

A portrait of a young man with light brown, wavy hair, looking slightly to the right. He is wearing a large, white, ruffled collar (ruff) over a dark garment. The background is a dark, neutral color.

La Historia Moderna en la Enseñanza Secundaria

Contenidos, métodos y representaciones

Francisco García González, Cosme J. Gómez Carrasco
Ramón Cózar Gutiérrez, Pedro Martínez Gómez
(Coords.)



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

**LA HISTORIA MODERNA EN LA ENSEÑANZA
SECUNDARIA. CONTENIDOS, MÉTODOS
Y REPRESENTACIONES**

LA HISTORIA MODERNA EN
LA ENSEÑANZA SECUNDARIA.
CONTENIDOS, MÉTODOS
Y REPRESENTACIONES

Francisco García González

Cosme J. Gómez Carrasco

Ramón Cózar Gutiérrez

Pedro Martínez Gómez

(coords.)



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

Cuenca, 2020

- © de los textos: sus autores
© de la edición: Universidad de Castilla-La Mancha

Edita: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha

Colección JORNADAS Y CONGRESOS n.º 27

Imagen de cubierta: *Felipe V, Rey de España* (1624). Diego Velázquez. (CC0 1.0) Metropolitan Museum

El procedimiento de selección de originales se ajusta a los criterios específicos del campo 10 de la CNEAI para los sexenios de investigación, en el que se indica que la admisión de los trabajos publicados en las actas de congresos deben responder a criterios de calidad equiparables a los exigidos para las revistas científicas y capítulos de libros.



Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional

ISBN: 978-84-9044-400-9

D.O.I.: http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.00

Composición: Compobell

Hecho en España (U.E.) – *Made in Spain (U.E.)*



Esta obra se encuentra bajo una licencia internacional Creative Commons CC BY 4.0.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra no incluida en la licencia Creative Commons CC BY 4.0 solo puede ser realizada con la autorización expresa de los titulares, salvo excepción prevista por la ley. Puede Vd. acceder al texto completo de la licencia en este enlace: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	15
<i>Francisco García González, Cosme Jesús Gómez Carrasco, Ramón Cózar Gutiérrez y Pedro Martínez Gómez</i>	
1. LOS CONTENIDOS SOBRE LA EDAD MODERNA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA	
A época moderna nos manuais escolares portugueses: um balanço entre <i>história regulada, história ensinada e história desejada</i>	23
<i>Cristina Maia</i>	
Análisis del currículum de Historia Moderna en Enseñanza Secundaria desde la pedagogía crítica	39
<i>Sofía Díaz de Greñu Domingo</i>	
Contrastes de la presencia de la Edad Moderna en los libros de texto de secundaria	49
<i>Gemma Muñoz García, M^a Montserrat Pastor Blázquez y José Manuel Gómez Contreras</i>	
El papel de la mujer en la enseñanza de la Historia Moderna.....	61
<i>Antuanett Garibeh Louze y Rafael Duro Garrido</i>	
Imágenes e ilustraciones de la Edad Moderna en los manuales de ESO (de la LOGSE a la LOMCE)	71
<i>Raimundo A. Rodríguez Pérez</i>	
La enseñanza de la Historia Moderna en los manuales escolares en el tránsito de la Educación Primaria a la Secundaria a partir de hitos significativos: América, el Imperio español y la Guerra de Sucesión	81
<i>Juan Manuel Casanova García</i>	
La idea de decadencia durante el reinado de los Austrias en el currículum de la LOMCE: la vigencia del paradigma decimonónico . . .	93
<i>Francisco Rubino</i>	

Las minorías ibéricas de la Edad Moderna. Moriscos y judeoconversos en los libros de texto de Enseñanza Secundaria (1970-2010). Una aproximación	105
<i>Francisco J. Moreno Díaz del Campo</i>	
Tiempo histórico, longuée durée y sistema-mundo en la Enseñanza Secundaria: una didáctica de las teorías de Wallerstein y Braudel	115
<i>Jorge Velasco Baleriola</i>	
El conocimiento de la historia local a través de los principios científico-didácticos: la conquista de Illora y su organización señorial	125
<i>José Antonio Jiménez López</i>	
El reino de Granada tras la incorporación a Castilla en los manuales de Bachillerato andaluces	137
<i>Valeriano Sánchez Ramos</i>	
El uso de la historia local en la enseñanza de la Historia Moderna. El proyecto “Alcalá en el aula”	153
<i>Javier Jiménez Rodríguez</i>	
Relegadas a un segundo plano: la figura femenina en los currículos de Educación Secundaria	165
<i>Begoña Martínez San Nicolás</i>	
Historia del arte con perspectiva de género. Diseño de materiales de Secundaria y Bachillerato	175
<i>Elvira Sanjuán Sanjuán</i>	
Análisis sobre el estudio de la Historia Moderna en un instituto de Enseñanza Secundaria en territorio cervantino	183
<i>Juan de Á. Gijón Granados</i>	
2. ENSEÑAR LA EDAD MODERNA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA	
La Historia del Arte de época moderna no es aburrida: la creatividad como herramienta didáctica en la universidad	197
<i>Aintzane Erkizia-Martikorena</i>	
Aprender la Historia Moderna desde las fuentes en Educación Secundaria	207
<i>Víctor Pampliega Pedreira y Alba de la Cruz Redondo</i>	
Innovación y prácticas de aula a través de dos propuestas: administrar la Monarquía hispánica y viajar por la España ilustrada	217
<i>Juan Díaz Álvarez, Carla Rubiera Cancelas, Fernando Rodríguez del Cueto, María Álvarez Fernández y Jorge Muñiz Sánchez</i>	

