



Universidad de Granada

TRABAJO FIN DE MÁSTER

MÁSTER EN INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA 2012-2013

DEPARTAMENTO DE MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN Y DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN

**ANÁLISIS CIENCIOMÉTRICO
DE TESIS DOCTORALES ESPAÑOLAS
EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS
SOCIALES (1976-2012)**

AUTORA: ELVIRA CURIEL-MARIN

DIRECTOR: D. ANTONIO FERNÁNDEZ-CANO

ÍNDICE

<u>I. MARCO TEÓRICO</u>	5
1. Evaluación de la investigación	7
1.1 Conceptos elementales.....	7
1.2 Clasificaciones de la evaluación de la investigación.....	8
1.3 Racionalidad del estudio.....	10
1.4 Visión histórica.....	14
2. Tesis Doctorales	17
2.1 Recorrido histórico-legislativo por los estudios de doctorado en España....	17
2.2 Las Tesis Doctorales: Una perspectiva bibliométrica y cuantitativa....	19
3. Base de Datos de Tesis Doctorales TESEO	22
4. Estudios longitudinales en evaluación de la investigación	26
5. Didáctica de las Ciencias Sociales	30
5.1 Creación del área de Didáctica de las Ciencias Sociales.....	30
5.2 El área de Didáctica de las Ciencias Sociales.....	31
5.3 Los Principios Científico-Didácticos (PCD) en la enseñanza-aprendizaje de la Geografía y la Historia.....	33
5.4 Problemática en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales.....	34
5.5 Análisis de publicaciones y tesis doctorales en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales.....	36
5.6 Demandas actuales de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales.....	38
5.7 La singular obra de D. Ricardo Macías Picavea.....	40

<u>II. ESTUDIO EMPÍRICO</u>	43
1. Introducción	45
1.1 El problema a indagar.....	45
1.2 Revisión de la literatura.....	45
1.3 Objetivos de la investigación.....	48
1.4 Hipótesis de investigación.....	49
1.5 Definición de términos y palabras clave.....	49
1.6 Relevancia del estudio.....	50
2. Método	51
2.1 Base de Datos de Tesis Doctorales TESEO.....	51
2.2 Muestra y población.....	51
2.2.1 Técnica de muestreo.....	52
2.3 Variables consideradas.....	52
2.4 Secuencias de búsqueda.....	53
2.5 Instrumentos para la recogida de información.....	55
2.6 Validez y fiabilidad de los datos.....	55
2.7 Diseño general de la investigación y posibles limitaciones.....	58
2.8 Técnicas de análisis de datos.....	58
2.9 Procedimiento temporal del estudio.....	59

3. Resultados.....	60
3.1 Producción diacrónica retrospectiva: serie temporal de tesis españolas de Didáctica de las Ciencias Sociales indexadas en la base de datos TESEO durante el periodo 1976-2012.....	60
3.1.1 Serie temporal de tesis españolas 1976-2010.....	60
3.1.2. Etapas en la producción diacrónica retrospectiva.....	62
3.2 Producción institucional.....	67
3.3 Producción según lengua en que fue elaborada la tesis.....	69
3.4 Directores más productivos.....	70
3.5 Análisis de contenido	72
3.5.1 Análisis cualitativo de categorías inferidas de los títulos de las tesis.....	72
3.5.2 Análisis cuantitativo de descriptores dados en la ficha de la base de datos TESEO.....	75
4. Discusión.....	80
4.1 Objetivos alcanzados.....	80
4.2 Verificación de hipótesis.....	81
4.3 Conclusiones generales del estudio.....	81
4.4 Cuestiones abiertas y recomendaciones.....	82
<u>III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</u>	83
<u>IV. ANEXOS: Relación de tesis doctorales recuperadas.....</u>	93

I. MARCO TEÓRICO

1. Evaluación de la Investigación

La Educación Superior ha experimentado grandes cambios en los últimos años, con la implantación de los nuevos planes de estudios, el conocido Proceso de Bolonia y la creación del Espacio Europeo de Educación Superior.

Este marco común de competencia e intercambio, junto con los difíciles momentos económicos actuales, que limitan la financiación de la investigación, ponen aún más de manifiesto una necesidad que desde hace años mantiene la comunidad académica: la exigencia de la evaluación de la investigación, principalmente con el objetivo de la rendición de cuentas y el establecimiento de criterios o acreditaciones de calidad para investigadores o grupos de investigación.

Un caso particular en el que convergen todos estos aspectos son los estudios de posgrado y la elaboración y defensa de tesis doctorales. El establecimiento de dos criterios como la excelencia y la internacionalización en el tercer ciclo de la enseñanza superior, evidencian la necesidad de alcanzar innumerables criterios de calidad en estos trabajos. Entendiendo que la tesis doctoral es el primer trabajo “serio” de los futuros investigadores de las diversas áreas científicas, la evaluación de la producción de los mismos no sólo nos hablará de la excelencia de éstos, sino también del estado de la disciplina a la que pertenecen.

1.1 Conceptos elementales

Hernández Pina define la Investigación Educativa como “el estudio de los métodos, los procedimientos y las técnicas utilizados para obtener un conocimiento, una explicación y una comprensión científicos de los fenómenos educativos, así como también para “solucionar” los problemas educativos y sociales” (Buendía , Colás y Hernández Pina, 2010, p. 3).

Para el *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* (citado en Fernández Cano, 1995, p.19) se entiende la evaluación como “el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de algo en base a cierto criterio explícito de valoración”.

