

Análisis comparativo entre España y México. Revisión del currículo de Historia de España y Conciencia Histórica I de bachillerato

Enrique Anguiano Cuevas

Universidad de Sevilla

enrangcue@alum.us.es

<https://orcid.org/0009-0008-3349-7582>

Resumen

Aunque los gobiernos actuales de ambos países se encuentran distanciados por disputas del pasado, existe un vínculo persistente que nos une, como lo son cuestiones lingüísticas, culturales y sociales. La enseñanza de la conquista en ambos países tiene su propia narrativa, estas narrativas tienden a crear una historia romántica del pasado¹ (Villalón, 2021). Por un lado, en España le llaman “La monarquía hispánica”², mientras que en México se le conoce como la “Invasión o resistencia indígena”³ (Programa de Conciencia Histórica I, 2023). En este sentido, la enseñanza de la historia ha sido uno de los instrumentos para fomentar dichas narrativas. Esta comunicación forma parte de una investigación académica en curso sobre la construcción de las identidades en México a partir de la enseñanza de la conquista. Se ha hecho un análisis del currículo educativo mexicano bajo cuatro dimensiones de análisis: 1. Conocimiento didáctico del contenido⁴ 2. Pensamiento histórico⁵, 3. Fenómeno histórico y 4. Construcción de las identidades nacionales. Para esta comunicación nos basaremos principalmente en la tercera dimensión, analizando cómo se presentan los saberes; es decir, si se encuentran más

¹ Gabriel VILLALÓN-GÁLVEZ: *Conocimiento histórico y formación ciudadana. Inclusión de otras narrativas históricas para una Nueva Historia Escolar*, REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, 8 (2021), pp. 89-105.

² Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes: *Historia de España. Currículo LOMLOE*, Madrid, 2021.

³ Secretaría de Educación Pública: *Programa de estudios del recurso sociocognitivo Conciencia Histórica I. Perspectivas de México antiguo en los contextos globales*, México, 2023.

⁴ Nicolás DE-ALBA-FERNÁNDEZ et al.: “La progresión de los modelos docentes universitarios: Resultados del primer estudio”, en Nicolás DE-ALBA-FERNÁNDEZ y Rafael PORLÁN (coords.): *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica*, Madrid, Morata, 2020, pp. 191-230.

⁵ Antoni SANTISTEBAN: “La formación de competencias de pensamiento histórico”, *Clío & Asociados*, 14 (2010), pp. 34-56

vinculados a una visión de la leyenda negra⁶, o bien si tienden a presentarse desde una visión más decolonial⁷ y crítica.

1. Introducción

Hoy en día, las narrativas del presente se encuentran vinculadas al pasado, es decir, la historia es un instrumento al servicio del presente⁸. México y España son países que comparten historia; sin embargo, es esa historia compartida la que ha generado tensiones entre ambos países en los últimos años. El expresidente de México, Andrés Manuel López Obrador (AMLO), solicitó al rey Felipe VI que pidiera una disculpa pública al pueblo de México por la herencia problemática que había supuesto la conquista para el país⁹. Ante esta petición, el rey de España se limitó a no responder dicha petición¹⁰. El gobierno de AMLO se posicionó con una postura indigenista con el objetivo de valorizar a los pueblos indígenas de México, que, según la Historia oficial mexicana, sufrieron los agravios de la llegada de los españoles. Posteriormente, el debate sobre el perdón por la conquista no concluyó con el término del sexenio de López Obrador (2018-2024), sino que ha permanecido vigente durante el gobierno de la actual presidenta de México, Claudia Sheinbaum (2024-2030), lo que evidencia que la interpretación de la Conquista continúa siendo un tema de relevancia política y social en México.

