

Nicolás MARTÍNEZ VALCÁRCEL, José Ramón URQUIJO, Rafael VALLS MONTÉS, Mercedes YAGÜE SÁNCHEZ, Juan Carlos CRESPO LÓPEZ DE CASTILLA. “El desarrollo del currículo de Historia en Bachillerato y el uso de los textos: la visión del profesorado”.- En : Didáctica de las Ciencias Sociales. Currículo escolar y formación del profesorado. La didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudio / Editores, Rosa María Ávila, Alcázar Cruz, M^a Consuelo Díez.- Jaén : Universidad de Jaén, 2008; p. 583-596

La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales
El desarrollo del currículo de historia en bachillerato y el uso de los textos: la visión del profesorado

EL DESARROLLO DEL CURRÍCULO DE HISTORIA EN BACHILLERATO Y EL USO DE LOS TEXTOS:¹ LA VISIÓN DEL PROFESORADO.

Nicolás Martínez Valcárcel
Universidad de Murcia

José Ramón Urquijo Goitia
CSIC Madrid

Rafael Valls Montés
Universidad de Valencia

Mercedes Yagüe Sánchez
Universidad de Murcia

Juan Carlos Crespo López de Castilla
PUCP-Lima

1. INTRODUCCIÓN

Esta comunicación da cuenta de los proyectos de investigación que estamos desarrollando sobre la enseñanza de la Historia en segundo de Bachillerato. Uno de los problemas importantes que tienen los procesos de enseñanza aprendizaje es, sin duda, el de llevar a la práctica aquello que ha sido planificado. Como señalaba la Academia² de Historia, podemos conocer lo que se diseña y regula en los libros de texto o en los decretos de enseñanza de la Historia, incluso los programas oficiales de los centros, pero falta información de lo que se

¹ Esta investigación, centrada en la perspectiva del profesorado de Historia de Bachillerato, se está desarrollando en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia y en Valencia (aprobadas por las Fundación Séneca 03003/PHCS/05 y por el Ministerio de Educación y Ciencia SEJ2006-07485/EDUC) Investigador principal: Nicolás Martínez Valcárcel. Parte de una muestra amplia, más del 30% del profesorado de la CARM y significativa de Valencia. Continúa y profundiza en resultados de investigaciones anteriores basadas en la opinión del alumnado (1523 alumnos del periodo 1993-2003, subvencionada por la Fundación Séneca, PI-50/00694/FS/01). Investigador principal: Nicolás Martínez Valcárcel.

² Sociedad Española de Pedagogía. Seminarios (2001): Informe sobre los textos y cursos de Historia en los centros de Enseñanza Media. Real Academia de Historia. <http://www.uv.es/soespe/realacademia.htm> (consultado el 24-01-2008)

Nicolás Martínez Valcárcel, José Ramón Urquijo Goitia, Rafael Valls Montés, Mercedes Yagüe Sánchez, Juan Carlos Crespo López de Castilla

lleva a la práctica, lo que se traduce en definitiva en el quehacer del aula, ese paso del currículum ideado al realizado. Así pues, conocer qué es lo que llega a la práctica de lo planificado por el profesor y los factores, dimensiones y características que estuvieron presentes tanto en el proceso de diseño, como en el desarrollo del currículum de Historia, es un trabajo previo, necesario, imprescindible para mejorar la práctica docente. En investigaciones y trabajos anteriores, realizadas por miembros del actual equipo, hemos abordado la problemática generada en la enseñanza de la Historia de bachillerato en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, los datos y las conclusiones allí obtenidas³, nos han permitido reflexionar sobre alguna de dichas aportaciones que en su momento alcanzamos y abrimos a nuevas vías de investigación.

En materias como la Historia, la interpretación del currículum establecido en los decretos legislativos por parte del docente, condiciona a su vez el modo en que los alumnos acceden a un conocimiento de la realidad social, de ahí que sea más interesante llegar a saber cómo se preparan y realizan las clases de Historia por parte de los profesores, cuál es la metodología que utilizan y en qué basan sus decisiones cuando diseñan la asignatura. Sin duda, uno de los grandes condicionantes a la hora de dar respuesta a estos interrogantes suele ser el material elegido para facilitar el aprendizaje de los alumnos, material que en la mayoría de los casos suele seguir reduciéndose a la utilización de un manual o libro de texto, sin que se sepa muy bien cuáles son las razones que han impulsado esta elección. A partir de los datos recogidos hasta el momento parece que en muchos casos los textos vienen dados por motivos ajenos a

