y Marcelo Cigales⁵, entre otros.

Un claro ejemplo de nuestra colaboración continua es la base de datos MANES, que ya contiene cientos de manuales escolares de América Latina catalogados. Casi podría decir que esta base de datos se ha convertido en una herramienta compartida entre América Latina y el Centro de Investigación MANES en España.

Como muestra de este compromiso, acabamos de firmar un acuerdo de cooperación entre el Centro de Investigación MANES y el Centro de Memoria de la Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), de Brasil, con el propósito de seguir catalogando libros en nuestra base de datos. Estos libros, además, formarán parte de un catálogo internacional que está siendo coordinado por el Instituto Georg Eckert⁶, de Alemania. Gracias a este esfuerzo, pondremos a disposición de investigadores de toda Europa cientos de registros de América Latina.

C.N.B. *¿cuál es la dirección de las agendas, de las pesquisas?*

A.B.R. Ahora mismo, lo que tenemos más claro es que estamos trabajando intensamente con América Latina en esta base de datos, dentro del proyecto GLOTREC⁷ (Global Textbook Resource Center), un esfuerzo global para la creación de un catálogo multilingüe de información bibliográfica sobre libros

⁵ Doctor en Sociología Política por la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC) y profesor de la Universidad de Brasília (UnB).

⁶ El Instituto Georg Eckert lleva a cabo investigaciones aplicadas y multidisciplinarias sobre libros de texto y medios educativos, basándose principalmente en la historia y los estudios culturales.

⁷ El proyecto internacional Global Textbook Resource Center (GLOTREC) constituye un esfuerzo global para la creación de un catálogo multilingüe de información bibliográfica sobre libros de texto y materiales de enseñanza provenientes de colecciones de diversos países.

de texto y materiales de enseñanza provenientes de colecciones de diversos países.

Este proyecto no solo incluye la base de datos, sino también iniciativas conjuntas. Estamos investigando de manera colaborativa la representación de los otros y, además, estudiamos en profundidad los libros de lecciones de cosas. Creo que la metodología que estamos empleando es idónea, ya que hemos realizado el mismo estudio sobre los manuales de lecciones de cosas en todos los países con los que colaboramos: México, Argentina, Cuba, Chile, Brasil, entre otros.

Ya hemos realizado el mismo estudio en cada país, lo que ahora nos permite cruzar datos y llevar a cabo trabajos comparativos. E incluso, te adelanto - aunque no sé si lograremos hacerlo - que estamos considerando crear una biblioteca virtual como herramienta de comparación.

Por ejemplo, imagina que puedas acceder a los contenidos de los manuales de lecciones de cosas sobre moral y cívica y compararlos entre distintos países. Podrías ver qué contenidos aparecen en los manuales de España y, a su vez, cruzar esa información con los de Argentina o Colombia.

Estamos intentando desarrollar este tipo de herramientas y aprovechar las nuevas tecnologías para facilitar estudios comparativos y analizar las influencias recíprocas. Es decir, qué influencias ha recibido América Latina de nosotros y cuáles hemos recibido nosotros de vosotros.

C.N.B. *Para quienes están iniciando investigaciones sobre libros escolares e imágenes, ¿qué libros recomendaría como fundamentales en esta área?*

A.B.R. Bueno, yo primero les haría leer, por supuesto, lecturas generales sobre el texto escolar. ¿Qué son los textos escolares? ¿Qué características tienen? ¿Qué función cumplen? Yo recurriría primero a autores, casi te diría a los pioneros, a los que empezaron este campo de investigación. Por ejemplo, Alain Chopin, en Francia. O el mismo Agustín Escolano, en España, que para nosotros fue un referente y sigue siendo un referente porque encima tenemos la suerte de que Agustín Escolano sigue absolutamente activo en este campo de investigación.

Me iría a lo que son referentes para nosotros, para el Centro de Investigación MANES, porque sé que son gente que, primero, los conozco, y luego sé que

son gente que llevan trabajando estas fuentes desde los años 1990, con lo cual conocen cuál ha sido la evolución de los estudios a la perfección. Y me estoy refiriendo, por ejemplo, al profesor Alejandro Tiana. Me estoy refiriendo a la profesora Gabriela Usenbach, que ha sido directora de MANES durante casi más de 20 años. Y conocen la fuente, los dispositivos, la evolución, absolutamente todo.

Y a propósito de esto, quería acabar mencionando que nosotros en el Centro de Investigación MANES, en la página web, tenemos una bibliografía sobre textos escolares bastante actualizada, en la que intentamos recopilar todo lo que se publica en el mundo sobre textos escolares. Y la tenemos por países. Esto es otra colaboración que hacemos con América Latina. Ellos son los que nos mandan estas actualizaciones de bibliografía, con lo cual intentamos mantener una lista bibliográfica bastante activa y bastante actualizada. Está por Argentina, Chile, Cuba, Colombia, España, Bélgica. Un poco internacional.

Y creo que es fundamental recurrir a ella, sobre todo para buscar estudios más particulares sobre temas o sobre disciplinas.

C.N.B. *Gracias por conceder esta enriquecedora entrevista, que sin duda interesará a muchas personas, especialmente a aquellas que desean conocer la valiosa experiencia de los investigadores e investigadoras, así como sus contribuciones a los estudios sobre los manuales escolares centrados en el análisis de imágenes.*

REFERENCIAS

Badanelli, A. M. (2020). Las imágenes y sus interpretaciones en los textos escolares españoles: una propuesta metodológica. *Revista Brasileira de História da Educação*, 20, e101. <https://doi.org/10.4025/rbhe.v20.2020>.

CRISTIANO DAS NEVES BODART: Profesor del Centro de Educación (CEDU) y del Programa de Posgrado en Sociología (PPGS) de la Universidad Federal de Alagoas (UFAL). Doctor en Sociología por la Universidad de São Paulo (USP), con estancia posdoctoral en la Universidad de Brasília (UnB).

E-mail: amurabi.oliveira@ufsc.br
<https://orcid.org/0000-0002-2195-2145/>

Recibido el: 02.02.2025

Aprobado el: 24.04.2025

Publicado el: 31.12.2025

EDITOR ASOCIADO RESPONSABLE:

Carlos Eduardo Vieira (UFPR)

E-mail: cevieira9@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6168-271X>

CÓMO CITAR ESTA ENTREVISTA:

Bodart, C. das N. Los libros escolares y sus imágenes como fuentes para la Historia de la Educación: entrevista con Ana Badanelli Rubio. (2025). *Revista Brasileira de História da Educação*, 25. DOI: <http://doi.org/10.4025/rbhe.v25.2025.e396>

LICENCIAMIENTO:

Esta entrevista se publica em modalidad de acceso abierto bajo la licencia Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY 4).

DISPONIBILIDAD DE DATOS:

Todo el conjunto de datos que respalda los resultados de este estudio ha sido publicado en la propia entrevista.