Algunos políticos de ambos países han expresado públicamente su opinión sobre este tema. Por un lado, el partido político español VOX, a través de la parlamentaria Pepa Millán, afirmó que "la labor de la Corona ha sido la mayor evangelizadora y civilizadora de la historia universal¹¹". Asimismo, la presidenta de la Comunidad de Madrid, Isabel Díaz Ayuso, manifestó, respecto a la conquista de México, una postura de orgullo al señalar que: "Lejos de pedir perdón, estamos inmensamente orgullosos del legado de

⁶ G. A. GARCÍA FERNÁNDEZ y R. E. REYES SOTO: "Concepciones sobre la Conquista de América en escuelas públicas españolas: dos estudios de caso en Madrid y La Rioja", *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 47 (2024), pp. 3-22.

⁷ Boaventura DE SOUSA SANTOS: *Poscolonialismo, descolonialidad y epistemologías*, Buenos Aires, CLACSO, 2022.

⁸ Gabriel VILLALÓN-GÁLVEZ: *Conocimiento histórico y formación ciudadana. Inclusión de otras narrativas históricas para una Nueva Historia Escolar*, REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, 8 (2021), pp. 89-105.

⁹ G. OLMO: "La exigencia de disculpa por la conquista española de América...", *BBC News Mundo*, 8 de noviembre de 2024.

¹⁰ G. OLMO: "La exigencia de disculpa por la conquista española de América...", *BBC News Mundo*, 8 de noviembre de 2024.

¹¹ ABC Sevilla: "Vox afirma que la conquista de América fue 'la mayor obra civilizadora' de la historia", *ABC*, 17 de marzo de 2026.

España en México y viceversa¹²". No es de extrañar estas posturas, pues se encuentran vinculadas a la historia oficial que predomina en cada país. Por un lado, México ha construido un discurso histórico influenciado por la leyenda negra y por la revalorización de los pueblos indígenas, mientras que España, algunos partidos políticos han tendido a destacar el legado de la monarquía hispánica y la herencia colonial.

Estas diferencias ponen en evidencia que un mismo acontecimiento histórico puede ser interpretado de distintas maneras. A este fenómeno se le conoce como pluriperspectividad histórica¹³ que es la manera distinta de entender dependiendo del contexto político, cultural e identitario desde el que se construyan las narrativas del pasado. En consecuencia, la Conquista de México constituye un tema históricamente controvertido cuya enseñanza no solo implica transmitir conocimientos sobre un proceso histórico, sino también comprender cómo se construyen las interpretaciones del pasado y cómo estas influyen en la formación de identidades, memorias colectivas y debates contemporáneos.

2. Marco teórico

La enseñanza de la historia tiene diferentes objetivos, uno de ellos está vinculado a fomentar la historia nacional, la historia oficial y la construcción de una identidad colectiva a partir de un discurso histórico ¹⁴En este sentido, la enseñanza de la Historia ha sido entendida tradicionalmente como un instrumento mediante el cual los Estados seleccionan aquellos acontecimientos, personajes y procesos históricos que consideran relevantes para la formación de la ciudadanía y la consolidación de una identidad nacional. Esta enseñanza de la historia se encuentra vinculada al discurso político de cada país, que sirve para justificar el presente¹⁵

Hoy en día, la Historia es una asignatura obligatoria dentro de las escuelas, cuyo objetivo principal debería ser cuestionar y enseñar el pasado para entender el presente¹⁶. Sin

¹² Juan Diego QUESADA: "Ayuso no secunda al Rey en la polémica con México por la conquista", *El País*, 18 de marzo de 2026.

¹³N. IBAGÓN MARTÍN y A. MINTE MÜNZENMAYER: "El pensamiento histórico en contextos escolares. Hacia una definición compleja de la enseñanza de Clío", *Zona Próxima*, 31 (2019), pp. 107-131.

¹⁴ Francisco GONZÁLEZ: "El uso simbólico de la Historia en la formación de la identidad nacional", *Memoria y Sociedad*, 20 (2016), pp. 97-110

¹⁵ Joel WESTHEIMER: "Civic education and the rise of populist Nationalism", *Peabody Journal of Education*, 94/1 (2019), pp. 4-16.

