


Imagina el pasado. La enseñanza de la historia a través de fuentes iconográficas

Imagine the past. The teaching of history through iconographic sources

Berta Echeberria Arquero¹  0000-0002-0356-7833

Maddi Elorza Insausti²  0000-0002-6280-5934

¹ Profesora Adjunta del Departamento de Didáctica de las Matemáticas, Ciencias Experimentales y Sociales. Facultad de Educación, Filosofía y Antropología. Universidad del País Vasco.

² Profesora Asociada del Departamento de Didáctica de las Matemáticas, Ciencias Experimentales y Sociales. Facultad de Educación, Filosofía y Antropología. Universidad del País Vasco.

Profesora de Ciencias Sociales en Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra.

Correspondencia:

Maddi Elorza Insausti

maddi.elorza@ehu.eus

Fechas:

Recibido: 27/02/2023

Aceptado: 13/03/2023

Publicado: 05/05/2023

Conflicto de intereses:

En esta publicación no se presentó ningún conflicto de interés.

Financiación:

En esta publicación no ha recibido ninguna ayuda o financiación.

RESUMEN

Introducción: Recientes estudios demuestran que, pese a hallarnos absortos en una cultura hipervisual el alumnado no es capaz de desgranar, comprender e interpretar el contenido y mensaje de las imágenes que observa. Conscientes de la necesidad de una alfabetización visual y convencidas del valor educativo de las fuentes iconográficas en la enseñanza de la historia; presentamos una experiencia didáctica desarrollada en 4º de la ESO en la asignatura de historia contemporánea que reivindica el uso de la imagen.

Descripción del proyecto: Utilizando el aprendizaje cooperativo y bajo la supervisión de la profesora, el alumnado, distribuido en cinco grupos, lleva a cabo una investigación que vincula los temas estudiados de manera teórica en clase con una obra de arte. Bajo el liderazgo de un grupo, otros cuatro trabajan aspectos que conciernen al artista, a las características estético-artísticas de la obra elegida, identifican el tema principal aunando al hecho histórico que lo representa, y, por último, localizan la obra y el lugar o entidad que lo custodia hoy en día. El liderazgo cambia con cada obra junto a la labor que desempeña cada grupo.

Resultados: Un panel con 29 obras de arte que resume a su modo de ver la historia contemporánea, así como un estudio pormenorizado de cada obra en formato tabla que se divulga a la comunidad educativa con pequeños textos en la página del *Facebook* del colegio.

Conclusiones: El proyecto favorece un aprendizaje significativo de la historia e inicia al alumnado en la interpretación y análisis de fuentes iconográficas; contribuyendo así a su alfabetización visual y su formación en ciudadanos libres, críticos y democráticos mediante el análisis de diferentes obras de arte.

Palabras clave: Historia Contemporánea; Fuentes Iconográficas; Alfabetización Visual; Análisis Estético-Plástico; Innovación Educativa.

ABSTRACT

Introduction: Recent studies show that, despite being absorbed in a hypervisual culture, students are not capable of deciphering, understanding and interpret the content and message of the images they observe. Conscious of the need for a visual literacy and convinced of the educational value of iconographic sources in the teaching of history; we present a didactic experience developed in the 4th year of ESO in the contemporary history subject that claims the use of the images.

Description of the project: Using cooperative learning and under the supervision of the teacher, the students divided into five groups, carry out an investigation that links the topics studied theoretically in class with a work of art. Under the leadership of a group, another four work on aspects that concern the artist, the aesthetic-artistic characteristics of the chosen work, identify the main theme combining the historical fact that represents it, and, finally, locate the work and the place or entity that guards it today. The leadership changes with each work along with the work carried out by each group.

Results: A panel with 29 works of art of that summarizes contemporary history in his view, as well as a detailed study of each work in table format that is disclosed to the educational community with small texts on the school's Facebook page.