El callejero de La Carolina (Jaén) como fuente de conocimiento de la Historia Moderna.	229
<i>Luis Escudero Escudero</i>	
¿Qué preguntas? ¿Qué problemas? La enseñanza “crítica” de la Historia Moderna	241
<i>Marta Marín Sánchez</i>	
Tecnologías emergentes al servicio de la evaluación en la enseñanza de la Historia Moderna.	255
<i>Ramón Cózar Gutiérrez y Francisco de Borja Caparrós Ruipérez</i>	
Repoblando el futuro en las tierras de Albacete. Proyecto de innovación basado en el aprendizaje-servicio. IES Amparo Sanz de Albacete. Cursos 2016-2018	265
<i>Carmen Hernández López y Carmen Monzó González</i>	
“Cuartos de maravillas y gabinetes de curiosidades”. Una propuesta de Aprendizaje Basado en Proyectos en torno a la ciencia y la cultura en Época Moderna.	277
<i>Lorena Álvarez Delgado y Ana Luisa Martínez Carrillo</i>	
Ensenada en el Bachillerato: los cultivos en el reino de Córdoba a mediados del Setecientos	289
<i>M^a Soledad Gómez Navarro y Eduardo Lama Romero</i>	
El enemigo invisible: la peste. Una propuesta de estudio de la epidemia de Lucena de 1679 a través de las nuevas tecnologías.	307
<i>Elena X. Paoletti Ávila</i>	
Entre llaves y documentos: el uso didáctico de un <i>escape room</i> sobre la Edad Moderna en la formación inicial del profesorado	319
<i>Mercedes de la Calle Carracedo, María Sánchez-Agustí, Esther López Torres, José M.^a Martínez Ferreira, Diego Miguel-Revilla, y M.^a Teresa Carril Merino</i>	
<i>Flipped classroom</i> , gamificación y evaluación continua en la docencia de la historia precolombina y colonial de América	331
<i>Antonio Carrasco Rodríguez</i>	
Hacia una didáctica del Madrid de los Austrias: una propuesta desde el plano de Teixeira (1656)	343
<i>David Alonso García</i>	
La cultura morisca: nuevos espacios y métodos de aprendizaje para el estudio de la Historia Moderna	355
<i>Julia Hernández Salmerón</i>	

Metodología y propuesta didáctica sobre la población de Cáceres en 1787a través de las TIC's	365
<i>Raquel Tovar Pulido</i>	
La Edad Moderna a debate: la oratoria y la discusión como método activo de aprendizaje.	377
<i>Milagros León Vegas</i>	
Historia de la música durante los siglos XVI-XVII. Una propuesta didáctica	389
<i>Ricardo Largo Martín</i>	
Imágenes del Descubrimiento de América en los libros de texto de España y México	399
<i>Ana I. Irigoyen Bueno</i>	
La novela de los siglos XVI y XVII como fuente primaria para el conocimiento de la Edad Moderna.	411
<i>José Andrés Prieto Prieto</i>	
La obra de Vandelvira en la provincia de Albacete (propuesta didáctica 3º ESO y 2º de Bachillerato)	423
<i>Mª del Mar Rodríguez Ruiz</i>	
Las dinámicas de rol en la gamificación de la enseñanza de la Historia Moderna.	431
<i>Antonio Carrasco Rodríguez</i>	
Las nuevas poblaciones de Sierra Morena y Andalucía en la España de Carlos III: una propuesta didáctica a partir de la legislación y la novela histórica.	445
<i>Adolfo Hamer-Flores</i>	
Los itinerarios calatravos. Una propuesta didáctica a través de las órdenes militares de Castilla	457
<i>Héctor Linares González</i>	
Mujeres en la historia. El proyecto “Identidad e imagen de Andalucía en la Edad Moderna” como recurso didáctico.	469
<i>María del Mar Felices de la Fuente, Domingo Marcos Giménez Carri- llo y Francisco Gil Martínez</i>	
Revueltas y revoluciones en la Edad Moderna. Una oportunidad didáctica	479
<i>Joaquim Enric López Camps</i>	