¹⁶ Joan PAGÈS: *Didáctica de la historia y construcción del pensamiento histórico*, Barcelona, Universidad de Barcelona, 2018.

embargo, la realidad es que la Historia se enseña en su mayoría como una asignatura de memorización y por lo general, las asignaturas de Ciencias Sociales suelen ser vistas como aburridas y poco dinámicas¹⁷. La revisión de la literatura también muestra que la enseñanza de la Historia ha presentado cambios significativos, pasando de ser una ciencia memorística¹⁸ a una ciencia donde se desarrollan las competencias del pensamiento histórico¹⁹

La enseñanza de la conquista es un campo científico con un debate terminológico muy complejo y abierto, en el que pueden identificarse multitud de denominaciones, diferentes perspectivas y matices. Teniendo esto, se podría considerar a grandes rasgos dos grandes perspectivas historiográficas²⁰.

Por un lado, la primera perspectiva se encuentra vinculada a las ideas de De Sousa²¹ (2022) Galeano²² (1992) y Quijano²³ (1992), los cuales sustentan que el periodo de colonización fue un saqueo a América y que generó problemas socialmente relevantes que tienen países como México, como lo son la discriminación y el racismo (Conciencia Histórica I, 2023). Por otro lado, la segunda perspectiva se encuentra vinculada a las ideas de autores como García²⁴ (2024), Gullo²⁵ (2019) y Roca²⁶ (2016), que buscan destacar la importancia de la llegada de los españoles, la creación de ciudades, el impacto

¹⁷ C. CHÁVEZ-PLEISLER: “Un pensamiento que trasciende. Peter Seixas y sus contribuciones para el desarrollo del pensamiento histórico”, *Perspectivas*, 29 (2024), pp. 1-18. Bruce FOGO: “Core Practices for Teaching History: The Results of a Delphi Panel Survey”, *Theory & Research in Social Education*, 42/2 (2014), pp. 151-196. Q. PALACIOS y S. BARRETO: “Breve análisis de los métodos empleados en la enseñanza de la historia en la educación básica”, *Sociedad y Tecnología*, 4/1 (2021), pp. 66-76.

¹⁸ Samuel WINEBURG: “Historical problem solving...”, *Journal of Educational Psychology*, 83/1 (1991), pp. 77-87.

¹⁹ Antoni SANTISTEBAN: “La formación de competencias de pensamiento histórico”, *Clío & Asociados*, 14 (2010), pp. 34-56. . Peter SEIXAS & Tim Morton. The big six historical thinking concepts, *Nelson education*. 2013 pp. 203.

²⁰ Enrique ANGUIANO-CUEVAS et al.: “La construcción de la identidad nacional en Latinoamérica a partir del colonialismo”, *Americania*, 2026, pp. 1-33.

²¹ Boaventura DE SOUSA SANTOS: *Poscolonialismo, descolonialidad y epistemologías*, Buenos Aires, CLACSO, 2022.

²² Eduardo GALEANO: *Ser como ellos y otros artículos*, Buenos Aires, Titivillus, 1992.

²³ Aníbal QUIJANO: “Colonialidad y modernidad/racionalidad”, *Perú Indígena*, 13/29 (1992), pp. 202-244.

²⁴ García Fernández, G. A., & Reyes Soto, R. E. (2024). Concepciones sobre la Conquista de América en escuelas públicas españolas: dos estudios de caso en Madrid y La Rioja. *Didáctica De Las Ciencias Experimentales Y Sociales*, (47), 3–22. <https://doi.org/10.7203/dces.47.29298>

²⁵ Marcelo GULLO: *Nada por lo que pedir perdón*, Madrid, Espasa, 2021.

²⁶ María ROCA: *Imperiofobia y leyenda negra*, Madrid, Siruela, 2017.

en la sociedad, la política, la religión y la economía, con el objetivo de desmentir la leyenda negra y entender que sin ese proceso no es posible estudiar el presente de América Latina.