Uniendo ambas definiciones, podríamos decir, que la evaluación de la investigación en educación es el enjuiciamiento, en función a determinados criterios, de los métodos, procedimientos y técnicas utilizados en la obtención de un conocimiento científico relativo a los fenómenos educativos, con el fin de solucionar los problemas educativos y sociales.

Pero la evaluación de la investigación es aún más compleja, también es motor del avance científico.

La evaluación de la investigación se entiende como una necesidad indispensable para el mundo científico. Se trata de una condición imprescindible para el avance de la comunidad científica y es vital para el progreso de cualquier campo de conocimiento. Éste ha sido un elemento central en la vida de la ciencia. La evaluación tiene lugar en contratos de investigación, en qué informes son aceptados, para su publicación o para ser presentados en reuniones internacionales. (Vallejo, 2005, p. 24).

1.2 Clasificaciones de la evaluación de la investigación

La evaluación de la investigación puede clasificarse atendiendo a dos criterios principales: según a quién se va a evaluar o según el momento en que se realiza la evaluación. Según el primer criterio, la evaluación puede hacerse en tres apartados diferentes:(Fernández Bautista, 2012).

- Un primer apartado lo conformarían los autores de la investigación, equipos o laboratorios.
- El segundo apartado lo formarían los operadores de la investigación o *Research Operators*, que se corresponden con dos grandes grupos: los programas y las organizaciones.
- Un tercer apartado lo formarían los sistemas de investigación, a nivel local o nacional, o referidos a una disciplina científica o un área tecnológica.

Considerando el segundo criterio, el momento en que se realiza la evaluación, esta puede ser: *ex-ante*, simultánea y *ex-post*. Según estos autores (Bellavista, Guardiola, Méndez y Bordons, 1997):

La evaluación *ex-ante* permite acercarse al potencial económico, social, científico y tecnológico de áreas, programas, proyectos e instituciones. Un sistema habitual es la evaluación periódica de los diferentes elementos a financiar en un sistema, que suele disponer de una rutina anual, y un protocolo que suele ser dependiente del sistema presupuestario. Una evaluación *ex-ante* requiere un análisis de los resultados anteriores producidos por el grupo que presenta algún elemento para ser evaluado o financiado. El análisis del currículum de todos los individuos implicados, se considera fundamental para el éxito de lo que se evalúa: idiomas, prácticas de gestión, *skills* indirectos, redes, disponibilidad de telecomunicaciones, cultura organizativa, e incluso la *compenetración* del grupo (p.9).

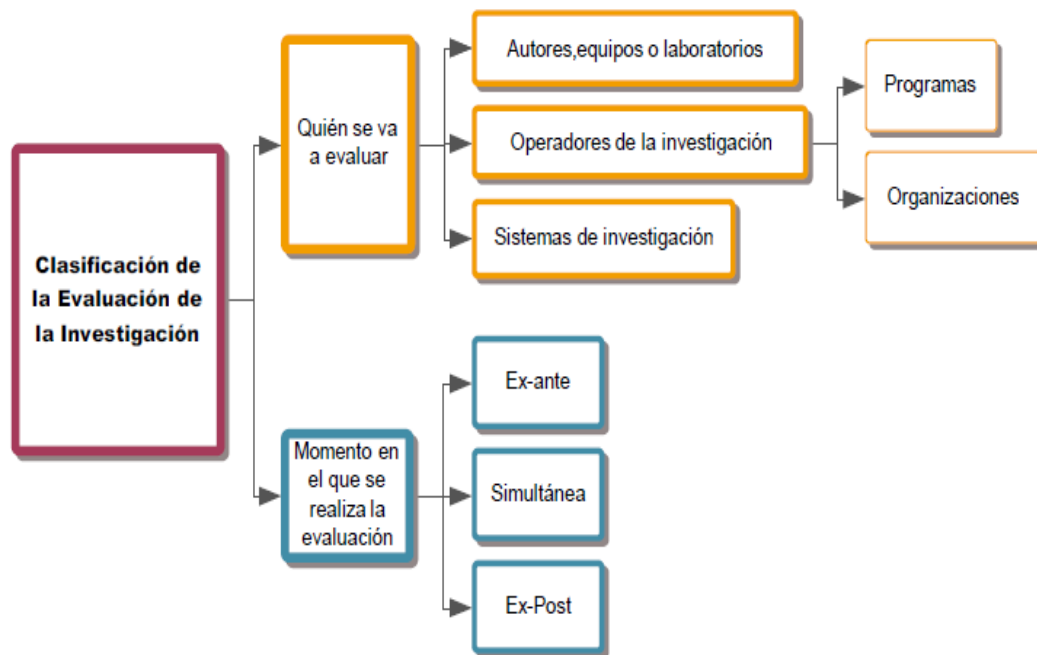


Figura 1: Clasificación de la Evaluación de la Investigación

La evaluación *ex-post*, para los procesos de investigación ya finalizados, suele llevarse a cabo por comités de expertos/as o por sistemas simples *de peer review* –

evaluación por pares- tradicional. Permiten la aproximación a la discusión de los resultados científicos, tecnológicos, pero también económicos y sociales observados. La información cualitativa resultante se puede utilizar posteriormente para la toma de decisiones sobre las asignaciones futuras de recursos de investigación. La evaluación de proceso es importante dada su capacidad de informar durante el desarrollo e implementación de un programa. De esta manera, permite efectuar cambios o tomar medidas correctoras en función de los resultados de la evaluación continua. Aunque el coste del proceso de evaluación pueda ser elevado, permite evitar costes que puedan generarse durante el proceso.