³ "Tradición e Innovación en la Enseñanza de la Historia en tiempos de reforma: consideraciones metodológicas a propósito de una investigación" en *IX Conferencia de Sociología*. 10-15 de Septiembre de 2002, Mallorca; "Narrativas sobre la enseñanza de la Historia en Bachillerato. Descripción de la técnica utilizada y consistencia de la misma", en *X Conferencia de Sociología*. 19-21 de Septiembre de 2003, Valencia; "El patrimonio cultural: valor y uso educativo que se hace en el bachillerato de la Comunidad Autónoma de Murcia" en *II Congreso Internacional de Gestión Patrimonio Cultural*. 20-23 de Noviembre de 2003, Valencia; "La ausencia de las TICs en la Enseñanza de la Historia de España en Bachillerato LOGSE y COU. Notas de una investigación en curso realizada en la CC.AA. de Murcia" en *XV Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales*. 30 de Marzo a 2 de Abril de 2004, Alicante. Disponible on-line: <http://dewey.uab.es/omarques/EVTE/nicolasTICHist.doc> (consultado el 24/01/2008); Explorando la memoria viva. Una propuesta metodológica en el marco de una investigación en curso. Revista "Investigación en la Escuela" nº52, 2004.; "Reformas presentes, reformas pendientes. Un discurso del profesorado acerca de su práctica docente" en *Congreso Español de Sociología* en Alicante los días 23, 24 y 25 de septiembre de 2004; "Diferencias entre LGE Y LOGSE en la metodología desarrollada por el profesorado en la clase de historia de bachillerato. La visión del alumnado de la práctica del profesorado" en *III SIMPÓSIO DE DIDÀCTICA DE LES CIÈNCIES SOCIALS* celebrado en Barcelona los días 30 de Septiembre a 2 de Octubre de 2004; "El Inicio de Clase: implicaciones en la enseñanza-aprendizaje de la Historia con alumnos de Bachillerato de la CC.AA. de Murcia". Suficiencia Investigadora defendida el día 20 de Noviembre de 2003 por Santiago Franco Gálvez. Director: Nicolás Martínez Valcárcel; "Los usos de la evaluación en la enseñanza-aprendizaje de Historia Contemporánea en COU-BUP y Bachillerato LOGSE en la Comunidad Autónoma de Murcia: la perspectiva de los alumnos". Tesis de Licenciatura. Tesinanda: María Elena Martínez Molina. Director: Nicolás Martínez Valcárcel, Codirector: Pedro Miralles Martínez. Fecha de lectura 26 de Mayo de 2004; "Los medios y recursos en la enseñanza-aprendizaje de Historia Contemporánea en COU-BUP y Bachillerato LOGSE en la Comunidad Autónoma de Murcia: la perspectiva de los alumnos". Tesis de Licenciatura. Tesinanda: Eva Ortiz Cermeño. Director: Nicolás Martínez Valcárcel, Codirector: Francisco Martínez Sánchez. Fecha de lectura 21 de Junio de 2004.; "El uso de los apuntes en la enseñanza de la Historia desde la perspectiva de los alumnos: estudio de una década y dos reformas en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia". Tesis de Licenciatura. Tesinanda: Beatriz Zamora Ortiz. Director: Nicolás Martínez Valcárcel. Fecha de lectura 28 de Septiembre de 2005.

criterios científicos o pedagógicos tales, como son la necesidad de mantener los libros una serie de años en el centro escolar, o las ofertas más o menos comerciales de las distintas editoriales, pero quizás necesitemos profundizar más en este campo a fin de confirmar o matizar estas hipótesis, de ahí nuestro interés por estudiar y analizar estos aspectos.

Además hemos escogido la etapa de Bachillerato porque supone la última fase de preparación de los alumnos para su ingreso en la Universidad. Este paso debería verse reforzado con cambios metodológicos que refuercen en el alumno la responsabilidad y el esfuerzo ante el aprendizaje. Esto pensamos que debería estar unido a la apertura de los docentes a diversas fuentes de información y no sólo al seguimiento de la enseñanza a través de los manuales.

La revisión de las investigaciones realizadas en la enseñanza desarrollada por S. WILSON (2001), señala cómo los primeros trabajos llevados a cabo por BOOTH sobre las relaciones entre el pensamiento piagetiano y la Historia (1980, 1983), así como los de DICKINSON y LEE (1978), ELTON, (1970) y HALLAM (1967, 1970), analizan las investigaciones acometidas tanto en los Estados Unidos como en Europa con el propósito de encontrar un conjunto de cuestiones significativas relacionadas con la enseñanza de la Historia. Estos trabajos, especialmente los de DICKINSON y LEE han tenido eco en la investigación española, en especial a través de las adaptaciones del *grupo 13-16* de Barcelona, o por los estudios y adaptaciones que realizaron Jesús Domínguez y Pilar Maestro en el ámbito de la reforma de la enseñanza secundaria en la segunda mitad de los años ochenta del siglo XX. Igualmente la presencia de una de las personas del mismo grupo (D. SHELILT) en los debates sobre las innovaciones del área de ciencias sociales en Secundaria en España, ayudó a difundir esta manera de entender el aprendizaje y la enseñanza de la Historia. En nuestro contexto y en el latinoamericano, las investigaciones llevadas a cabo por CARRETERO (1985, 87, 91, 96, 04) siguen estas relaciones señalando los problemas de comprensión por parte del alumnado en la enseñanza de la Historia.