La existencia de estas perspectivas demuestra que la Conquista de América no constituye únicamente un acontecimiento histórico, sino también un objeto de disputa historiográfica y política. Por un lado, la primera perspectiva, comenzó en la década de los noventa, cuando se comenzó a cuestionar la forma en que se concibe el descubrimiento, y el periodo de conquista. A partir de la década de los 90, los Estados Latinoamericanos se replantearon la manera en que se enseñan todo lo que esté relacionado con el periodo colonial²⁷, se comenzó con definir que era el colonialismo en América que se puede describir como una valoración de los hechos en un sistema social, político y económico, mediante el cual un Estado extranjero domina y explota otro territorio²⁸. Esta visión está vinculada al colonialismo, y que ha sido ampliamente adoptada por los gobiernos latinoamericanos, ya que permite justificar en gran medida los problemas sociales, económicos y políticos actuales. Lo que ha logrado esta difusión mediática es poner el foco de atención en la postura de la leyenda negra que defiende que el periodo colonial es el “lado oscuro” de la historia de América Latina²⁹. Esta visión enlaza con la tradición de la leyenda negra, tiene su origen en el siglo XVI.

Por otro lado, la segunda perspectiva, esta visión trata de una aceptación del pasado y destacar que esa unión que comenzó desde el 12 de octubre de 1492 y que tiene efectos positivos y de gran valor en nuestra actualidad, y que sin ese periodo colonial/virreinal no se puede entender el contexto actual en América latina³⁰. Evidentemente esta postura no es la que utilizan los políticos, como AMLO y Sheinbaum en México o bien Nicolás Maduro en Venezuela, ya que los gobiernos actuales, a través de sus discursos políticos intentan politizar esta unión como algo negativo, y viviendo en la utopía de que sería de

²⁷ Boaventura DE SOUSA SANTOS: *Poscolonialismo, descolonialidad y epistemologías*, Buenos Aires, CLACSO, 2022.

²⁸ B. BRINGEL: “Debates contemporáneos sobre colonialismo y descolonización en América Latina”, *Revista de Estudios Críticos Latinoamericanos*, 9/1 (2021), pp. 15-29.

²⁹ B. MARTÍNEZ: “Los derechos de los pueblos indígenas como una estrategia para la descolonización”, *Política y Sociedad*, 61/1 (2024), pp. 1-14.

³⁰ M. CUEVAS: “Narrativas eurocéntricas en la enseñanza de la Historia de América Latina”, *Revista de Estudios Sociales*, 76/3 (2021), pp. 41-58.

América si los españoles no hubieran llegado ³¹. La realidad es que diversos aspectos de esa unión y de ese periodo perduran hasta nuestros días, como lo son las Universidades, como la Universidad Real y Pontificia de San Marcos en 1551 y la universidad Córdoba en 1621, por citar algunas³², también la religión católica, que, aunque ha perdido adeptos, sigue siendo la más aceptada dentro de Latinoamérica, de igual forma el español como idioma oficial de la mayoría de los países en América. También la creación de virreinos para tener un orden social, económico y político sobre los territorios, siendo los más destacados el virreinato de la Nueva España y virreinato del Perú ³³. De este modo, las ciudades en América crecieron y prosperaron y en las grandes capitales aún se aprecia esa herencia (el caso de Ciudad de México, Buenos Aires o Santiago). Pero es que, además, los virreinos crecieron al mismo ritmo que las ciudades en España, o incluso más, como es el caso de la ciudad de México, la más grande de habla hispana desde el siglo XVII ³⁴ y que sigue en ese crecimiento hasta nuestros días. Aunque esta visión cuenta con sustentos teóricos, históricos y sociales, no es muy recurrente en nuestros días y eso se debe a que se asimila que todos los países europeos hicieron el mismo proceso de colonización, es decir, que las conquistas inglesas, neerlandesas y belgas entran en la misma categoría de España, cuando en realidad los procesos expansionistas del siglo XVI no se hicieron de la misma manera, mientras Inglaterra llegaba a la costa este de lo que hoy es Estados Unidos y exterminaba a los indios, España construía ciudades para fortalecer un imperio³⁵