1.3 Racionalidad del estudio

La evaluación de la investigación es pues, una disciplina que se aplica en diversos campos científicos. Las funciones que cumple son:

- Adecuar la praxis investigadora a las normas prescriptivas del desarrollo de la ciencia; o sea, asegurar que la investigación se ajusta a las normas aceptadas en cada disciplina o campo disciplinar.
- Proteger la investigación de inferencias políticas o de acciones que inviten a interpretaciones políticas.
- Considerar los aspectos éticos y/o deontológicos insertos en la investigación con seres humanos para cuestionar y denunciar, si la hubiere, cualquier violación de los estándares comúnmente aceptados.
- Detectar y evitar plagios y fraudes.
- Valorar la calidad y viabilidad de proyectos de investigación, si se pretende obtener becas y ayudas; racionalizando entonces la competencia por la primacía y las entonces conductas en disputas intelectuales.
- Aceptar tesis, que cumplan los requisitos pertinentes, al objeto de ascender de grado académico.

- Seleccionar informes de investigación para publicar, según la calidad de los mismos, en revistas o libros.
- Seleccionar informes presentados a reuniones profesionales bien para ser expuestos, discutidos y/o incluidos en las actas.
- Juzgar la valía, difusión e interés de instrumentos de medida estandarizados al objeto de incluirlos en compendios y anuarios. Una función afín y colateral a ésta sería la revisión de libros para justificar su publicidad en revistas.
- Valorar la producción investigadora personal al objeto de promoción/selección profesional o de obtención de recompensas/subvenciones.
- Aumentar el control y la calidad de la producción investigadora.
- Justificar, con cierto rigor, la inclusión de estudios en bases de datos y centros de documentación. Ello permitiría superar la saturación actual de “papeles” almacenados sin ningún control de calidad.
- Seleccionar investigaciones para una posterior síntesis o metaanálisis.
- Marcar una correcta productividad per cápita y ordinalizada de departamentos universitarios, equipos y centros de investigación.
- Valorar la investigación subvencionada según criterios de productividad y eficacia.
- Reorientar y fortalecer la capacidad de I+D en educación de una nación o comunidad, co-ayudando a una toma de decisiones ajustadas ante la propuesta de prácticas innovadoras.
- Asegurar el crecimiento del conocimiento a partir del esfuerzo reconocido y acumulativo de muchos científicos individuales (pares). Pues como dice Merton (1957): “El reconocimiento por los pares de las contribuciones significativas es una de las principales fuerzas motoras de la ciencia”(en Fernández Cano, 1995, p. 61).

Especialmente relevantes para este trabajo son las funciones de control y calidad de la producción investigadora, y la selección de trabajos para el metaanálisis o síntesis. La compilación y descripción de los trabajos realizados dentro de un área específica de conocimiento nos revela la situación de la disciplina en el momento del análisis y en algunos casos es posible predecir el desarrollo de la misma a través de estudios longitudinales.

Spinak (1998) incluso define la ciencia en base a indicadores científicos:

Podemos considerar a la ciencia como un sistema de producción de información, en particular información en forma de publicaciones, considerando publicación a cualquier “información registrada en formatos permanentes y disponibles para el uso común”. Desde este punto de vista la ciencia puede verse como una empresa con insumos y resultados. La medición de esas dos categorías –insumos y resultados- son la base de los indicadores científicos.

Como leemos en Arancibia y Moya (2008):

La cuantimetría no es más que la aplicación de técnicas bibliométricas al estudio de la actividad científica. Su alcance va más allá de las técnicas bibliométricas, porque puede emplearse para examinar el desarrollo y las políticas científicas. Los análisis cuantitativos de la cuantimetría consideran a la ciencia como una disciplina o actividad económica, por lo que pueden establecerse comparaciones entre las políticas de investigación, sus aspectos económicas y sociales, y la producción científica, sea entre países, sectores o instituciones. (p. 8).

La Universidad de Granada cuenta con un Grupo de Investigación de Evaluación de la Ciencia y la Comunicación Científica, EC3, que recientemente ha dado lugar a una *spin-off* de dicha universidad: *EC3metrics S.L.*

Este grupo tiene como objetivo la contribución a los procesos de evaluación de la ciencia y de la comunicación científica, y el conocimiento de sus patrones de comportamiento. Sus investigaciones se centran en el análisis y evaluación de los resultados de la actividad investigadora, fundamentalmente a través de publicaciones científicas y usando técnicas cuantitativas de corte bibliométrico.