Por otra parte, los profesores de Enseñanza Secundaria, en España, han abierto una línea de investigación sobre la didáctica de la Historia que se ha tenido un punto álgido en los tres últimos lustros. Sin duda, las aportaciones de PILAR MAESTRO (1997), RAIMUNDO CUESTA (1997) o RAMÓN LÓPEZ FACAL (1999), así como las que anteriormente efectuaron Inmaculada GONZÁLEZ MANGRANÉ (1994) y CARMEN GUIMERÁ (1991) son hitos relevantes en este ámbito. En unos casos las investigaciones se efectuaron desde la perspectiva del conocimiento histórico y su influencia en la creación de valores sociales y actitudes ante el saber espontáneo y vulgar, en otros se buscó conocer cómo se fraguaba el pensamiento histórico desde las prácticas de profesores y alumnos. En este sentido podemos

Nicolás Martínez Valcárcel, José Ramón Urquijo Goitia, Rafael Valls Montés, Mercedes Yagüe Sánchez, Juan Carlos Crespo López de Castilla

señalar también las aportaciones de NIEVES BLANCO (1992) y RAMÓN GALINDO (1996). Posteriormente JAVIER MERCHÁN (2002) y MARTÍNEZ (2003), han investigado las relaciones entre alumnos y profesores en las aulas de secundaria, a partir de los presupuestos teóricos de considerar el currículo como una construcción histórica en la que destacan, principalmente, las dificultades que encuentra a la hora de poner en práctica en clase los objetivos de la enseñanza de la Historia. Por último, y sin la pretensión de ser exhaustivos, señalamos el trabajo de TUTIAUX-GUILLÓN (2003) en el que profundiza sobre los fundamentos de una investigación sobre la concepción de las finalidades cívicas y culturales del profesorado de Geografía e Historia.

Por otra parte, el libro de texto es un material curricular que se ha constituido como eje del trabajo de multitud de docentes, como han destacado diferentes investigaciones en nuestro contexto (véase bibliografía o los proyectos del Centro de Investigación del Proyecto Manes, que tiene como objetivo el estudio de los manuales escolares en España, Portugal y América Latina, o la página web del proyecto Histodidáctica, sobre enseñanza de la Historia y Didáctica de las Ciencias Sociales), de ahí que, según AREA (1999), como todo material curricular se caracteriza por:

- a) permitir a los sujetos obtener conocimiento a través de experiencias de aprendizaje mediadas figurativa o simbólicamente;
- b) no son neutros, desde un punto de vista ideológico, ni en los valores que transmiten ni en las implicaciones sociales y de interacción personal que se producen en el uso de los mismos (véase también la opinión a este respecto de autores como CARBONE, 2003 o VIÑAO, 2003);
- c) en todo material curricular subyace una propuesta concreta de implementación de un programa o proyecto curricular en términos de práctica educativa.

Existe una línea de investigación que se centra en dar cuenta del papel del libro de texto con relación al desarrollo del currículo y de cuál es el uso que de él hace el profesor en su enseñanza. Estas investigaciones en general confirman que no todos los profesores utilizan de la misma forma el libro de texto y, por lo tanto, que su uso didáctico efectivo dependerá de cómo el profesor lo utilice, constituyéndose un margen de autonomía profesional a la hora de decidir la forma de usar estos materiales (HENSON, 1981; HEYNEMAN, 1981; FREEMAN *et al.*, 1983a y b; HINCHMAN, 1987; FREEMAN y PORTER, 1989; ALVERMAN, 1989; STODOLSKY, 1989; NEWTON, 1991; FLANAGAN, 1991; ZAHORIK, 1990 y 1991; GIMENO, 1994; AREA, 1986, 1987 y 1994; GÜEMES, 1994), de ahí la importancia de comprobar cuál es la realidad del uso de estos materiales curriculares en el aula. En casi todas las investigaciones citadas, centradas en el uso del libro de texto en el aula, han definido diversas prácticas que suelen indicar, según GÜEMES (1994) dos tendencias o prácticas

curriculares bien diferenciadas y por lo tanto dos formas distintas de concebir el currículo o dos modelos de profesionales: un modelo de dependencia profesional del libro de texto y un modelo de autonomía profesional respecto al texto. Sin embargo, la mayoría de las investigaciones realizadas se han llevado a cabo sin tener en cuenta la disciplina científica y en muchos casos basándose en estudios de caso. Concretamente queremos realizar un estudio basándonos en una disciplina, la Historia, y en un nivel académico concreto, el Bachillerato, que debería servir de puente a los estudios universitarios y, por lo tanto, ampliar la responsabilidad del estudiante como aprendiz. A su vez, hay otro hecho que puede resultar interesante contrastar en el contexto de estudio de estas investigaciones, y es la concreción de los motivos que llevan a los docentes a depender de los textos escolares. Factores que según GIMENO (1989, 1991 y 1994) y AREA (1994) son:

a) la formación y condiciones de trabajo, así como la estructura y racionalidad del sistema curricular vigente indica que se está produciendo una desprofesionalización o pérdida de la capacidad de decisión y control sobre las tareas propias de la profesión docente (planificación, desarrollo y evaluación de los procesos de enseñanza).

b) el profesor se encuentra indefenso para hacer frente a la multitud de tareas derivadas del ejercicio de su profesión. Por ello recurre a algún material, los libros de texto, que parcialmente resuelven algunas de estas tareas, siendo este último hecho el que puede perjudicar la práctica docente al acrecentar la desprofesionalización del profesorado y las prácticas tradicionales pasivas en la educación.