Una propuesta de recursos digitales interactivos para la enseñanza y el aprendizaje de los avances científicos y tecnológicos de la Historia Moderna.	491
<i>Ana Luisa Martínez Carrillo y Lorena Álvarez Delgado</i>	
Conectando el pasado. La enseñanza de la historia en Bachillerato a través de la correspondencia epistolar.	501
<i>Álvaro Chaparro Sainz y Rafael Guerrero Elecalde</i>	
Una forma del uso del ABP y del <i>flipped classroom</i> en la enseñanza de la Historia Moderna a través de la novela picaresca	513
<i>Pedro Antonio Amores Bonilla</i>	
Posibilidades concretas de desarrollo de contenidos de Historia Moderna mediante el ABP	527
<i>Pedro Antonio Amores Bonilla</i>	
Una mirada a la enseñanza en Lorca durante la Edad Moderna. Del preceptor al profesorado actual.	541
<i>Rafael Gil Bautista y Carmen Gil Huedo</i>	
Una propuesta metodológica para el estudio del gremio en el aula. Las trayectorias de los linajes artesanos durante la Edad Moderna.	553
<i>Francisco Hidalgo Fernández</i>	
Sacar la Edad Moderna a la calle: la Marchena de Diego López de Arenas (1576-1640)	565
<i>Francisco Javier Gutiérrez Núñez</i>	
El estudio de la Corte y el estilo de vida cortesano en la Educación Secundaria	579
<i>David Quiles Albero</i>	
 3. LA IMAGEN DE LA EDAD MODERNA EN EL TIEMPO Y EN LA SOCIEDAD ACTUAL	
“Vivir como un canónigo”. Estereotipos y realidades de los componentes de una élite social y económica del Antiguo Régimen	591
<i>Santos Jaime Valor</i>	
Recursos didácticos con piezas del Museo de América que acercan a la ESO otras realidades de Época Moderna.	603
<i>Gemma M^a Muñoz García y Esther Jiménez Pablo</i>	

Protegiendo las murallas. La adopción del patrimonio de época moderna desde la Educación Secundaria	615
<i>Antoni Bardavio Novi y Sònia Mañé Orozco</i>	
Del acto a la identidad: la utilidad del estudio de la diversidad sexual en la Edad Moderna.	627
<i>Juan Pedro Navarro Martínez</i>	
Desmontando la Leyenda Negra	643
<i>José Andrés Prieto Prieto</i>	
Didáctica crítica de la historia a través del cine: la «cultura popular» en la Edad Moderna	655
<i>Gustavo Hernández Sánchez</i>	
El cine como fuente de representaciones sociales de “El descubrimiento y conquista de América”	665
<i>Andrea M. Ordóñez Cuevas y Nicolás Pozo Serrano</i>	
El descubrimiento y la conquista de América en la televisión de la transición española: la censura del episodio “El Siglo de Oro español” de la serie <i>Érase una vez... El hombre</i>	677
<i>Julián Pelegrín Campo</i>	
El siglo XVII a través del arte Barroco. El trabajo con cuadros vivientes como aplicación en el aula	687
<i>Raúl Alcabut Utiel</i>	
Mujeres olvidadas en la historia. Estereotipos e invisibilidad en los libros de texto	695
<i>Daniel Maldonado Cid</i>	
Enseñando Historia Moderna en las aulas: didáctica con videojuegos	707
<i>Teresa Cantó Gomis</i>	
Lexical choices in the characterisation of King Henry VIII in the TV series <i>The Tudors</i>	715
<i>Verónica Falquet Aparisi</i>	
Las variaciones del clima a través de la “Gran historia”: algunas consideraciones para la enseñanza de la Edad Moderna.	727
<i>Francisco-Javier Rubio-Muñoz, Alejandro Gómez-Gonçalves y Diego Corrochano-Fernández</i>	
La imagen de la Edad Moderna a través de los videojuegos de temática histórica	737
<i>María de la Encarnación Cambil-Hernández, Daniel Camuñas-García y Rafael Marfil-Carmona</i>	

La imagen del cardenal Francisco Jiménez de Cisneros 500 años después	753
<i>Omar Gómez-Cornejo Aguado</i>	
La Guerra de Secesión española en la Educación Secundaria. Contenidos, materiales didácticos y propuesta metodológica	761
<i>Víctor Alberto García Heras</i>	
Individualismo. Discursos, prácticas y estereotipos en la Edad Moderna	771
<i>Carlos Vega Gómez</i>	
La paleografía como recurso didáctico interdisciplinar en el aula de Secundaria	781
<i>David Martín López y Francisco Fernández Izquierdo</i>	
Los <i>mass-media</i> como generador de conocimiento	793
<i>Isabel Escalera Fernández</i>	
Los sitios reales como espacios para la enseñanza. Historia, patrimonio y TIC	801
<i>Jorge Pajarín Domínguez</i>	
Nobleza y oligarquía en femenino. Un ejemplo de ascenso social en la ciudad de Granada durante el Antiguo Régimen	813
<i>Javier García Benítez</i>	
Una visión novedosa de Gonzalo Fernández de Córdoba desde la novela actual	823
<i>Andrés Palma Valenzuela</i>	
La imagen del poder. El poder de la imagen en la Edad Moderna . . .	837
<i>Rafael Gil Bautista y Carmen Gil Huedo</i>	

3.

**LA IMAGEN DE LA EDAD MODERNA EN
EL TIEMPO Y EN LA SOCIEDAD ACTUAL**

“VIVIR COMO UN CANÓNIGO”. ESTEREOTIPOS Y REALIDADES DE LOS COMPONENTES DE UNA ÉLITE SOCIAL Y ECONÓMICA DEL ANTIGUO RÉGIMEN

SANTOS JAIME VALOR

(Universidad de Castilla-La Mancha)

http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.49

INTRODUCCIÓN

El poder que se concentró en torno a las catedrales durante la Edad Moderna conllevó que los componentes de los organismos encargados de administrar económica y espiritualmente dichos templos constituyeran una auténtica élite. Nos estamos refiriendo a los cabildos catedralicios y, en particular, a sus miembros más representativos, los canónigos, ya que fueron los máximos responsables de las decisiones que se tomaban en las reuniones capitulares, en las cuales solo ellos tenían voz y voto.