Conclusions:The project favors a significant learning of history and starts students in the interpretation and analysis of iconographic sources, thus contributing to their visual literacy and their education in free, critical and democratic citizen by analyzing different works of art.

Keywords: Contemporary History; Iconographic Sources; Visual Literacy; Aesthetic-Plastic Analysis; Education Innovation.

Cómo citar este artículo / How to cite this paper

Echeberria Arquero, B., & Elorza Insausti, M. (2023). Imagina el pasado. La enseñanza de la historia a través de fuentes iconográficas. *UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, 15, 128–138. <https://doi.org/10.30827/unes.i15.27491>

Introducción

Desde el inicio de los tiempos el ser humano ha sentido la necesidad de expresarse mediante imágenes. Y así lo ha hecho hasta llegar a hallarse inmerso en la que actualmente denominamos sociedad hipervisual; sociedad en la que predomina el uso de la imagen frente a otro tipo de contenidos.

El cerebro humano recibe la mayoría de información de forma audiovisual, destacando en un 80% la que percibe a través de la vista (Zunzunegui, 1984). El poder de la imagen resulta por tanto innegable. Lo sabían los iconoclastas hace más de 1000 años y lo saben los *influencer* hoy en día, creadores todos de contenidos y diseños que configuran patrones, influyen en conductas y propagan ideas que mediante imágenes articulan cultura(s) y una propia visión del mundo (Aguirre, 2015). Sin embargo, y pese a habitar en un entorno hipervisual, nuestro alumnado es incapaz de analizar, comprender e interpretar el contenido y mensaje de las imágenes que observa (Augustowsky, 2011); y, por ende, de entender e interpretar aquello que le rodea.

Así lo manifiestan diversos estudios llevados a cabo en los últimos años revelando un claro problema de alfabetización visual entre el alumnado, quien apenas puede decodificar el mensaje y significado de las imágenes que contempla (Apaolaza-Llorente y Echeberria Arquero, 2019). La contribución desde la educación formal en revertir esta situación resulta exigua, ya que prima un protagonismo absoluto del texto escrito en detrimento del de la imagen, relegada a un uso decorativo, accesorio y casi residual. En consecuencia, el alumnado además de no educarse en sensibilidad ni visión artística, adolece de la capacitación crítico analítica e interpretativa del arte, que proporciona un tipo de pensamiento abierto y humaniza la educación (Acaso y Megías, 2017). Competencias que corresponden al conjunto de ámbitos de conocimiento y en particular a las Ciencias Sociales: formar ciudadanos críticos, libres y democráticos. Y para serlo en una sociedad donde la imagen es tan preponderante que podemos llegar a hablar de una “hiperrealidad” como lo definió Baudrillard-los estudiantes deben aprender a descifrar los códigos que rigen los mensajes visuales que los rodean y que no solo informan o comunican, sino también manipulan (Acaso, 2007).

De manera que, urge una alfabetización visual que debe ser enseñada del mismo modo que no aprendemos a leer sin un proceso formativo previo (Apaolaza-Llorente, 2021) tampoco lo hacemos de las imágenes que contemplamos. La actividad del cerebro durante la lectura de textos e imágenes es de naturaleza distinta. Mientras que, para extraer el significado de un mensaje escrito, el cerebro utiliza un discurso secuencial, construyendo el sentido de un texto a partir de una suma de los elementos que lo integran: letras, palabras, frases y párrafos (Jardí, 2012); para entender una imagen realiza una aproximación simultánea donde todas las partes del conjunto perciben y se procesan a la vez.