2. JUSTIFICACIÓN DEL INTERÉS DE LOS PROYECTOS

En primer lugar cabe señalar la ausencia de investigaciones de esta naturaleza llevadas a cabo en la materia de Historia, en el nivel de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Por otra parte, como no podía ser menos, las razones por las que se justifica estos proyectos estarían referidas a tres ámbitos de acción. El primero, al propio contenido objeto de trabajo: los procesos y las dimensiones que constituyen los proyectos educativos en los que los libros de texto desempeñan un papel relevante; el segundo, a su utilidad práctica: cómo pueden mejorarse los procesos de enseñanza-aprendizaje en la materia de Historia en nuestra Comunidad Autónoma; y el tercero dirigido a la propia consolidación y ampliación del grupo investigador. Pasamos brevemente a concretarlas.

La pertinencia de conocer los procesos y dimensiones que tienen que ver con los diseños y desarrollos de los proyectos curriculares de Historia y la utilización del libro de texto (con la

finalidad de poder determinar lo que está siendo pragmático en los mismos, tanto cuando los diseñan, como cuando los llevan a la práctica en un espacio y tiempo concreto los profesores), es la base para poder apreciar, por una parte, la relación de estos con los decretos oficiales y, por otra, la relación con lo que en la actualidad se puede identificar en la bibliografía que hay sobre esta temática.

La segunda justificación está relacionada con la posibilidad de introducir cambios reales en las prácticas que están llevando a cabo los docentes de Historia. De esta manera, como ocurrió con la anterior investigación realizada sobre la enseñanza de la Historia y las tesis y publicaciones que se derivaron de ella, que se han convertido en cambios en el aula no espectaculares pero sí operativos, esperamos en este proyecto colaborar en las dimensiones y procesos que están siendo buenos y eficaces en clases normales con los alumnos normales y con la dedicación habitual del profesorado. Disponer de un proyecto curricular de Historia fundamentado y además realista, así como de los procesos facilitadores de su desarrollo, nos permitiría (unida a la justificación anterior) incidir en la mejora de la práctica de aula acercándonos a las soluciones posibles con las que se encuentra el profesorado de Historia en estos momentos y en esta realidad educativa.

La tercera tiene que ver con la propia construcción del grupo investigador. En esta dirección consolidar la trayectoria del mismo y buscar la continuidad de sus actuaciones asegura, al menos, como condición necesaria, la existencia de temas que se desarrollarán conjuntamente. Igualmente, ha sido una voluntad del mismo que el grupo sea plural en ámbitos de reflexión (Didáctica General, Organización Escolar, Didáctica de la Historia, Sociología, Investigación, Centros de Profesores y experiencias en Reformas), así como su lugar de trabajo (Universidades de Murcia y Valencia, CSIC y Formación del Profesorado en Valencia). Esta realidad permite visiones complementarias que tanto por su contexto de trabajo como por su ámbito de reflexión enriquecen los procesos y resultados que el grupo aborda.

3. OBJETIVOS

El objetivo general de la investigación propuesta es conocer cómo los profesores de Historia, en el nivel educativo de Bachillerato, llevan a la práctica las indicaciones normativas y legislativas en la Región de Murcia y cuál es el uso que del libro de texto hacen. Más concretamente planteamos como objetivos específicos de nuestro trabajo los que a continuación se detallan:

- 1- Analizar el estado de la cuestión relacionada con la planificación, diseño y desarrollo de los planes de acción del profesorado de Historia en Bachillerato

- 2- Estudiar la situación real y las prácticas actuales sobre planificación, diseño y desarrollo de planes de acción en el mismo colectivo.
- 3- Estudiar las dimensiones y procesos que entran en juego, por parte del docente, en el diseño y desarrollo de los programas de Historia y el uso que se hace del libro de texto en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.
- 4- Comprobar si existe relación o disociación entre diseño y desarrollo curricular.
- 5- Crear patrones o modelos sobre cómo actúan los docentes cuando trasladan el currículo oficial a la práctica.

4. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

Toda investigación necesita adoptar decisiones metodológicas en función del objeto estudio y del modelo teórico desde el que nos posicionamos. En nuestro caso, queremos acercarnos al pensamiento y a la forma de actuar de un colectivo, los profesores, y por ello, precisamos adoptar un diseño metodológico que necesariamente combine diferentes técnicas y estrategias, que se sitúan dentro de los denominados métodos descriptivos. No olvidemos que tratamos de conocer una realidad para luego obtener modelos explicativos que nos ayuden a formar a los futuros docentes y a mejorar la puesta en práctica de los procesos de cambio que el sistema educativo precise. Pero antes de comenzar con la metodología propiamente dicha queremos definir nuestra población de estudio que estará compuesta por los profesores de Historia de la Región Autónoma de Murcia que imparten docencia en Bachillerato. Ante la imposibilidad de alcanzar a todos los sujetos que componen dicho colectivo realizaremos una muestra de forma que la elección de los Centros en los que imparten docencia tenga carácter representativo del territorio, pues es pertinente que no se centre exclusivamente en los Centros Educativos ubicados en los núcleos de población principales de nuestra Comunidad.