Como se lee en la página web del grupo (<http://ec3.ugr.es/layout.php?id=lineas>, consultada el 8 de agosto de 2013):

Aunque la medición y evaluación de la actividad científica es un aspecto multidimensional, se asume, como parte de la teoría de la ciencia, que las expectativas que generan los resultados de investigación al ser valorados por los propios científicos son indicios muy orientativos de la repercusión, relevancia y calidad de las investigaciones. Se trata de juicios valorativos ejercidos desde el propio sistema y situados en determinados momentos del ciclo de producción científica. Si el momento elegido es el de la difusión de resultados, los materiales más adecuados para realizar la evaluación son, sin duda, los artículos de investigación, las propias revistas científicas que los publican, así como los informes y memorias que generan los proyectos de investigación, y ello por varias razones. De un lado, las revistas aplican un proceso de selección y valoración de originales que en teoría debe conducir a la aceptación para su publicación de aquellos trabajos que cumplen un determinado estándar de calidad. De otro, los proyectos de investigación que han merecido ser subvencionados, previo proceso también selectivo, dan a conocer sus aportaciones y/o utilidades, bien mediante la publicación, bien mediante los informes internos. Y, por último, en el proceso de consumo de la ciencia, la repercusión científica de la investigación publicitada se ve refrendada y potenciada por el resto de los científicos mediante el reconocimiento y la aceptación de su influencia en el acto del método científico conocido como la citación, donde las citas recibidas por un trabajo son un reflejo aceptable o satisfactorio de la calidad del mismo.

Dentro del marco competitivo y de excelencia en el que la investigación se encuentra inmersa en estos días, las acreditaciones y credenciales son fundamentales a la hora de la evaluación de las investigaciones o de los investigadores.

El establecimiento de los criterios o indicadores de acreditación en numerosas ocasiones corre a cargo de evaluadores externos, en numerosos casos pertenecientes a las agencias de evaluación, como aquellas pertenecientes al *European Quality Assurance Register for Higher Education* (EQAR), entre las que se encuentra la

Agencia Nacional para la Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), y la Agencia Andaluza del Conocimiento (AAC), o a cargo de comités de evaluadores internos de las propias instituciones.

Aunque este trabajo no trata de un análisis cuantitativo completo de las tesis doctorales españolas sobre didáctica de las ciencias sociales en el periodo 1976-2012, sí que procura un primer acercamiento al mismo desde un análisis diacrónico retrospectivo, dejando la puerta abierta para un posterior examen cuantitativo exhaustivo.

1.4 Visión histórica

El nacimiento de la evaluación de la investigación debe situarse probablemente en la aparición del modelo de evaluación basado en objetivos de R.W. Tyler, creador del término “evaluación educativa”.

Aunque como señala Fernández Cano (1995), debido a la necesidad de establecer y preservar la propiedad intelectual, junto con la aparición de las primeras revistas científicas a mediados del S. XVII, *Mémoires Présentés par Divers Savants a l'Académie Royale des Sciences* de París , y *Philosophical Transactions of the Royal Society of Medicine* de Edimburgo, aparecen también técnicas de evaluación y aprobación de los manuscritos, pues se pasó de la simple impresión de los trabajos científicos a la publicación de los mismos, y se hizo necesaria la práctica de legitimación de los manuscritos a través de revisores institucionalmente asignados y competentes.

La evaluación de la actividad investigadora ha evolucionado como parte de la transferencia del conocimiento y la publicación en revistas científicas. Además, como señala Rip (1994, citado en Sanz Menéndez 2004), con el desarrollo y extensión de los sistemas de financiación pública de la investigación y la creación de instituciones y agencias especializadas en el fomento de la I+D, se produjo la generalización de la evaluación de las propuestas de financiación. El método empleado (*peer review*), se convirtió en práctica ordinaria para la atribución de fondos para la investigación, basándose en la determinación del mérito de las propuestas, siendo la propia comunidad

científica la que daba sus opiniones y asesoraba las decisiones sobre la asignación de fondos, asegurando la legitimidad necesaria para el funcionamiento del sistema I+D.

En los últimos años, y en el contexto universitario, se ha producido un auge y asimilación del uso de indicadores bibliométricos y cuantitativos como indicadores para la evaluación de la investigación. Torres-Salinas y Jiménez-Contreras (2012), lo sitúan como consecuencia de al menos estos tres factores:

1. La intensificación de los procesos de evaluación del profesorado y el personal de investigación. Desde 1989, cuando la Comisión Nacional de Evaluación de la Actividad Investigadora hiciera descansar sus criterios para la obtención de sexenios en indicios de calidad bibliométricos, gran parte de los sistemas de evaluación posteriores como los de la ANECA en su programa ACADEMIA han seguido este mismo modelo.

2. La puesta en marcha por parte del extinto Ministerio de Ciencia e Innovación de diferentes programas como los *Campus de Excelencia Internacional* o las convocatorias *Severo Ochoa*, que han establecido una nueva forma de financiación competitiva donde gran parte del éxito reside en la presentación y seguimiento de indicadores muy relacionados con el rendimiento científico.

3. La existencia de múltiples sistemas y plataformas para la evaluación de la investigación.

Resumen punto 1:

Pasando por la definición de Investigación Educativa y de Evaluación de la Investigación, como disciplina necesaria que impulsa el desarrollo de las distintas áreas de conocimiento, se ha visto también como la Evaluación de la Investigación tendrá diferentes objetivos en función de quién se evalué o el momento en que se realice la evaluación. La racionalidad de este estudio se enmarca en dos de las funciones que (Fernández Cano, 1995) tiene la Evaluación de la Investigación: la de asegurar la calidad de la producción investigadora, y la selección de trabajos para el metaanálisis o síntesis.

Entendiendo que la ciencia puede definirse en función de indicadores científicos (Spinak, 1998), el uso de la cienciometría como herramienta para el análisis y desarrollo de la misma queda contextualizado, junto con la definición de Arencibia y Moya (2008).

La Universidad de Granada cuenta con un grupo de investigación dedicado a la Evaluación de la Ciencia y la comunicación científica, EC3, que permanentemente trabaja en este sentido de análisis bibliométrico-cienciométrico, y que incluso ha dado lugar a una *spin-off* con el sello de la Universidad de Granada.