Más allá del comportamiento del cerebro al leer una imagen, el observador ha de tener la suficiente carga emocional y bagaje intelecto cultural para captar, entender e interpretar lo que le es (re)presentado. De ahí la necesidad de incorporar las fuentes iconográficas a la enseñanza de la historia por ser mediadoras de significados culturales en cada época y cultura, y cuya lectura nos permite reconstruir los retratos sociales de la época (Hernández, 2010). En este sentido, las representaciones artísticas deben ser utilizadas como un recurso vital para la enseñanza histórica, pudiendo ser empleadas para mostrar las distintas perspectivas del hecho histórico. Por ello, las fuentes iconográficas no pueden ser meras ilustraciones, sino que tienen que ser problematizadas e integradas en la construcción del pensamiento histórico (Apaolaza-Llorente y Echeberria Arquero, 2019).

El aprendizaje de la historia, en la etapa educativa de secundaria, en su mayoría, se asocia a la enseñanza de contenidos de tipo memorístico y conceptual (Gómez Carrasco y García-González, 2019 citado en Sánchez, 2022) y desde una perspectiva lineal, acrítica y descriptiva (Royo y Guiu, 2021) así como formalista (Apaolaza-Llorente, 2021); donde prevalecen contenidos históricos como productos finitos y cerrados que no exigen interpretación.

Convencidas del valor de las imágenes como soporte para estudiar los acontecimientos históricos al mismo nivel que lo hacen las palabras para hilar la historia, la obra de arte se convierte en un instrumento didáctico de primera magnitud, aunque en muchas ocasiones parece estar reñida con la historia académica. Algunos historiadores creen que sólo el texto puede crear una narración histórica (Díaz Barrado, 2012), la mayoría de docentes centran su atención en el texto y en la palabra, y la mayoría de actividades de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales se reducen a leer el mensaje escrito, sin reparar en la imagen impresa (Yamil, 2019).

Frente a ello y conscientes de la necesidad de una alfabetización visual del alumnado ligada a los tiempos que corren que contribuya a su vez a desarrollar capacidades analíticas e histórico-interpretativas (Triviño y Vaquero, 2019, citado en López, 2021), y convencidas del valor educativo de las fuentes iconográficas en la enseñanza de la historia, presentamos una experiencia didáctica que reivindica el uso de la imagen en la enseñanza secundaria obligatoria.

Descripción del proyecto de aula

El proyecto que lleva como nombre “La enseñanza y aprendizaje de la historia a través del arte” y en euskera “Artearen bitartez historia i(ra)kasteren¹” se llevó a cabo durante la campaña escolar 2018-19 en la asignatura de Historia

¹ Se trata de un juego de palabras en euskera donde el verbo irakasten, enseñar, alberga a su vez el verbo ikasten, aprender

de 4º de la ESO en un centro educativo concertado y de adscripción religiosa del norte de Navarra, que cuenta con un 25% del alumnado en situación de vulnerabilidad. El grupo con el que se desarrolló esta experiencia didáctica en innovación docente estaba compuesto por 9 chicas y 5 chicos. 14 alumnos con evidentes dificultades para comprender e interpretar el contenido y el mensaje de las imágenes que observaban, y carentes de conocimientos de historia del arte. A fin de suplir dichas carencias y de alfabetizar en lo visual al alumnado, se realizó el proyecto cuyo objetivo principal radicó en la enseñanza y aprendizaje de la historia contemporánea (1750-Actualidad) a través del arte.

La propuesta nació de forma espontánea y al albur de los comentarios vertidos por un alumno que tras haber trabajado la sociedad estamental del Antiguo Régimen reparó en una imagen del libro de texto² y afirmó que esta reflejaba a la perfección las características y naturaleza de una jerarquía social basada en la diferencia jurídica. La lectura que el alumno realizó de lo que Charpentier representaba en su “Taza de Chocolate”, revelaba por un lado la adquisición de los conocimientos necesarios para la interpretación del cuadro, así como el valor didáctico de las propias imágenes como recurso didáctico. Contagiados por el entusiasmo del momento, se solicitó al alumnado que advirtiera otra imagen que caracterizara los contenidos trabajados teóricamente en sesiones anteriores. Escogieron la ilustración del Club patriótico femenino, por representar la participación y papel desempeñado por las mujeres en la Revolución Francesa.