Si bien es cierto que existió una enorme casuística que alumbró realidades muy diversas, es posible afirmar que se dieron una serie de características comunes que van más allá del hecho de pertenecer a unas mismas instituciones y que posibilitan el tratamiento del clero capitular de manera conjunta.

Con la realización del trabajo presentado pretendemos analizar un estereotipo en particular que actualmente sigue presente en el imaginario colectivo a través de varios términos y expresiones. Concretamente aquel que subyace en la expresión que titula nuestro escrito: “Vivir como un canónigo”.

En base a este objetivo, la comunicación se encuentra estructurada en tres partes. En primer lugar, se introduce el concepto de *estereotipo* haciendo hincapié en aquellos elementos de los que depende su creación y posterior arraigo. La segunda parte consiste en un resumen de la evolución histórica de los cabildos catedralicios y la de sus integrantes. Por último, se analizan aquellos comportamientos que sirvieron

de acicate al significado inherente al estereotipo, para después ponerlo en relación con el caso de la Sede Primada en la Edad Moderna.

LOS ESTEREOTIPOS EN LA HISTORIA Y EN LA EDUCACIÓN

Los estereotipos son imágenes o ideas comúnmente aceptadas por parte de un grupo/sociedad acerca de las características de otro grupo/sociedad. Su objetivo es siempre la generalización, tienen un carácter inmutable y para su generación y aceptación es necesario un periodo de tiempo en el que se hayan ido generando y asentando una serie de entelequias mentales. Dichas formulaciones tienen su origen en la percepción y por lo tanto la existencia de discursos o experiencias que se opongan al significado presentado en ellos es determinante para que estos tengan éxito (Gestoso, 2002).

Cuando un tópico se materializa en una frase, expresión o refrán y consigue pervivir el paso del tiempo resulta de gran interés para la Historia Social, pues nos encontramos con una concepción generalizada. Una representación cultural pretérita que posibilita el estudio de los paradigmas mentales de las sociedades donde estuvieron presentes.

En relación con el tema sobre el que se propone ahondar en el congreso, no es baladí recordar que existe la necesidad de trasladar el estudio de los estereotipos al ámbito educativo, evaluando especialmente la presencia de tópicos en el saber histórico del alumnado de enseñanzas medias y superiores. Así lo consideramos debido a que estas son las etapas en las que es posible una didáctica de la Historia de mayor calado y aquellas en las que existe el peligro de que se reproduzca un conocimiento sesgado, estereotipado y basado en la generalización. En este sentido, existen varios trabajos académicos que constatan su presencia a estos niveles (Grupo Valladolid, 1994) (Rivero Gracia, 2009) (Navarro Espinach, 2011) (García Pujades, 2013) (Mugueta Moreno, 2016).

Para comprender mejor esta realidad convendría destacar la división tripartita realizada M. Carretero (2007) sobre las formas de estructurar la narración histórica (la *historia académica*, la *escolar* y la *cotidiana*), así como las dinámicas que se establecen entre ellas.

El mencionado autor define como *historia académica* aquella que se produce por los cauces científicos, oponiéndose en su naturaleza a la *historia cotidiana*. Esta última no sigue ninguna metodología ni control, por lo que supone un campo abonado para los mitos y tópicos. Por su parte, la *historia escolar* se situaría en una zona donde confluyen ambas, lo que posibilita la presencia de estereotipos en el alumnado (Carretero, 2007).

Además, es necesario destacar que tanto la naturaleza de la ciencia histórica en sí misma como las limitaciones presentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje impiden el estudio pormenorizado de toda la casuística que compone un tema determinado, siendo recurrente el uso de la generalización.

En el caso que nos ocupa, “Vivir como un canónigo” es una expresión que todavía se utiliza para denominar una existencia ociosa y opulenta. No en vano, la segunda voz de la palabra *canonjía* recogida en la vigésimo tercera edición del diccionario de la Real Academia Española de la Lengua permite su uso coloquial para referirse a un “empleo de poco trabajo y bastante provecho.” (Real Academia Española, 2019).

De todas maneras, son rasgos que se alejan profundamente de la disposición primigenia de estos organismos. Con toda probabilidad, su origen se situaría en los procesos de secularización que experimentaron las instituciones capitulares, desarrollándose con prolijidad a partir de los siglos XII-XIII y alcanzando su mayor expresión en la Edad Moderna.

LOS CABILDOS CATEDRALICIOS. DE LA VIDA EN COMÚN HACIA LA SECULARIZACIÓN

El origen de los cabildos catedralicios es situado en las antiguas comunidades de religiosos, llamadas *presbyterium*, que fueron apareciendo alrededor de los obispos a imitación de la vida que llevó Cristo con su apostolado y con el objetivo de auxiliarlos en sus funciones. De la misma manera, sus componentes presentaban algunos rasgos propios del monacato que estaban en consonancia con lo expresado en la narración del Pentecostés en los Hechos de los Apóstoles. La principal diferencia entre ambos ámbitos consistió en que el clero catedralicio sí que mantuvo una relación directa con los seglares (Carretero Santamaría, 2000, p. 758).