Desde la aparición de la revisión para la publicación en las primeras revistas científicas a mediados del S. XVII, pasando por el pionero modelo tyleriano, hasta los requisitos actuales para la promoción académica del profesorado, la Evaluación de la Investigación entendida en términos de análisis cienciométricos es una perspectiva que tiene largo recorrido, pero cobra especial importancia en momentos de restricciones y competencia entre los investigadores.

2. Tesis doctorales

2.1 Recorrido histórico-legislativo por los estudios de doctorado en España

La definición de tesis doctoral es incluida en el diccionario de la Real Academia de la Lengua en 1925, decimoquinta edición, definiéndose aquella como una disertación escrita por la que se aspira al título de doctor en una Facultad, presentada a la Universidad. Sin embargo, en la primera edición de este diccionario (1976, reedición en 1939) sí que aparece la definición de doctor:

El que pasando por el examen de todos los grados de una Facultad toma la borla, para tener la licencia de enseñar una ciencia... Créase el título de doctor hacia la mitad del S.XII para suceder al de maestro, que por ser ya tan común tenía poca estimación. (Vallejo, 2005).

En lo relativo a la legislación española, el primer Real Decreto que da un carácter científico y profesional al título de doctor es el de 17 de septiembre de 1845, cuando estaba vigente el Plan Pidal, que determina la duración en dos cursos tras la licenciatura. En la Ley Moyano, 1857, artículo 127, se hace referencia a que el grado de doctor se obtiene en la Universidad de Madrid. (Fernández Bautista, 2012).

A la actual legislación vigente relativa a los estudios de Tercer Ciclo la han precedido numerosos documentos legislativos, como:

- La Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria.
- El Real Decreto 185/1985 de 23 de enero por el que se regula el tercer ciclo de estudios universitarios, la obtención del título de doctor y otros estudios postgraduados.
- El Real Decreto 778/1998 de 30 de abril por el que se regula el tercer ciclo de estudio universitario.
- La Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades.
- Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado.

- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.
- Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado.
- Real Decreto-Ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo.
- Real Decreto 534/2013, de 12 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 99/2011.

La Universidad de Granada cuenta con sus propias normas reguladoras de las enseñanzas oficiales de doctorado y del título de doctor, que a fecha de realización de este trabajo son un desarrollo al Real Decreto 99/2011. Este documento, con un total de 30 artículos, define y estructura las enseñanzas de tercer ciclo que conducen a la obtención del título de doctor. Los capítulos versan sobre la estructura del programa de doctorado, la gestión del programa de doctorado, el acceso y la admisión al programa de doctorado, la organización de la formación doctoral, la supervisión y seguimiento de los doctorandos, la tesis doctoral, la evaluación y defensa de la tesis doctoral y el título de doctor.

Sobre la evaluación de la tesis por parte del tribunal, en el artículo 25:

El tribunal de la tesis, se establece la composición del mismo por cinco miembros designados por el Comité de Dirección de la Escuela de Doctorado de entre los siete propuestos por la Comisión Académica del Programa. Habrá un presidente, un secretario y tres vocales, siendo necesario que el secretario sea un profesor doctor permanente de la Universidad de Granada. El Director o los directores no podrán formar parte del tribunal, y al menos tres miembros del tribunal deberán ser externos a la Universidad de Granada y no adscritos al Programa de Doctorado en el que esté matriculado el doctorando. El documento de actividades del doctorando complementará la evaluación de la tesis doctoral.

Una vez finalizada la defensa, y tras la deliberación del tribunal y el debate sobre la calificación, el secretario elaborará un informe conjunto final que recoja una descripción detallada de lo sucedido en la defensa, la valoración y una descripción del procedimiento seguido para su obtención. El presidente comunicará al candidato la calificación global en términos de apto o no apto. La mención de cum laude se obtendrá si la totalidad del tribunal emite la idoneidad para la misma a través de voto secreto, siendo requisito mínimo para la obtención del premio extraordinario.

El Real Decreto 534/2013, modifica los Reales Decretos 1393/2007 y 99/2011, que afectan a las enseñanzas de tercer ciclo. Se da una moratoria de dos años a la puesta en marcha del sistema de renovación de la acreditación de las titulaciones y la calificación global que el presidente comunicará al candidato podrá ser en términos de no apto, aprobado, notable y sobresaliente.

Complementariamente, la Universidad de Granada cuenta con un Código de Buenas Prácticas para la Dirección de Tesis Doctorales, aprobado por el Consejo Asesor de Doctorado en su sesión del 19 de septiembre de 2012, que determina las responsabilidades del estudiante, las responsabilidades del director/a o del equipo director, las responsabilidades el tutor y las responsabilidades del programa de doctorado.

También se cuenta con normas referentes al formato en que debe ser presentada la memoria de la tesis y las publicaciones previas necesarias para su defensa. Toda esta información está disponible en la web de la Escuela de Posgrado de la Universidad de Granada, <http://escuelaposgrado.ugr.es/doctorado/index>.

2.2 Las Tesis Doctorales: Una perspectiva bibliométrica y cuantitativa.

La tesis doctoral ha servido a numerosos estudios como base para la indagación. Se la considera como la materia prima de la ciencia. Sus funciones pueden ser muy diversas, desde demostrar la competencia investigadora de futuro doctor hasta generar conocimiento científico valioso (Fernández Cano, 2008).