Figura 1: La taza de chocolate



Figura 2: Club patriótico femenino

² *Geografía e Historia 4º ESO (2016) Serie Descubre. Edit Zubia-Santillana.*

Habiendo advertido el interés del alumnado en la sesión y convencidas de la potencialidad del arte como herramienta educativa de primer orden, se optó por convertir este ejercicio espontáneo y puntual en un proyecto de dilación continuada. Así, el alumnado, protagonista de su propia experiencia de aprendizaje, se adentraba en un viaje artístico en el que, dejando a un lado el aprendizaje memorístico para estudiar la historia, emprendía una investigación en la que debía vincular el contenido estudiado durante seis sesiones de 50-55 minutos de manera teórica a una obra de arte (desde fotografías, pinturas, esculturas, arquitecturas, ilustraciones...) del momento histórico al que hacía referencia por cada unidad del temario.

Justificación del proyecto

El principal objetivo didáctico era estudiar los contenidos históricos mediante imágenes equiparando así el contenido textual al visual. Del mismo modo, se pretendía que el alumnado adquiriera las primeras nociones estético-artísticas de disciplinas como la Historia del Arte fomentando así la alfabetización visual. A su vez, se perseguía que el alumnado se convirtiera en protagonista de su propia experiencia de aprendizaje, seleccionando la imagen que según su criterio mejor se ajusta y representa el contexto referido.

Método

Para la puesta en marcha del proyecto la docente dividió al alumnado en 5 grupos aduciendo criterios de heterogeneidad. De manera cooperativa, el aula en su conjunto debía llevar a cabo una investigación sobre la obra de arte que, bajo su punto de vista (propio, pero a la vez consensuado), mejor se ajustara a las características del tema trabajado. Aunque el proceso de elección de la obra recayera sobre un único grupo, este debía consultar su idoneidad con el resto. De suerte que su aceptación o no dependía de la opinión de la mayoría, y de la capacidad persuasiva del primer grupo en su apuesta por una u otra obra. Una vez escogida la imagen que fuese a representar el contenido histórico tratado, el primer grupo debía liderar y coordinar el trabajo del resto. De esta manera, mientras un grupo se ocupaba de la autoría, otro lo hacía de las características estético-artísticas de la obra, un tercer grupo debía encargarse del análisis del contenido en relación a su contexto. El último grupo, por su parte, debía interesarse por el lugar de conservación.

La búsqueda de la información se realizaba en un principio en internet, aunque se aceptaban también otras fuentes de información. Para afinar la búsqueda se empleaba el glosario de los términos trabajados previamente en clase en relación al tema; desde el título del tema a conceptos clave, personajes, tratados...

Resultados

En total se trabajaron 29 imágenes que revelan cuál es la visión particular que el alumnado hace de la historia contemporánea. La investigación realizada por cada obra de arte se adjunta en formato tabla en anexo. (Tabla 1: Relación Temario/Obras). Por cada imagen se indica el autor, título de la obra, año, lugar de conservación, modalidad artística y su relación con el temario. Sabedores de que existen obras que se ajustan mejor al temario trabajado, las elegidas obedecen a criterios de muy diversa naturaleza. Así, mientras *La Libertad guiando al pueblo* es escogida por haberse erigido en emblema de lo revolucionario; las portadas de la revista *Vogue* lo son por lo novedoso que les resulta la unión entre fenómenos históricos como el Imperialismo y la Guerra con una publicación de moda. De manera que, el alumnado elige una u otra imagen en orden a la popularidad, originalidad e importancia que le otorga al momento que representa (Conferencia de Yalta) o en función del gusto/querencia particular.