Otros condicionantes que debemos enfrentar son la constante movilidad de los docentes, su carga docente en diferentes niveles de secundaria y la evolución de las matrículas, por lo que es poco viable realizar la selección de la muestra tomando como referente sólo al profesorado. Por ello se ha decidido que la recogida de información se realice como indica SALKIND (1999) por cúmulos, esto es, por zonas, y dentro de éstas por cuotas, es decir, seleccionando un número constante de profesores de los IES de las distintas zonas. Así, la muestra de docentes estará compuesta en cada una de las zonas, por una representación proporcional a su población estudiantil, a su número de Institutos y a su espacio físico.

Es necesario pues, utilizar una metodología de investigación de integración cualitativa-cuantitativa que, a su vez, generará distintas propuestas y estrategias de acción, todo ello en

Nicolás Martínez Valcárcel, José Ramón Urquijo Goitia, Rafael Valls Montés, Mercedes Yagüe Sánchez, Juan Carlos Crespo López de Castilla

aras de una mayor comprensión de los problemas que nos preocupan. Consideramos, de acuerdo con GREENE y otros (1989), que la combinación de metodologías en un mismo estudio se nos presenta, en investigaciones de ciencias sociales, como una de las estrategias más adecuadas para la profundización de los fenómenos educativos. A pesar de que ésta combinación de metodologías sigue siendo un debate abierto para muchos autores (véase CRESWELL, 1994).

Sabemos que desde el campo científico se pone en duda en ocasiones la utilización de una metodología cualitativa. Sin embargo en ciencias sociales es difícil en muchos casos acercarse a la realidad sin su utilización, puesto que cerrar las posibilidades de respuesta nos pueden llevar a perder información que facilite la comprensión del fenómeno estudiado, motivo por el cual se debe enmarcar dentro de las investigaciones descriptivas, que *"comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, de la composición o proceso de los fenómenos."* (VISAUTA, 1989, p. 44).

En este mismo sentido se definen STUFFLEBEAM y SHINKFIELD (1987, p.144) al decir: *"que no se plantea necesariamente conflicto entre el control experimental y la utilización de información cualitativa o interpretación subjetiva; o entre la exploración libre de prejuicios y la producción de evidencias objetivas. Esto quiere decir que incluso un experimento formal puede incorporar entrevistas de los operadores del programa y los clientes de una manera indefinida y, por último, aplicar codificaciones ciegas para obtener datos mecanizados compatibles"*.

Como técnica principal para la obtención de la información vamos a hacer uso de la entrevista, ampliamente utilizada en ciencias sociales, para acercarnos más a nuestro objeto de estudio. Esta técnica vamos a complementarla con una discusión grupal de todos los profesores que hayan participado en aportar datos a la investigación. Es una técnica de investigación social denominada "grupo de discusión", que trabaja con lo oral, con el habla, así podremos acercarnos a cómo es percibido grupalmente el objeto de estudio. En ella, lo que se dice se asume como punto crítico en el que lo social se reproduce y cambia, pues en toda habla se articula el orden social y la subjetividad. Así pues, el discurso social que genera se halla diseminado en lo social mismo y el grupo de discusión equivaldría a una situación discursiva en cuyo proceso este discurso diseminado se reordena para el grupo. Este actúa así como una retícula que fija y ordena, según criterios de pertinencia, el sentido social correspondiente al campo semántico concreto en el que se inscribe la propuesta del prescriptor.

El análisis cualitativo y el tratamiento de los datos recogidos, con las entrevistas o los grupos de discusión, se realizarán siguiendo el enfoque propuesto MILES y HUBERMAN (1984), representado en la figura 2, para quienes el análisis cualitativo es un proceso que consiste en "dar sentido" a la información textual. Eso significa que por una parte tenemos que reducir ese conjunto de datos en un mapa de significados, de forma que trabajemos con un número manejable de elementos; y por otra, que tenemos que dar a esos datos una disposición y una representación significativa para, finalmente, poder extraer y verificar una serie de conclusiones comprensivas de esa realidad estudiada (RODRÍGUEZ, GIL y GARCÍA, 1996; SERRANO PASTOR, 1999). Así, el desarrollo del proceso de análisis cualitativo podría clarificarse con dos apartados fundamentales (SERRANO PASTOR, 1999, p. 48 y ss.): el primero de reducción de la información, que conlleva cuatro tareas: a) determinación de las unidades de análisis; b) establecimiento de un sistema de categorías y de códigos; c) asignación de los elementos de significado a las categorías y códigos establecidos; y d) agrupamiento de tales categorías y códigos, con los elementos que incluye, en otras categorías y códigos de un orden jerárquico superior, globalizador. Y el segundo de disposición y tratamiento de la información.