En el contexto de la investigación educativa española, contamos con unas cuantas revisiones bibliométricas. Destaca, Agudelo et al. (2003), en *Análisis de la productividad científica de la Psicología española a través de las tesis doctorales* analiza la producción científica de tesis doctorales de Psicología en el periodo 1992-2001.

El área educativa en la que más se ha indagado probablemente la producción de tesis doctorales es la Didáctica de la Matemática. Ejemplos de ello son los trabajos realizados por Fernández Cano, Torralbo y Vallejo, *Análisis cuantitativo, conceptual y metodológico de las tesis doctorales españolas en Educación Matemática 1976-1998* (Torralbo, 2002), *Análisis cuantitativo de las tesis doctorales españolas en educación matemática 1976-1998* (Fernández Cano, Torralbo, Rico, Gutiérrez y Maz, 2003), *Estudio longitudinal de la producción de tesis doctorales en Educación Matemática 1975-2002* (Vallejo, 2005), *Tesis doctorales españolas en Educación Matemática* (Torralbo, Fernández Cano, Rico, Maz y Gutiérrez, 2003), *Análisis diacrónico de la producción española de tesis doctorales en Educación Matemática mediante la metodología ARIMA en datos de diseños longitudinales* (Vallejo, Torralbo y Fernández Cano, 2005).

En Fernández Cano, Torralbo y Vallejo (2012), *Time series of scientific growth in Spanish doctoral theses (1848-2009)*, se realiza un análisis de las series temporales de crecimiento científico usando los datos sobre tesis doctorales españolas en el periodo 1848 a 2009.

Dentro del área de Didáctica de las Ciencias Sociales, destacan dos trabajos que basan su estudio en el análisis de las tesis doctorales, *La Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad Española: Estado de la Cuestión* (Prats, 2002), y *La investigación sobre formación del profesorado en Didáctica de las Ciencias Sociales* (Liceras, 2004).

Resumen punto 2:

La definición de Tesis Doctoral como una disertación escrita por la que se aspira al título de doctor en una Facultad, aparece en el diccionario de la RAE en 1925, y podría seguir vigente hoy en día. En lo relativo a legislación, ha habido numerosos Decretos, Reales Decretos y Leyes que han clarificado y modificado los estudios de tercer ciclo y la presentación de la tesis a lo largo de los años en nuestro país, e incluso la Universidad de Granada cuenta con una normativa propia relativa a la regulación de las enseñanzas oficiales de doctorado y del título de doctor.

Así mismo, la tesis doctoral ha sido considerada en numerosos estudios como unidad de análisis. Destacan los trabajos de Fernández-Cano (2003, 2008 y 2012), Torralbo (2002, 2003, 2004 y 2007) y Vallejo (2005, 2005b, 2006 y 2007) sobre tesis doctorales en educación matemática, y los trabajos de Prats (2002) y Liceras (2004) sobre tesis doctorales en Didáctica de las Ciencias Sociales.

3. Base de Datos de Tesis Doctorales TESEO

La Base de Datos TESEO es un recurso electrónico del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España. En ella podemos encontrar información sobre las Tesis Doctorales leídas y aprobadas en España desde 1976. Esta base de datos tiene su origen en la orden del 16 de julio de 1975, 1 de septiembre, la cual dispuso que la Dirección General de Universidades e Investigación y la Secretaría General Técnica del entonces Ministerio de Educación y Ciencia, constituyeran y mantuviesen un fichero mecanizado de tesis doctorales (Torralbo, 2002).

El autor de la tesis doctoral comienza el proceso de creación de la ficha, que podrá ser modificada hasta la aprobación de la tesis, momento en el queda como completada. El Departamento al que pertenezca se encarga de introducir la fecha de lectura y la puntuación, tras lo cual, los Servicios Centrales de la universidad deben validarla y publicarla.

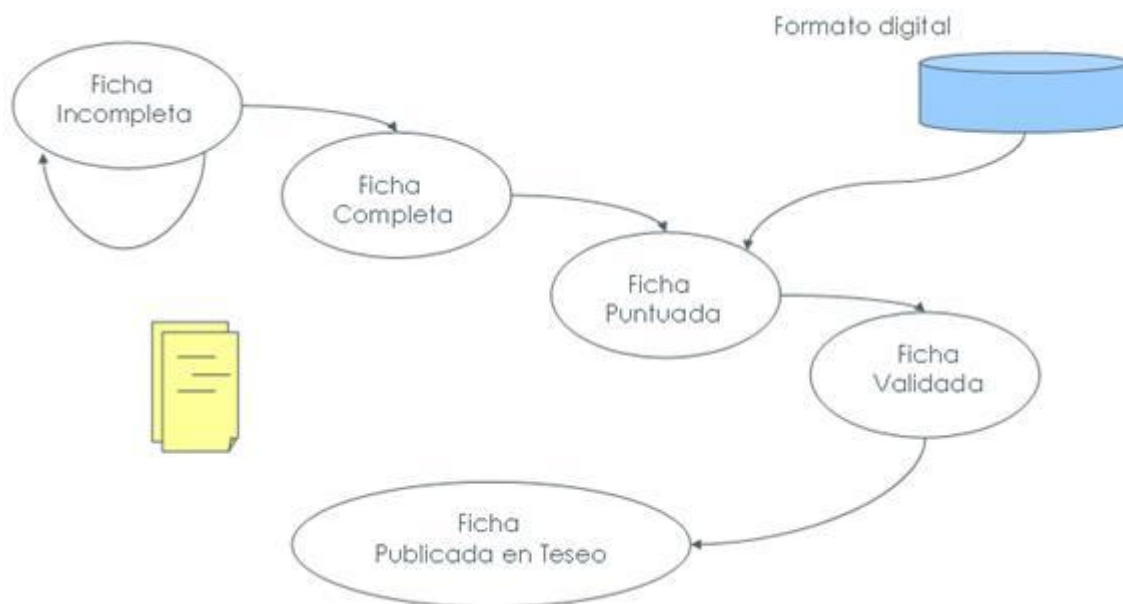


Figura 2. Diagrama del proceso de creación y publicación de una ficha en TESEO.