Figura 3: *Vogue*, 1926

Figura 4: *Vogue*, 1918



Figura 5: *La libertad guiando al pueblo*



Figura 6: *Conferencia de Yalta*

En algunos temas, la elección no se reduce a una sola obra como es el caso de; las revoluciones liberales y nacionalismos, la revolución industrial y los cambios sociales, España en el s. XIX, imperialismo, guerra y revolución, el mundo de entreguerras, la guerra civil española, la segunda guerra mundial o el mundo desde 1945 a la actualidad. (Véase Tabla 1: Relación Temario/Obras del anexo)

Por último, la calificación atendía a criterios como la adecuación de la obra escogida con el tema, la actitud en el desempeño tanto a nivel personal como a nivel grupal, la capacidad de llevar a cabo el trabajo en el tiempo exigido

o la corrección del texto que más tarde sería publicado en el *Facebook* de colegio.

Por último y a modo de síntesis, se realiza un único panel con todas las obras que el alumnado ha seleccionado y trabajado durante el curso y que revela su visión de la historia contemporánea desde la crisis del Antiguo Régimen a la Descolonización. El mural constituye un recurso – material educativo propio, de función y empleo similar al libro de texto, pero que es resultado de su propio aprendizaje y funciona como una síntesis o recapitulación del periodo histórico trabajado; y en el que la imagen ocupa una posición central.



Figura 7: Panel con las obras de arte elegidas.

Fuente: Elaboración propia

La actividad termina, transfiriendo lo aprendido a la comunidad educativa del colegio a través de los medios a su alcance que van desde las redes sociales a tertulias.

La periodicidad de la publicación era de 15-20 días.

Palacio de Cristal.
Exposición universal de Londres.
Joseph Paxton, 1851

“Las exposiciones universales tienen como objetivo dar a conocer la prosperidad y modernidad de un país. La primera fue la de Londres en el año 1851 pero muy importantes serán también la de París, San Francisco o Barcelona. El Palacio de Cristal, construido en hierro, madera y vidrio se construyó para albergar la exposición en Hyde Park. Hoy en día desaparecido”.

Figura 8: La revolución industrial y los cambios sociales. Modo en el que se publica en la página *Facebook* del colegio.

Logo de la Escuela de la Bauhaus.
Oskar Schlemmer, 1922.

“El arquitecto Walter Gropius fundará en 1919 una escuela de arquitectura, diseño, artesanía y arte en la ciudad alemana de Weimar, Bauhaus. Sólo existió 14 años pero asentó las bases del diseño industrial y gráfico. Tuvo diferentes sedes hasta su cierre en 1933. El objetivo de la escuela era reformar la enseñanza de las artes para de este modo lograr una transformación de la sociedad. Su fundación se produjo en un momento de crisis del pensamiento moderno en una Europa devastada por la I Guerra Mundial. El logo, diseñado por el escenógrafo Schlemmer plantea la idea de “un hombre nuevo en un entorno nuevo”.

Figura 9: El mundo de entreguerras. Modo en el que se publica en la página *Facebook* del colegio

Conclusiones

Consideramos que el proyecto desarrollado contribuye a la formación de la alfabetización visual y constituye una oportunidad para iniciarse en la Historia del Arte. Asimismo, posibilita al alumnado consolidar los contenidos históricos estudiados previamente y trabajar capacidades analíticas e interpretativas que la enseñanza de la historia requiere (Triviño y Vaquero, 2019, citado en López, 2021).

Su puesta en marcha ha posibilitado que salgan a la luz temas como la emancipación de la mujer o las diferentes maneras de custodiar obras de arte que de otra manera sería difícil poner de relieve en el aula. Al mismo tiempo, el proyecto confirma su correlación entre conocimiento teórico y elección de la obra de arte; a mayor conocimiento de los contenidos teóricos del tema por parte del alumnado, mayor idoneidad en la elección de la obra de arte.