En consecuencia, analizar el currículum oficial de México y España es fundamental para entender las narrativas que promueven cada uno a través de sus aulas de clase. En esta misma línea Gimeno Sacristán³⁶ (2010), sostiene que el currículum oficial es una construcción social que selecciona organiza y legitima los conocimientos. Por ello, el

³¹ B. PASTOR: “Utopía y conquista...”, *Crítica Literaria Latinoamericana*, 105 (1993), pp. 105-113.

³² Marcelo GULLO: *Nada por lo que pedir perdón*, Madrid, Espasa, 2021.

³³ Gullo, M. (2021) *Nada por lo que pedir perdón*. Espasa.

³⁴ Cuevas, M. (2021). Narrativas eurocéntricas en la enseñanza de la Historia de América Latina. *Revista de Estudios Sociales*, 76(3), 41–58.

³⁵ Gullo, M. (2021) *Nada por lo que pedir perdón*. Espasa.

³⁶ José GIMENO SACRISTÁN: *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*, Madrid, Morata, 2010.

estudio de ambos países permite conocer y evaluar las diferentes perspectivas sobre la conquista.

3. Metodología

El diseño de esta investigación es un análisis cualitativo de contenido. Este análisis de contenido según Bardín (2002), tiene como objetivo explicar el contexto social. Para este estudio se tiene como propósito conocer la perspectiva histórica con la que presentan el periodo colonial en el currículum de bachillerato en México y España.

3.1 Problemas de investigación

Siguiendo lo expuesto, los problemas de investigación a los cuales se busca dar respuesta son ¿Cómo se representa el proceso de conquista en los currículos de bachillerato de Historia de México y España?, ¿qué narrativas históricas utilizan para presentar esos contenidos? y ¿qué similitudes y diferencias existen entre ambos currículos en la presentación de dichos contenidos históricos?

3.2 Muestra

La muestra se divide en dos. La primera corresponde al currículum de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), con el Programa de estudios del Recurso Sociocognitivo de Conciencia Histórica I (2023), que forma parte del 1er curso de bachillerato. Dicho documento es gestionado por la Dirección General de Bachilleratos (DGB). Este documento recoge las progresiones de aprendizaje donde se ubican los temas de la conquista.

La segunda corresponde al currículo de Historia de España de 2.º de Bachillerato establecidos en el currículo básico de la LOMLOE, publicados por el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. Esta selección permite contrastar ambos currículos, a partir de la dimensión sobre el enfoque histórico.

3.3. Procedimiento de análisis

El procedimiento de análisis diseñado para esta investigación es de carácter cualitativo. Se ha realizado un análisis del contenido utilizando una dimensión sobre el fenómeno histórico. Para analizar los documentos se establecieron categorías emergentes. Dichas categorías se nombraron leyenda rosa, sustentada en las ideas de García y Reyes (2024),

Gullo³⁷ (2021) y Roca³⁸ (2017), y la segunda sobre la leyenda negra sustentada en las ideas de Quijano³⁹ (1992), De Sousa⁴⁰ (2022) y Galeano⁴¹ (1992). Para analizar los documentos se establecieron las categorías emergentes mediante una codificación axial, lo cual permitió ir construyendo un marco de interpretación sobre las problemáticas abordadas en las categorías establecidas⁴²

4. Resultados

En relación con el primer problema de investigación, ¿Cómo se representa el proceso de conquista en los currículos de bachillerato de Historia de México y España? Los resultados se analizaron con la dimensión emergente “fenómeno histórico”, dentro de dicha dimensión emergieron dos categorías: leyenda negra y leyenda rosa.