Fuente: página web de TESEO

(<https://www.educacion.gob.es/teseo/teseo/abrirAyuda.do;jsessionid=4BDDA57E03F04CC50AD285CD37CC6662>)

En la página web de la base de datos (<https://www.educacion.gob.es/teseo>), encontramos una herramienta de búsqueda sencilla en la que podemos ingresar distintos criterios de búsqueda, como Título, Autor, Número de Identificación Fiscal o número de Pasaporte, Universidad y Curso Académico (Figura 3). Para una búsqueda en profundidad, debemos clicar el enlace de “Búsqueda Avanzada” (Figura 4), que nos permitirá buscar la tesis en función de las palabras del Título, Resumen, o Título/Resumen, así como las palabras clave según el Tesoro de la UNESCO. El Tesoro es una lista controlada de términos que clasifica la búsqueda de documentos en educación, cultura, ciencias naturales y humanas, comunicación e información. Contiene cerca de 8.600 términos en español, relacionados con un dígito que los identifica.

The image shows a screenshot of the TESEO search interface. At the top, there is a header with the Spanish flag and the text 'GOBIERNO DE ESPAÑA' and 'MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE'. Below this, a navigation bar indicates the user's location: 'Está usted en > Portada > Universidades > Educación superior universitaria'. The main heading is 'Tesis doctorales: TESEO'. Below the heading, there is a section titled 'Consulta de la Base de datos de Tesis Doctorales (TESEO)' with an 'Ayuda' link. A message asks the user to fill out the form with words or phrases from the documents they want to find. There are three radio buttons: 'Búsqueda Avanzada' (selected), 'Entrar como usuario registrado', and 'Regístrame como Doctorando'. The search form is titled 'Buscar en TESEO' and contains the following fields: 'Título:' (text input), 'Autor:' (text input), 'NIF/NIE/Pasaporte:' (text input), 'Universidad:' (dropdown menu with '-- Universidades --'), and 'Curso académico:' (range selector with 'Desde:' and 'Hasta:' boxes). Below the form are 'Buscar' and 'Limpiar' buttons. At the bottom, there is a footer with 'Atención a usuarios:' and an email address 'consulta.teseo@educacion.es', the version 'versión 3.0.25', and copyright information '© Ministerio de Educación, Cultura y Deporte'. There are also links for 'Aviso legal' and 'Accesibilidad'.

Figura 3: Búsqueda simple TESEO

Fuente: Página web de TESEO

Se ha elegido la búsqueda exclusiva de Tesis sobre Didáctica de las Ciencias Sociales en la base de datos TESEO como primer término de acotación de la muestra. Al tratarse de una base de datos nacional, gestionada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, se entiende que es la más completa para la búsqueda de la muestra.

Durante la realización de este trabajo se ha podido comprobar numerosos fallos en el sistema de la Base de Datos. Un gran número de las fichas no se encuentran debidamente cumplimentadas, faltando datos, principalmente relativos a la dirección de la tesis, los componentes del tribunal, los descriptores y el resumen de la tesis. Así mismo, el acceso a la base de datos falla con una gran frecuencia, y los listados de resultados tras una búsqueda han de ser comprobados pues en ocasiones varían, aún con términos de búsqueda exactos.

The image shows a screenshot of the TESEO (Tesis Doctorales Españolas) search interface. At the top, there is a breadcrumb trail: "Está usted en: Portada > Universidades > Educación superior universitaria". Below this, the page title is "Tesis doctorales: TESEO". The main heading is "Consulta de la Base de datos de Tesis Doctorales (TESEO)" with a link to "Ayuda". A message instructs the user to fill out the form with keywords. There are three search options: "Búsqueda Simple" (selected), "Entrar como usuario registrado", and "Regístrame como Doctorando". The "Buscar Tesis" section includes radio buttons for search criteria: "con todas las palabras", "con la frase exacta", "con alguna de las palabras", and "sin ninguna de las palabras". Below these is a dropdown menu for "en el" with "Titulo" selected. The "Otros Campos de Búsqueda" section contains input fields for "Autor:", "NIF/NIE/Pasaporte:", "Director:", "Universidad:" (dropdown), "Departamento:" (dropdown), and "Curso académico:" with "Desde:" and "Hasta:" date pickers. The "Palabras Clave de la Tesis" section has a note and three input fields for "Palabra Clave 1:", "Palabra Clave 2:", and "Palabra Clave 3:", each with a "Tesauro" dropdown. The "Mostrar Resultados" section has a "Resultados por página" dropdown set to "10 resultados".