Además utilizaremos, cuando los datos lo aconsejen el apoyo de las técnicas de análisis cuantitativas, codificando las variables que lo permitan, apoyándonos del paquete estadístico SPSS. Y según la necesidad de los datos nos centraremos en un análisis exploratorio o en un análisis confirmatorio.

5. ALGUNOS RESULTADOS DE INVESTIGACIONES ANTERIORES LLEVADAS A CABO QUE INDICAN LA PERSPECTIVA DEL ALUMNO SOBRE ESTOS TEMAS.

Así pues, nuestra investigación parte de los resultados de otras realizadas, en las que el alumnado expresaba su particular punto de vista, de esta manera, tal y como se señala en la imagen siguiente, se partía de una radiografía de las clases de la que se deducía cuáles podrían ser los criterios y referentes de planificación del profesorado.

Más concretamente identificaban como referentes de la planificación de los docentes los siguientes: la preparación de las clases, el desarrollo del temario, el ritmo de la clase y una cierta preferencia a la hora de seleccionar los contenidos (imagen nº2).

Un conjunto de evidencias que, sin duda, partiendo de las apreciaciones, percepciones, creencias, interpretaciones y valores que los alumnos ponen de manifiesto la labor

Nicolás Martínez Valcárcel, José Ramón Urquijo Goitia, Rafael Valls Montés, Mercedes Yagüe Sánchez, Juan Carlos Crespo López de Castilla

planificadora de los profesores y la interrogante de los referentes de su planificación (imagen nº 3).

Imagen nº 1

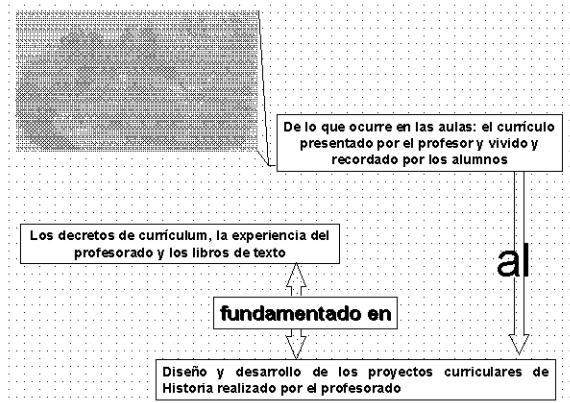


Imagen nº 2

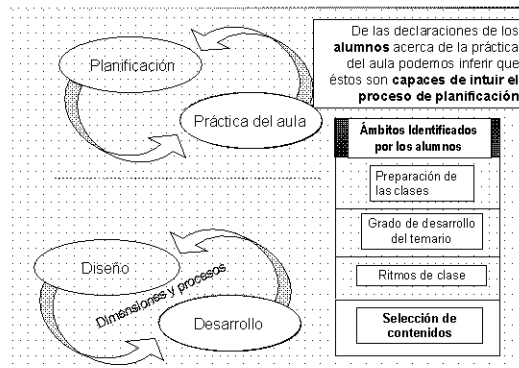
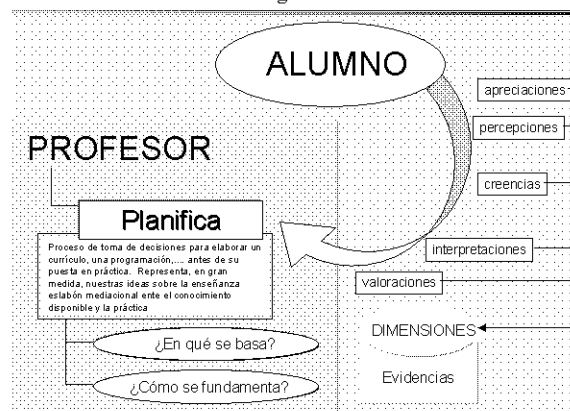
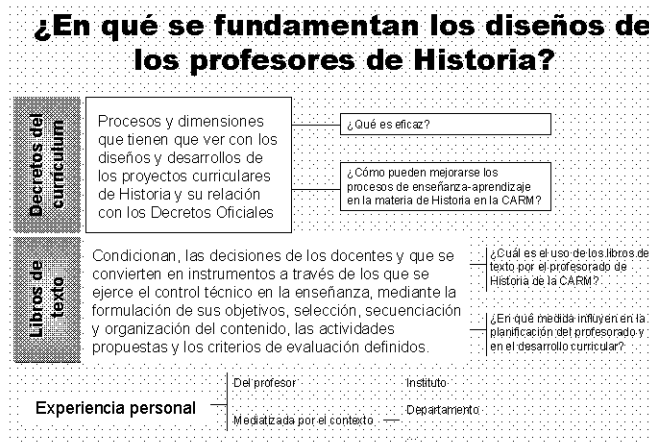


Imagen nº 3



Referentes que son sugeridos en torno a la experiencia de los profesores y, a su vez, en los decretos de currículo y en los libros de texto (imagen nº 4)

Imagen nº 4



Un libro de texto que es utilizado por más del 35% del profesorado como única fuente y de muy diversas maneras tal y como lo perciben los alumnos (gráficos 5 y 6).