Por su parte, el alumnado ha tenido la oportunidad de dejar de lado el estudio memorístico tan vinculado a la etapa educativa de secundaria (Gómez Carrasco y García-González, 2019 citado en Sánchez, 2022) y adentrarse en el mundo artístico donde la creatividad adquiere mayor protagonismo y la enseñanza-aprendizaje se centra en la imagen (Díaz Barrado, 2012) (Yamil, 2019) sin dejar de lado la construcción del pensamiento histórico (Apaolaza-Llorente y Echeberria Arquero, 2019) y las competencias ciudadanas.

Referencias

- Abramowski, A. (2014). "El lenguaje de las imágenes y la escuela: ¿Es posible enseñar y aprender a mirar?", *Revista Tramas. Educación, Audiovisuales y Ciudadanía*.
- Acaso, M. (2007). *El lenguaje visual*. Ediciones Paidós.
- Acaso, M y Megías, C. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*, Paidós Educación.
- Augustowsky, G. (2008). *Enseñar a mirar imágenes en la escuela*, Editorial Tinta Fresca.
- Agirre, I. (2015). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmática de la expresión artística*, Universidad Pública de Navarra.
- Apaolaza-Llorente, D y Echeberria Arquero, B. (2019). Haciendo historia: fuentes primarias y metodologías para trabajar el pensamiento histórico en secundaria. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 34(1),29-40.
- Apaolaza-Llorente, D. (2021). Las tertulias artísticas dialógicas como clave para traer el arte a las aulas, *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Núm. 104. pp. 62-66.
- Díaz Barrado, M. (2012). La imagen en el tiempo: El uso de fuentes visuales en Historia" *Historia Actual Online*.
<https://doi.org/10.36132/hao.v0i29.774>
- Jardí, E. (2012). *Pensar con imágenes*. Editorial Gustavo Gili.
- Geografía e Historia 4º ES*. (2016). Serie Descubre. Edit. Santillana-Zubia.
- González Gallego, I, Del Blanco, M, Calavía, M.L, Domínguez, M.R. (2000). "La imagen artística como instrumento didáctico", *Revista Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Núm.26.

Gómez Carrasco, C. J y García-González, F. (2019) citado en Sánchez Andújar, I (2022). "Investigar y crear: La creatividad y el trabajo con fuentes históricas como medio para desarrollar el pensamiento histórico en el aula" en *Universidad Escuela y Sociedad*. Nº 13. pp. 87-93.

<http://doi.org/10.30827/unes.i13.25396>

Hernández, F. (2010). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.

Pujolàs, P. (2002). El aprendizaje cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula. Documento de trabajo. Laboratorio de Psicopedagogía. Universidad de Vic.

<https://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/7a-AprendizajeCooperativoAula.pdf>

Royo, M.L y Guiu, M. (2021). ¿Qué historia del arte enseñar en la ESO?, Íber. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Núm. 104. pp. 7-13.

Sánchez Andújar, I. M. (2022). "Investigar y crear: La creatividad y el trabajo con fuentes históricas como medio para desarrollar el pensamiento histórico en el aula", *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*. Nº 13. pp. 87-93.

<http://doi.org/10.30827/unes.i13.25396>

Triviño, L y Vaquero, C (2019), citado en López, R. (2021). "Epistemología y renovación en la historia del arte. Una experiencia práctica en bachillerato" en *Revista Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Núm.104. pp. 47-53.

Yamil, D. (2019). "Aprender y enseñar a través de imágenes. Desafío educativo" en *Revista de Investigación en Artes y Humanidades digitales*, nº 17.

Zunzunegui, S. (1984). *Mirar la imagen*, Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.