En primer lugar, se analizó el currículum mexicano *Conciencia Histórica I* (2023). Dentro de este documento se localizaron algunas citas donde se menciona el proceso histórico de conquista como la resistencia india; dentro de la progresión número siete se menciona que “el docente expli[que] el proceso histórico de la resistencia india, [la] supervivencia y continuidad, que tuvo su origen en el periodo colonial, y que se prolonga hasta la actualidad” (Programa *Conciencia Histórica I*, 2023, p. 8). Este planteamiento muestra que el currículum de Conciencia Histórica I prioriza la visibilidad de los grupos minoritarios, en perspectiva a los pueblos indígenas. Destacando la continuidad histórica de las desigualdades y la permanencia de procesos de exclusión social. Asimismo, el contenido no se limita a describir el acontecimiento histórico, sino que lo conecta con problemáticas contemporáneas en México, promoviendo así el pensamiento crítico del pasado y su influencia en el presente.

Por su parte, el currículum de bachillerato de Historia de España de 2.º de Bachillerato, dentro de los saberes básicos a aprender en el apartado A) *Sociedades en el tiempo*,

³⁷ Gullo, M. (2021) Nada por lo que pedir perdón. *Espasa*.

³⁸ Roca, M. (2017). Imperio fobia y leyenda negra. *Siruela*.

³⁹ Aníbal QUIJANO: “Colonialidad y modernidad/racionalidad”, *Perú Indígena*, 13/29 (1992), pp. 202-244.

⁴⁰ Boaventura DE SOUSA SANTOS: *Poscolonialismo, descolonialidad y epistemologías*, Buenos Aires, CLACSO, 2022.

⁴¹ Eduardo GALEANO: *Ser como ellos y otros artículos*, Buenos Aires, Titivillus, 1992.

⁴² Navarro-Medina, Elisa. (2012). *La enseñanza de la historia de España y el desarrollo de las competencias ciudadanas. El conocimiento del alumnado al finalizar el bachillerato* [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia]. Repositorio institucional-Universidad de Murcia.

incorpora “El significado de la monarquía hispánica y de la herencia colonial en la España contemporánea⁴³”. A diferencia del currículo mexicano, el documento español (al ser el país conquistador) presenta el fenómeno de la conquista desde una perspectiva más amplia, centrada en la construcción de la monarquía y en las consecuencias históricas del proceso colonial para la configuración del Estado español. La referencia a la herencia colonial permite interpretar la conquista como un proceso con repercusiones políticas, culturales e identitarias que continúan siendo objeto de debate histórico, también entendiéndose este proceso de conquista de América y no solo de un espacio geográfico específico, como es el caso de México.

En base al segundo problema de investigación relacionado con ¿qué narrativas históricas utilizan para presentar esos contenidos? El currículum mexicano vincula el contenido más a una visión denominada la leyenda negra, donde la progresión número siete problematiza el hecho del periodo de conquista, vinculándolo al racismo y la discriminación como problemas heredados de la conquista⁴⁴. De igual manera, vincula a los personajes históricos como héroes y villanos. Esta narrativa otorga un papel central a las consecuencias negativas del proceso de conquista, destacando las relaciones de dominación, la violencia y la resistencia de los pueblos indígenas. En consecuencia, la enseñanza del tema busca generar una reflexión crítica sobre las estructuras sociales heredadas y su impacto en la actualidad, esta idea se encuentra vinculada a las ideas planteadas por Quijano.

Por su parte, el currículum de Historia de España no hace una mención explícita sobre la narrativa histórica a seguir en base a los contenidos relacionados con la conquista. No obstante, se puede inferir a través del uso de conceptos como “herencia colonial” y “monarquía hispánica” sugiere un enfoque más descriptivo e interpretativo, evitando posicionarse de manera explícita dentro de una narrativa específica como la leyenda negra o la leyenda rosa. Esto permite que el profesorado disponga de una mayor libertad para

⁴³ Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes: *Historia de España. Currículo LOMLOE*, Madrid, 2021.