En este sentido, la llegada de San Agustín de Hipona a su cátedra supuso un importante impulso en la dirección monástica, pues con él se instaura un modelo de vida reglamentado en la catedral llamado *monasterium clericorum* (Carretero Santamaría, 2000, pp. 757-760).

En la Hispania visigoda se puede constatar la presencia de la vida comunitaria en el clero catedral mediante lo dispuesto en el Concilio IV de Toledo, la *Regla communis* de San Fructuoso y algunos textos de San Isidoro de Sevilla. Al mismo tiempo, todo ello servirá de sustrato para la actividad de Crodegango de Metz en Francia para retomar el rigor de la *vita apostólica* (Carretero Santamaría, 2000, pp. 760-763).

Sin embargo, habrá que esperar hasta comienzos del siglo IX para encontrar una verdadera diferenciación entre monjes y canónigos. Concretamente vendrá dada por la división realizada entre *vita canonica* y *vita monastica* que conocemos por la *Institutio canonicorum* del Concilio de Aquisgrán en el 816 (Jedin, 1970, p. 515).

A raíz de ello, aunque ambos grupos practicaban una vida en común en lo referente a la residencia y el refectorio, los canónigos comienzan a distinguirse de los monjes por su mejor vestido, por la posibilidad de poder vivir en habitaciones individuales y por el derecho a la propiedad privada (Jedin, 1970, p. 515). Esta última diferenciación, además de distanciarse de lo que había estipulado San Agustín, marcaba el inicio de una definitiva secularización.

Otro de los aspectos que influyeron en este proceso fue que también desde del siglo IX los patrimonios episcopales comenzaron a dividirse, otorgando el obispo una cantidad determinada a estos grupos de religiosos con el fin de asegurar su mantenimiento. Dichas propiedades las administrarían con independencia del prelado y serán el germen de las llamadas mesas capitulares.

Ya en el siglo X, en Europa se irá constatando la desaparición de la vida en común, lo cual propició la percepción individual de parte del dinero destinado a satisfacer aquellos gastos que ya no se realizaban de forma conjunta, como por ejemplo todo lo relativo a los alimentos. A su vez, esta evolución en la administración económica determinaría el número de prebendas canónicas de las que se compondría un cabildo (Jedin, 1970, p. 423).

Con el Sínodo de Letrán de 1059 se realiza una revisión de la reglamentación, probablemente con el objetivo de eliminar comportamientos inadmisibles y prácticas relacionadas con el nicolaísmo y la simonía, lo que conllevó la creación de normas de carácter más rigorista que se expandieron por Europa de la mano de la reforma cluniacense (Carretero Santamaría, 2000, p. 778-785).

Este hecho se observa a la perfección en la elección del prelado de la catedral de Toledo tras la reconquista de la ciudad por Alfonso VI. En este caso, es designado Bernardo de Sedirac, abad del monasterio cluniacense de Sahagún, siendo en adelante cuando se comience a constatar la existencia de un grupo de eclesiásticos en rededor de la dignidad arzobispal, probablemente originarios de monasterios de la misma orden que Bernardo y elegidos personalmente por él (Lop Otín, 2003, pp. 69-72).

En cuanto a los reinos hispanos durante la alta Edad Media, la reinstauración de los templos se produjo con el avance de la Reconquista. Este hecho propició la recuperación de la organización episcopal hispanogoda, directamente o de forma matizada por lo dispuesto en Aquisgrán. En cualquier caso, se confirma la presen-

cia de grupos de religiosos asistentes a las funciones del prelado, quienes llevarían una vida en común y serían llamados “monjes” en el occidente y “canónigos” en el oriente de la península. La primera vez que se reglamenta con relación a estas comunidades de clérigos es a inicios del siglo XI, en las reformas de las sedes de Girona, Barcelona y Urgel. Complementariamente, los concilios de Coyanza en el 1055 y de Santiago de Compostela en el 1056 y el 1063 siguen esta estela (García-Gallo, 1951) (Carretero Santamaría, 2000, p. 803).

En paralelo, en el paso del siglo XI al XII se comienza a observar la presencia de la regla de San Agustín en las normas de los cabildos de Navarra, Aragón y Castilla. No obstante, no fue de forma absoluta, sino una visión relajada de la misma, rigiéndose siempre su actividad por estatutos y constituciones (Carrero Santamaría, 2005, p. 177).

En conclusión, la realidad es que las comunidades catedralicias estuvieron ligadas a un movimiento pendular de relajación-rigorismo, lo cual se tradujo en varias revisiones de las normativas capitulares hasta su final secularización (Carretero Santamaría, 2005, p. 178). Finalmente, será en los siglos XII y XIII cuando los cabildos y sus componentes comiencen a definirse con una mayor precisión, ya que terminan por perder todos los rasgos monacales y van alcanzando un alto grado de independencia respecto del prelado.

LA CONCEPCIÓN DEL “CANÓNIGO” EN LA EDAD MODERNA Y EL CASO TOLEDANO

La concepción popular de *canónigo* que corresponde al estereotipo que analizamos estaría ligado a la secularización que alcanzaron la mayoría de los cabildos catedralicios hispanos. No obstante, dado el contexto peninsular de reconquista cristiana, muchas instituciones capitulares de la mitad sur no siguieron este proceso descrito de *cabildo regular* a *cabildo secular*, sino que con la restauración del culto cristiano se establecieron comunidades que ya no mostraban desde su inicio rasgos monásticos.