ANEXO

TEMARIO	AUTOR	TÍTULO / AÑO	DEPÓSITO	MODALIDAD
La crisis del Antiguo Régimen	Jean Baptiste Charpentier	La taza de chocolate. 1768	Château de Versailles	Pintura
Revoluciones liberales y nacionalismos	Club patriótico femenino	1789	Club patriótico femenino	Ilustración
Revoluciones liberales y nacionalismos	Eugène Delacroix	La libertad guiando al pueblo. 1830	Museo del Louvre	Pintura
Revolución industrial y los cambios sociales	William Turner	Lluvia, vapor y velocidad. 1844	National Gallery	Pintura
Revolución industrial y los cambios sociales	Joseph Paxton	El palacio de cristal. 1851	Desaparecido	Arquitectura
Revolución industrial y los cambios sociales	Robert Koheler	La huelga. 1886	Museo de Historia de Berlín	Pintura
Revolución industrial y los cambios sociales	George Seurat	Tarde de domingo en la isla de la Grande Jatte. 1884-1886	Instituto de Arte de Chicago	Pintura
Revolución industrial y los cambios sociales	Berthe Morisot	El puerto en Lorient	National Gallery of Arte, Washington	Pintura
España en el s. XIX	Francisco de Goya y Lucientes	Retrato de la Duquesa de Osuna. 1785	Colección Juan March	Pintura
España en el s. XIX	Francisco de Goya y Lucientes	El sueño de la razón produce monstruos. 1799	Museo del Prado	Grabado

Tabla 1: Relación Temario/Obras

TEMARIO	AUTOR	TÍTULO / AÑO	DEPÓSITO	MODALIDAD
España en el s. XIX	Francisco de Goya y Lucientes	El 3 de mayo en Madrid. 1814	Museo del Prado	Grabado
Imperialismo, guerra y revolución	No alcanzamos leer	Portada Vogue, enero de 1926	Archivo Vogue	Ilustración
Imperialismo, guerra y revolución	Anónimo	Portada Vogue. Octubre de 1918	Archivo Vogue	Ilustración
Imperialismo, guerra y revolución.	Otto Dix	Transporte de heridos en el bosque de Houthulst. 1924.	MoMA. Museo de Arte Moderno	Grabado
El mundo de entreguerras	Egon Schiele	Two among Greenery (The old city III). 1917	The Neve Gallery	Pintura
El mundo de entreguerras	Oskar Schlemmer	Logo Bauhaus. 1922	Archivo Bauhaus	Dibujo
El mundo de entreguerras	Giacomo Balla	Numbers in love. 1923	Museo Moderno de Arte Contemporáneo de Trento	Pintura
El mundo de entreguerras	Walker Evans	Sharecropper's family. 1936	Metropolitan Museum	Fotografía
El mundo de entreguerras	Kazimir Malévich	Deportistas. 1930-31	Museo Estatal Ruso	Pintura
El mundo de entreguerras	Vera Mukhina	El obrero y la koljosiense. 1937	Moscú	Escultura
Guerra civil española	Pablo Ruiz Picasso	Guernica. 1937	Museo Reina Sofía	Pintura
Guerra civil española	Aurelio Arteta	Tríptico de la guerra. 1937	Museo de Bellas Artes de Bilbao	Pintura
Guerra civil española	Gerda Taro- Robert Capa	Muerte de un miliciano. 1937	Revista Vu. Revista Life Centro Internacional de Fotografía de NY	Fotografía
Guerra civil española	Gerda Taro- Robert Capa	Sin título. 1937	Centro Internacional de Fotografía de NY	Fotografía
La segunda guerra mundial	Leo Haas	Transport Arrival. 1942	Yad Vashem Art Museum	Dibujo
La segunda guerra mundial	Nikolai Krasnov/ Robert Hopkins	Conferencia de Yalta. 1945	En prensa	Fotografía
El mundo desde 1945 hasta la actualidad	Nick Ut	Niña de Napalm. 1972. Premio Pulitzer, 1973	En prensa	Fotografía
El mundo desde 1945 hasta la actualidad	William De Koenig	Interchange. 1955	Instituto de Arte de Chicago	Pintura
La descolonización y el tercer mundo	Adrián Steirn	Nelson Mandela, 2011	Archivo Adrián Steirn	Fotografía

Fuente: Elaboración propia