⁴⁴ Secretaría de Educación Pública: *Programa de estudios del recurso sociocognitivo Conciencia Histórica I. Perspectivas de México antiguo en los contextos globales*, México, 2023.

desarrollar las competencias del pensamiento histórico propuestas por Santisteban⁴⁵ (2010).

En relación con el tercer problema de investigación sobre ¿qué similitudes y diferencias existen entre ambos currículos en la presentación de dichos contenidos históricos? Se puede apreciar que ambos mencionan dicho periodo como “colonial”. Por su parte, el currículum mexicano menciona “[la] supervivencia y continuidad, que tuvo su origen en el periodo colonial, y que se prolonga hasta la actualidad⁴⁶”, mientras que el currículum de España habla sobre la herencia colonial como un legado que conforma al Estado español de hoy en día⁴⁷. La principal similitud radica en que ambos reconocen la relevancia histórica del periodo colonial para comprender las sociedades actuales; sin embargo, difieren en el énfasis otorgado a sus consecuencias. Mientras el currículo mexicano pone el foco de atención en los efectos sociales y culturales derivados de la conquista, especialmente en relación con la población indígena, el currículo español orienta el análisis hacia la construcción histórica de la monarquía y la influencia del pasado colonial en la identidad nacional y su impacto en la actualidad. Estas diferencias reflejan distintas prioridades curriculares y diversas formas de interpretar un mismo fenómeno histórico.

5. Discusión y conclusiones

Los resultados tienen semejanzas y diferencias entre ambos currículos en base a la dimensión planteada. Con respecto al primer problema ¿Cómo se representa el proceso de conquista en los currículos de bachillerato de Historia de México y España? Se puede apreciar, aunque no se mencione de manera explícita, que ambos currículos presentan vinculados a diferentes perspectivas. Por un lado, el currículum mexicano de la NEM lo vincula más a darle voz a los pueblos precolombinos, una posición más relacionada con autores como Quijano⁴⁸ (1992) y de Sousa⁴⁹ (2022), mientras que España busca valorizar

⁴⁵ Antoni SANTISTEBAN: “La formación de competencias de pensamiento histórico”, *Clío & Asociados*, 14 (2010), pp. 34-56.

⁴⁶ Secretaría de Educación Pública: *Programa de estudios del recurso sociocognitivo Conciencia Histórica I. Perspectivas de México antiguo en los contextos globales*, México, 2023.

⁴⁷ Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes: *Historia de España. Currículo LOMLOE*, Madrid, 2021.

⁴⁸ Aníbal QUIJANO: “Colonialidad y modernidad/racionalidad”, *Perú Indígena*, 13/29 (1992), pp. 202-244.

⁴⁹ Boaventura DE SOUSA SANTOS: *Poscolonialismo, descolonialidad y epistemologías*, Buenos Aires, CLACSO, 2022.

la herencia hispana como un logro lo cual se vincula a las ideas de Roca⁵⁰ (2016) y Gullo⁵¹ (2021).

En relación con el segundo problema de investigación, referente a ¿qué narrativas históricas utilizan para presentar esos contenidos?, los resultados muestran que ambos currículos presentan enfoques distintos en su narrativa histórica sobre un mismo fenómeno histórico, lo cual se vincula con las ideas de Ibagón y Minte⁵² (2019) sobre la pluridiversidad de experiencias históricas. En el caso mexicano, la narrativa se aproxima a los postulados de la leyenda negra al enfatizar las consecuencias sociales de la conquista, especialmente la violencia, el despojo, la resistencia indígena y la permanencia de desigualdades estructurales hasta el presente. De esta manera, el currículum busca promover una conciencia histórica crítica que permita al alumnado establecer vínculos entre el pasado colonial y problemáticas contemporáneas como el racismo, la discriminación y la exclusión social. Esta perspectiva coincide con los planteamientos de Quijano⁵³ (1992) sobre la colonialidad del poder y con las propuestas de Sousa⁵⁴ (2022), quienes sostienen que los saberes de los pueblos históricamente subordinados deben recuperar un papel central en la construcción del conocimiento histórico.