En el caso de Toledo, tras la elección del prelado cluniacense Bernardo de Sedirac, el término “canónigo” se data en el año 1107 (Fernández Collado, 2007, pp. 12-13). La vida en común se mantuvo hasta el 1138, año en que Raimundo de Sauvetat otorgó una constitución por la que se creaba la mesa capitular, permitiendo también al clero dependiente de la catedral “la propiedad de la casa y edificio” en la que residían con asiduidad (Lop Otín, 2003, pp. 80-81). En el 1174 se implanta el número de canonjías que se mantendrá lo que resta de Edad Media y Moderna, mientras que la configuración casi definitiva de las dignidades

vendrá dada en 1462 (Lop Otín, 2003, pp. 268-269). No obstante, en los informes de visita *ad limina* se siguen advirtiendo algunos cambios a partir del siglo XVI (Fernández Collado, 2015).

Recuperando lo que mencionábamos al principio del trabajo, la construcción de un estereotipo está condicionada por la experiencia del observador, por lo que para comprender la generación del tópico habrá que analizar cómo los canónigos aparecían públicamente. Por otra parte, debido a la limitación del formato, nos hemos visto en la obligación de reducir el significado de la expresión a lo esencial. Aquello que fue indefectible para que el estereotipo tuviera éxito, o sea, a los comportamientos relacionados con la vida ociosa y la opulencia.

“Y es el desconuelo (difunto de mi alma) que hoy los mas escojen a la Iglesia para vivir ociosos, regalados, poltrones y ricos; y no sin fundamento, para significar un hombre obeso, bien mantenido, y sin cuidados al estudio y otras fatigas, dicen: ¡Tiene una vida como un Canónigo!” (Torres Villarroel, 1743, pp. 120-121).

Así nos traslada Torres Villarroel en la primera mitad del Setecientos el significado que tenía la expresión “vivir como un canónigo”. En cuanto a sus obligaciones, la realidad fue que, más allá de sus comportamientos individuales, durante todo el Antiguo Régimen la locución gozó de cierta vigencia en el plano institucional, ya que los canónigos no tenían demasiadas ocupaciones, ni siquiera la cura de almas, únicamente la asistencia al coro y a la misa (Domínguez Ortiz, 1973, p. 239).

Sin embargo, las disposiciones conciliares que se aprobaron en Trento y en los subsiguientes concilios provinciales nos informan de la voluntad de cambiar esta realidad. La acción conciliar tridentina se tradujo en un mayor rigorismo, no solo en cuestiones de naturaleza teológica, sino en todo lo relacionado con la residencia, el comportamiento y las funciones que se les presuponían al estamento eclesiástico. Por ejemplo, la creación de una nueva tipología de canonjía de oficio, la canonjía lectoral, pretendía ayudar a la función didáctica en el ámbito catedralicio al ser este canónigo el encargado de explicar algunos aspectos de la doctrina como las Escrituras o los sacramentos (Sánchez González, 2000, p. 22).

Respecto a la ociosidad del clero capitular, el concilio provincial de Toledo de 1565 obligaba a que los religiosos realizaran la residencia conforme a lo aprobado en Trento y que aquellos que se ausentaran de las obligaciones “para pasear y hablar por la iglesia” perdieran las distribuciones de ese día (Fernández Collado, 1996, pp. 60-62). Ya en el segundo concilio de 1582 se vuelve a incidir

en la necesidad de que acudan todos los días a sus iglesias, siendo posible señalar emolumentos más altos aquellos en los que hubiera celebraciones especiales (Fernández Collado, 1996, pp. 99-100).

Tal y como se puede advertir, la forma en que se intentó paliar los problemas del clero catedralicio fue buscando una consecuencia económica, por lo que todas estas disposiciones, así como las específicas de cada institución catedralicia, tuvieron su reflejo en la administración contable de los cabildos.

No obstante, aún después de Trento podemos seguir hablando de espaciados periodos de tiempo de recreación o descanso, exactamente de tres meses para los canónigos (Sánchez González, 2000, p. 31). Ello posibilitó que conociéramos varios casos de capitulares que pudieron dedicarse a otras tareas. Por mencionar uno en particular que ha sido tratado con prolijidad, Francisco Pérez Bayer acompañó su pertenencia al cabildo toledano durante los años de 1759 y 1775 con la publicación de algunas obras, consecuencia de su carrera profesional y actividad humanística. Escritos tales como *Catálogo de medallas de oro que en Roma y otras ciudades de Italia y Francia compró [...] para el Real Museo* (1763) o *Historia secreta y Diario de lo sucedido en las conferencias que [...] tuvo en esta ciudad de Toledo [...] con D. Christóval de Medina Conde* (1764) (Mestre Sanchis, 2019).