Imagen nº 5

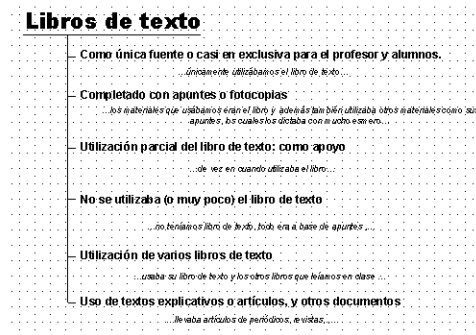
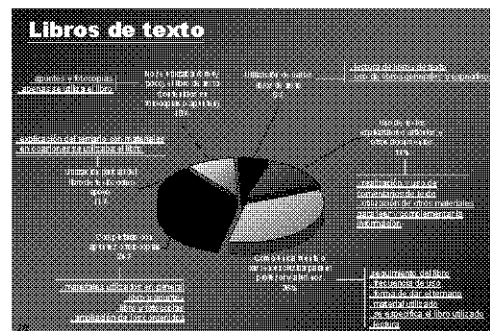


Imagen nº 6



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVERMAN, D. (1989). Teacher-Student Mediation of Content Area Text. *Theory into Practice*, 27, 142-147.

AREA, M. (1986). Un estudio sobre las decisiones docentes de uso del libro de texto en

situaciones de enseñanza. En L.M. Villar (Ed.). *Pensamientos de los profesores y toma de decisiones*. Sevilla. Universidad de Sevilla.

AREA, M. (1994). Los medios y materiales impresos en el currículo. En J.Mª. Sancho

Nicolás Martínez Valcárcel, José Ramón Urquijo Goitia, Rafael Valls Montés, Mercedes Yagüe Sánchez, Juan Carlos Crespo López de Castilla

(coord.). *Para una tecnología educativa*. Barcelona. Horsori.

AREA, M. (1999). Los materiales curriculares en el contexto de los procesos de diseminación y desarrollo del currículum. En J.M. Escudero y otros. *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid. Síntesis.

BLANCO GARCÍA, N. (1992) *Las rejas invisibles. El contenido y la enseñanza de la Historia. Estudio de caso*. Tesis doctoral inédita, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Málaga, 1992.

BOOTH, M. (1980) A modern world history course and the thinking of adolescent pupils. *Educational Review*, 32, 245-257.

BOOTH, M. (1983) Skills, concepts, and attitudes: The development of adolescent children's historical thinking. *History and Theory*, 22, 101-117.

CARBONE, G. (2003). *Libros escolares. Una introducción a su análisis y evaluación*. Buenos Aires. FCE.

CARRETERO, M. (Director) (1995-97). Procesos de comprensión en Ciencias Sociales e Historia. Investigación subvencionada por la DGICYT.

CARRETERO, M. (Director). JACOTT, L.; LOPEZ-MANJON, A y LEON, J.A. (1990-91). La representación del descubrimiento de América: un estudio cognitivo y transcultural. Investigación subvencionada por la DGICYT.

CARRETERO, M. (Director); ASENSIO, M. y POZO, J.I. (1985). Enseñanza de la historia y desarrollo cognitivo (11-16 años). Memoria de Investigación. Subvencionada por CIDE (ICE de la UAM).

CARRETERO, M. Y_VOSS, J.F. (comp.) (2004). *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires. Amorrortu.

CUESTA, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona. Pomares-Corredor.

DICKINSON, A.K. & LEE, P. J. (1978) *History teaching and historical understanding*. London: Heinemann.

ELTON, G.R. (1970) What sort of history should we teach? In M. Balard (Ed.) *New movements in the study and teaching of history*. London: Temple Smith.

FLANAGAN, C.C. (1991). Materiales impresos en el aula. En Husen, T. y Postlethwaite, T.N. (Eds.). *Enciclopedia Internacional de Educación*. 6. Madrid. Vicens Vives-MEC.

FREEMAN, D. T. & PORTER, A. C. (1989). Do textbooks dictate the content of mathematics instruction in elementary schools? *American Educational Research Journal*, 26 (3), 403-421.