En ese sentido, el currículum español no presenta una narrativa explícita sobre la conquista, sino que presenta el fenómeno desde una perspectiva institucional centrada en la monarquía hispánica y en la herencia colonial. Esta ausencia de una postura claramente definida puede interpretarse como una estrategia curricular orientada a favorecer el análisis historiográfico desde diferentes enfoques, evitando una interpretación única del proceso histórico. Sin embargo, el énfasis en conceptos como "herencia colonial" también refleja una intención de reconocer la importancia del imperio español en la configuración de la España contemporánea, privilegiando una visión más política e institucional que social, esta misma línea, autores como Gullo (2019) y Roca (2016) reconocen la grandeza del imperio español y su influencia en el mundo actual. En consecuencia, ambos

⁵⁰ María ROCA: *Imperiofobia y leyenda negra*, Madrid, Siruela, 2017.

⁵¹ Marcelo GULLO: *Nada por lo que pedir perdón*, Madrid, Espasa, 2021.

⁵² N. IBAGÓN MARTÍN y A. MINTE MÜNZENMAYER: "El pensamiento histórico en contextos escolares. Hacia una definición compleja de la enseñanza de Clío", *Zona Próxima*, 31 (2019), pp. 107-131.

⁵³ Aníbal QUIJANO: "Colonialidad y modernidad/racionalidad", *Perú Indígena*, 13/29 (1992), pp. 202-244.

⁵⁴ Boaventura DE SOUSA SANTOS: *Poscolonialismo, descolonialidad y epistemologías*, Buenos Aires, CLACSO, 2022.

currículos muestran cómo la selección de contenidos responde no solo a criterios académicos, sino también a procesos de construcción de memoria histórica e identidad nacional⁵⁵, en los que cada sistema educativo prioriza aquellos elementos considerados relevantes para comprender su propio presente.

En relación con el tercer problema de investigación sobre ¿qué similitudes y diferencias existen entre ambos currículos en la presentación de dichos contenidos históricos? Una diferencia es que México aborda solo la conquista de los pueblos mesoamericanos, es decir un espacio geográfico muy reducido a lo que hoy es México, dándole el protagonismo a los aztecas y mayas, y dejando fuera a otras culturas importantes del país, lo cual nos habla que el discurso histórico de México sigue vinculado al centralismo.

Por su parte el currículum español, habla sobre el legado colonial en América, abordando un espacio geográfico continental y amplio, entendiéndose de que habla de sus posiciones en el continente, aunque no aborda explícitamente el nombre de virreinato.

Una similitud que presentan ambos, es que, al presentar el concepto de colonial, aunque con diferentes matices, como ya se ha expuesto, en México se busca valorizar a los pueblos indígenas, mientras que España busca darle valor a esa herencia colonial.

Autores como Ibagón ⁵⁶(2021) señalan que, la historia tiene diferentes narrativas, el caso de la conquista, sigue siendo un tema muy controversial a nivel político y social. En este sentido la conquista de América sigue siendo un tema controversial a nivel político y social, por ello estudiar y conocer ambas versiones y posiciones sirven para fomentar las competencias del pensamiento histórico, sobre la empatía, la construcción de la historia por mencionar algunas⁵⁷. En este contexto desarrollar estas competencias dentro del aula favorecen a reflexionar y promover el pensamiento crítico.

⁵⁵ Joel WESTHEIMER: “Civic education and the rise of populist Nationalism”, *Peabody Journal of Education*, 94/1 (2019), pp. 4-16

⁵⁶ N. IBAGÓN MARTÍN y A. MINTE MÜNZENMAYER: “El pensamiento histórico en contextos escolares. Hacia una definición compleja de la enseñanza de Clío”, *Zona Próxima*, 31 (2019), pp. 107-131.

⁵⁷ Antoni SANTISTEBAN: “La formación de competencias de pensamiento histórico”, *Clío & Asociados*, 14 (2010), pp. 34-56.