Otro de los aspectos en los que se apoyó el mantenimiento del estereotipo fue la opulencia con la que se mostraron hacia el exterior. A este respecto, encontramos varios ejemplos sobre el caso toledano que ilustran esta realidad, tanto antes como después de la actividad reformadora del concilio tridentino. En este sentido, el relato por el embajador veneciano Andrés Navagiero en el año de 1525 resulta esclarecedor:

“son muchos y ninguno goza menos de setecientos ducados; tiene la catedral otras rentas y hay muchos capellanes que alcanzan doscientos ducados al año, de modo que los amos de Toledo y de las mujeres, principalmente, son los clérigos, que tiene hermosas casas y gastan y triunfan, dándose la mejor vida del mundo sin que nadie los reprenda” (Navagero, 1983).

Esta imagen del religioso capitular de relajada moral concuerda con la que encontramos parodiada en la obra renacentista *La Lozana andaluza* de Francisco Delicado que trasciende el plano local de la sede de Toledo. En ella el personaje del canónigo es presentado con una dolencia de carácter sexual:

“¡Qué quiere que haga, que ha veinte días que soy estado para cortarme lo mío, tanto me duele cuando orino! Y, según dice el médico, tengo que lamer todo este año, y a la fin creo que me lo cortarán.” (Delicado, 2004, p. 136).

Por otra parte, ya en el siglo XVIII se puede constatar cómo el estereotipo se seguía manteniendo en Toledo, concretamente, en la documentación procesal del Archivo Municipal. En ella se ha encontrado la descripción de un sujeto enriquecido de la ciudad del que se dice que era un “hombre visible en Toledo, se ha vestido grandemente, y ha puesto su casa como un canónigo” (Villaluenga de Gracia, 2018, p. 37).

Además de las causas que propiciaban unos vicios que, en mayor o menor medida, eran susceptibles de afectar a gran parte del alto clero, en el caso del cabildo toledano confluyeron dos realidades que lo motivaron aún más. Por un lado, la percepción de unos emolumentos que, aunque estuvieron sujetos a variables, permanecieron siempre acorde al status predominante que tuvo como Sede Primada. Tanto era así que un canónigo de esta ciudad podía llegar a ganar más incluso que un prelado de una pequeña diócesis (Domínguez Ortiz, 1973, p. 238) (Sánchez González, 2000, 128). Si a eso le sumamos que la mayoría de los capitulares procedía del estamento nobiliario es lógico plantear que estos individuos tendrían una vida muy parecida a la de la nobleza o en su defecto se presentasen extraoficialmente de una forma similar ante la sociedad.

Uno de los aspectos donde queda referenciada esta realidad es en los inventarios *post-mortem*. En ellos son usuales los bienes agrupados bajo los títulos de “Plata” y “Tapicería”, los cuales nos dan buena cuenta de la potencia económica y del lujo que rodeaba su existencia. En Toledo en la centuria del Seiscientos destaca la persona de Antonio Fernández de Portocarrero, cuyos bienes en esos conceptos se tasaron en 40.414 reales para la plata y 32.595 reales en cuanto a los tapices (Sánchez González, 2000, p. 37).

En verdad, la presentación hacia el exterior era esencial. El rango social aparecía acompañado de signos exteriores que tenían por objetivo proyectar una imagen personal de preponderancia (Sánchez González, 1993, p. 142), razón por la que el protocolo fue concebido como indispensable. En la catedral esta faceta dependió del Maestro de Ceremonias, al que recurrían en numerosas ocasiones con la finalidad de dirimir conflictos. Uno de los más importantes se dio durante el siglo XVIII, periodo en el que existió un enfrentamiento entre los canónigos y los racioneros de Toledo por la negativa de estos últimos a hacer la genuflexión en el coro y en la ofrenda¹. Tal fue la relevancia que la pugna llegó incluso a instancias de la Santa Congregación de Ritos en Roma.

Es posible saber de estas desavenencias en el núcleo de la institución debido a que su actividad cotidiana ha quedado reflejada en los volúmenes de Actas

1 Archivo Capitular de Toledo [ACT], *Actas*, vol. 48, f. 339ab.

Capitulares. Gracias a dicha documentación es posible conocer de primera mano los detalles relativos al protocolo, así como el desarrollo de importantes actos públicos. El recibimiento de personas reales en la ciudad, la preparación de celebraciones de diversa índole o la realización de rogativas serían algunos de ellos.

Asimismo, ocupan un importante lugar las relaciones mantenidas a nivel local, con la ciudad o con otros organismos, en las que se demuestra el enorme peso de la institución catedralicia. Un buen ejemplo de ello son los hechos acontecidos en el contexto de la Guerra de Sucesión.

Durante el 1706, el corregidor de Toledo recibió una amenazadora misiva del marqués de las Minas en la que se exigía obediencia por parte de la ciudad. En esos días se dio a conocer la figura de D. Diego de Toledo quien, encabezando a los vecinos y gremios, transmitió la negativa de estos a aceptar a Carlos de Austria como legítimo monarca. Ante esta situación, el Ayuntamiento se puso en contacto con el Cardenal Portocarrero, el cabildo y el Tribunal de la Inquisición para conocer su parecer y así decidir qué decisión tomar (García Fernández, 2013, pp.1129-1135).

CONCLUSIÓN

Concluimos el análisis de los estereotipos y realidades de los canónigos ofreciendo unas consideraciones finales acerca de lo que hemos tratado.