GALINDO, R. (1996) El conocimiento del profesor de secundaria y la enseñanza de la Historia. Resumen de la Tesis Doctoral. *Boletín Informativo de la Asociación Universitaria de Didáctica de las Ciencias Sociales*, número 2, pp. 24-26

- GALINDO, R. (1997). *La enseñanza de la Historia en Educación Secundaria Obligatoria*. Sevilla. Algaída.
- GIMENO, J. (1989). *El currículum. Una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata.
- GIMENO, J. (1991). Los materiales y la enseñanza. *Cuadernos de Pedagogía*, 194, 10-15.
- GIMENO, J. (1994). Los materiales. Cultura, pedagogía y control. Contradicciones de la democracia cultural. Ponencia presentada en *IV Jornadas sobre la L.O.G.S.E.* Departamento de Pedagogía. Universidad de Granada.
- GREENE, J. C.; CARACELLI, V.J. Y GRAHAM, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.
- GÜEMES, R. (1994). Libros de texto y desarrollo del currículo en el aula. Un estudio de casos. Tesis doctoral inédita. La Laguna. Universidad de La Laguna.
- GUIMERÁ, C. (1991) *Práctica docente y pensamiento del profesor de Historia de Secundaria*. Tesis Doctoral inédita, Facultad de Geografía e Historia, Estudi General de Lleida, Universidad de Barcelona.
- HALLAM, R.N. (1967) Logical thinking in history, *Educational Review*, 1967,19, 183-202
- HALLAM, R.N. (1970) Piaget and thinking in history. In M. Ballard (Ed.). *New movements in the study and teaching of history*, London: Temple Smith
- HENSON, K.T. (1981). *Secondary Teaching Methods*. Toronto. D.C. Heath and Company.
- HEYNEMAN, S; FARREL, J.P. Y SEPÚLVEDA-STUARDO, M.A. (1981). Textbooks and achievement in developing countries: what we know. *Journal of Curriculum Studies*. 13 (3), pp. 227-246.
- HINCHMAN, K. (1987). The textbook and those content-area teachers. *Reading Research and Instruction*, 26, 247-263.
- HOLT, T. (1990) *Thinking historically: Narrative, imagination and understanding*, New York: College Entrance Examination Board.
- JOHNSEN, E.B. (1997). *Libros de texto en el caleidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona. Pomares-Corredor.
- LÓPEZ FACAL, R. (1999) *O concepto de nación no ensino da História*. Tesis doctoral inédita, Universidad de Santiago de Compostela.
- MAESTRO GONZÁLEZ, P. (1997) *Historiografía y enseñanza de la Historia*. Tesis doctoral. Universidad de Alicante
- MARTÍNEZ, N. Y OTROS (2003): Narrativas sobre la enseñanza de la Historia en Bachillerato. Descripción de la técnica utilizada y consistencia de la misma. Comunicación presentada a X Conferencia de Sociología. 19-21 de Septiembre de 2003, Valencia

Nicolás Martínez Valcárcel, José Ramón Urquijo Goitia, Rafael Valls Montés, Mercedes Yagüe Sánchez, Juan Carlos Crespo López de Castilla

MERCHÁN, F.J. (2002). El estudio de la clase de historia como campo de producción del currículo. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación*, 1, pp. 41-54.

MILES, M.B. Y HUBERMAN, A.M. (1984): *Qualitative Data Analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

NEWTON, D.P. (1991). *Teaching with Texts*. London. Kogan Page.

PARCERISA, A. (1996). *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona.

RODRIGUEZ GÓMEZ, G.; GIL FLORES, J. Y GARCÍA JIMÉNEZ, E. (1996): *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

SALKIND, N. (1999) Métodos de investigación. México: Prentice may

SERRANO PASTOR, F.J. (1999) *Análisis de relatos*, en: SÁEZ CARRERAS, J.; ESCARBAJAL DE HARO, A.; GARCÍA MARTÍNEZ, A.; Y CAMPILLO DÍAZ, M. (Coords.): *Cuentos pedagógicos, relatos educativos*. Murcia. Diego Marín, pp 33-71.

STODOLSKY, S. (1989). Is Teaching Really by the Book? En Ph. Jackson (Ed.). *From Socrates to Software. National Society for Study of Education (NSSE)*. University of Chicago Press, 159-184.

STUFFLEBEAM, D. Y SHINKFIELD, A. (1987) Evaluación sistémica: Guía teórica y práctica. Barcelona: Piados.

TUTIAUX-GUILLON, N. (2003). Los fundamentos de una investigación sobre la concepción de las finalidades cívicas y culturales del profesorado de geografía e historia. Objetivo de esta etapa. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación*, 2, 27-36

URQUIJO GOITIA, J.R. (2000) "Presente y futuro del CSIC. Humanidades y Ciencias Sociales". *Arbor*, 653 (Mayo): 155-170.

VIÑAO, A. (2003). La educación en valores y los libros de texto. *Ceapa*, 76, 20-22.

VISAUTA, B. (1989) Técnicas de investigación social. I. Recogida de datos. *Barcelona: PPU*.

VOSS, J.F. & CARRETERO, M.(Eds.) (1999). *Learning and reasoning in history* (International review of history education, vol. 2), London: Woburn Press

WILSON, S.M. (2001). Research on History Teaching. En Richardson, V. (ed.). *Handbook of Research on Teaching. Fourth Edition*. Washington, D.C. American Educational Research Association, 527-544.

ZABALZA, M.A. (1987). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid. Narcea.

ZAHORIK, J. (1991). Teaching Style and Textbooks. *Teaching and Teacher Education*, 7 (2), 185-196.