En primer lugar, la presencia de tópicos en distintos niveles educativos supone un problema que la didáctica de la Historia debe afrontar, máxime cuando estos se encuentran presentes en enseñanzas medias y superiores. Esta realidad motiva el estudio de los estereotipos, así como la investigación histórica, ya que es el único modo científico para seguir aportando datos acerca de las distintas realidades de un periodo concreto.

Por otra parte, el análisis de estereotipos resulta de gran interés para comprender los paradigmas mentales de una sociedad. Respecto al caso que nos ocupa, se observa una gran correlación entre el significado contenido y los datos que nos han llegado sobre los canónigos de la Sede Primada en la Edad Moderna. Una existencia que, lejos de plantear una experiencia contraria al significado de la expresión “Vivir como un canónigo”, lo que hizo fue dotarla de cierta vigencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carrero Santamaría, E. (2005). La “Vita communis” en las catedrales peninsulares: del registro diplomático a la evidencia arquitectónica. *A igreja e o clero português no contexto Europeu: Colóquio internacional* (págs. 171-192). Lisboa: Centro de Estudos de História Religiosa da Universidade Católica Portuguesa.

- Carretero Santamaría, E. (2000). "Ecce quam bonum et quam iocundum habitare fratres in unum". *Vidas reglar y secular en las catedrales hispanas llegado el siglo XII. Anuario de Estudios Medievales*, 30(2), 757-805.
- Carretero, M. (2007). *Documentos de identidad: la construcción de la memoria histórica en el mundo global*. Buenos Aires: Paidós.
- Colás Bravo, P., & Villaciervos Moreno, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 35-58.
- Delicado, F. (2004). *La Lozana andaluza*. Sevilla: Fundación José Manuel Lara.
- Domínguez Ortiz, A. (1973). *Las clases privilegiadas en el Antiguo Régimen*. Madrid: Akal.
- Fernández Collado, Á. (1996). *Concilios toledanos postridentinos: estudio y edición*. Toledo: Diputación Provincial de Toledo.
- Fernández Collado, Á. (2007). *Guía del archivo y biblioteca capitulares de la catedral de Toledo*. Toledo: Instituto Superior de Estudios Teológicos San Ildefonso.
- Fernández Collado, Á. (2015). *Los "informes de visita ad limina" de los Arzobispos de Toledo, 1603-1917*. Toledo: Instituto Superior de Estudios Teológicos San Ildefonso.
- García Fernández, Á. (2013). *Toledo entre austrias y borbones: su aportación al inicio de la Guerra de Sucesión (1690-1706), Tesis doctoral leída*.
- García Pujades, S. (2013). La Edad Media de los alumnos de educación secundaria: Conceptos e ideas. *Clio, History and History teaching*, 39.
- García-Gallo, A. (1951). *El Concilio de Coyanza: ontribución al estudio del derecho canónico español en la Alta Edad Media*. Madrid: Instituto Nacional de Estudios Jurídicos.
- Gestoso, J. I. (2002). *Los estereotipos sociales: el proceso de perpetuación a través de la memoria selectiva*, Tesis doctoral leída, Universidad Complutense de Madrid.
- Grupo Valladolid. (1994). *La comprensión de la Historia por los adolescentes*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Jedin, H. (1970). *Manual de Historia de la Iglesia* (Vol. III). Barcelona: Herder.
- Lop Otín, M. (2003). *El Cabildo Catedralicio de Toledo en el siglo XV: aspectos institucionales y sociológicos*. Madrid: Fundación Ramón Areces.
- Mestre Sanchis, A. (23 de 04 de 2019). *Francisco Pérez Bayer. Real Academia de la Historia*. Recuperado de: <http://dbe.rah.es/biografias/5338/francisco-perez-bayer>
- Mugueta Moreno, Í. (2016). Las representaciones sociales de la Historia al servicio de la didáctica en educación superior. *Contextos educativos (Extraordinario)*, 1, 9-30.
- Navagero, A. (1983). *Viaje por España (1524-1526)*. Madrid.

- Navarro Espinach, G. (2011). Cultura Visual y enseñanza de la historia. La percepción de la Edad Media. *Educación Artística Revista de Investigación*, 2, 153-160.
- Real Academia Española. (23 de 04 de 2019). *Diccionario de la lengua española. Edición del Tricentenario. Actualización 2018*. Recuperado de: <https://dle.rae.es/?w=diccionario>
- Rivero Gracia, M. (2009). El aprendizaje del mundo romano: fuentes de conocimiento no formal del alumnado de secundaria. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 23, 61-69.
- Sánchez González, R. (1993). Cabildo Catedralicio y Cabildo Municipal en el Toledo moderno. *V Reunión Científica. Asociación Española de Historia Moderna* (págs. 137-146). Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- Sánchez González, R. (2000). *Iglesia y sociedad en la Castilla Moderna: el Cabildo catedralicio de la Sede Primada (siglo XVIII)*. Cuenca: Ediciones de la Universidad Castilla-La Mancha.
- Torres Villarroel, D. (1743). *Sueños morales*. Salamanca.
- Villaluenga de Gracia, S. (2018). *Administración y gestión contable de un patrimonio eclesiástico en el siglo XVI: el Cabildo catedralicio de Toledo*. Castellón: Sar Alejandría Ediciones.