Figura 4: Búsqueda avanzada

Fuente: Página web de TESEO

Durante el proceso de búsqueda se han seleccionado distintos criterios que se explicitan en el segundo capítulo del apartado correspondiente al estudio empírico, y se ha validado cada búsqueda repitiendo el proceso para evitar la pérdida de información relacionada con el funcionamiento de la base de datos.

Resumen punto 3:

La base de datos TESEO, perteneciente al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, tiene su origen en 1975, y comienza a funcionar en 1976. Los doctorandos ingresan la información relativa a su tesis, conformando una ficha, que será definitiva cuando se alcance el grado de doctor. En la web de la base de datos encontramos una búsqueda simple y una búsqueda avanzada que nos ayudan a recuperar información a través del título de la tesis, autor, institución, fecha, descriptores, palabras clave, etc.

A lo largo de esta investigación se han detectado fallos en el funcionamiento de la base de datos, que han obligado a la duplicidad de la búsqueda de tesis doctorales del área de Didáctica de las Ciencias Sociales.

4. Estudios longitudinales en evaluación de la investigación

El término de diseño longitudinal es amplio y aplicable a diferentes tipos de diseños, siendo el denominador común de todos la obtención de datos de un grupo determinado en diferentes puntos de tiempo, obteniéndose medidas repetidas a lo largo de un determinado parámetro temporal (Buendía, 2010, pp. 135).

Fernández Cano (2004), propone esta clasificación:

Tabla 1 . Clasificación de estudios longitudinales

	Misma muestra	Misma población	Tratamiento experimental	Observaciones sucesivas	Misma variable
Estudios simultáneos	NO	NO	NO	NO	SI
Estudio experimental de intervención: serie temporal	SI	SI	SI	SI	SI
Estudio experimental de intervención N=1	CASO	-	SI	SI	SI
Estudio cuasi-experimental de cohortes	NO	SI	SI	SI	SI
Estudios observacionales de cohortes	NO	SI	NO	SI	SI
Estudios de panel clásicos	SI	SI	NO	SI	NO
Estudio de panel ómnibus	SI	SI	NO	SI	NO
Estudio de seguimiento	CASO	-	NO	SI	SI
Estudio de tendencias	NO	NO	NO	SI	SI

Fuente: Fernández Cano (2004)

El empleo del tiempo en los estudios longitudinales puede tratarse de dos maneras: usado como una característica del tema, y como señal o característica del diseño. Esta utilización del tiempo lleva a plantear cinco tipos de investigaciones longitudinales: estudios simultáneos, estudios de intervención, estudios de panel, estudios de series temporales y estudios de tendencia (Keeves, 1997).

Fernández Bautista (2012) elabora una clasificación de los análisis en estudios longitudinales:

1. El análisis Retrospectivo:

Se describe este tipo de análisis como aquel que se realiza en una amplia variedad de campos de investigación, tanto por su utilidad como por su bajo coste. Consiste en observaciones que se realizan a lo largo de un periodo de tiempo ya pasado. Esta metodología tiene su auge en las investigaciones médicas ya que su realización es rápida y económica. Otras ventajas son las formas que tiene de profundizar en el estudio teniendo en cuenta las variables que se hayan ido guardando, en nuestro caso: título de la tesis, año, universidad, etc.

Las investigaciones retrospectivas buscan la causa a partir del efecto, que ya se ha manifestado.

2. El análisis Prospectivo

Es un estudio longitudinal en el tiempo que se diseña y comienza a realizarse en el presente, pero los datos se analizan pasado un tiempo determinado. Sería un conjunto de análisis y estudios sobre las condiciones técnicas, científicas, económicas y sociales de la realidad futura con el fin de anticiparse al presente.

3. Series temporales

La serie temporal es una sucesión de observaciones correspondientes a una variable en distintos momentos de tiempo, por lo general, intervalos de tiempo regulares y de duración constante. Se contraponen a las transversales o de sección cruzada, que recogen el comportamiento de una variable para diferentes elementos relativos a un

mismo momento temporal. Tienen dos objetivos: extraer las regularidades que se observan en el comportamiento pasado de la variable y obtener el mecanismo que la genera, para, en base a ello, tener un mejor conocimiento de la propia variable en el tiempo, prediciendo el comportamiento futuro de la misma y reduciendo la incertidumbre. Para llevar a cabo el análisis de series temporales se deben tener en cuenta cuatro componentes (Rodríguez Morilla, 2000):

- La tendencia, considerada como el movimiento suave y regular de la serie a largo plazo.
- El ciclo, que es una serie de movimientos ascendentes y descendentes separados por puntos de inflexión.
- La estacionalidad. Son los movimientos regulares de la serie que tienen una periodicidad.
- El componente irregular. Este incluiría las variaciones de la serie cuyas leyes nos son desconocidas. Estas no se corresponden con un comportamiento sistemático o regular, y en consecuencia, no sería posible su predicción.

En el análisis de series temporales destaca la metodología ARIMA o modelos Box-Jenkins tiene su origen en el avance sobre los modelos de series temporales, que establecieron el profesor de Estadística de la Universidad de Wisconsin, G.E.P. Box, y G.M. Jenkins, profesor de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Lancaster. Está basada en la teoría de los procesos estocásticos, proporcionando mejores resultados en las predicciones a corto plazo.

Resumen punto 4:

Los estudios longitudinales se caracterizan principalmente por su diseño en el que el denominador común es la obtención de datos de un grupo determinado en diferentes puntos de tiempo. Fernández Cano (2004) (Tabla 1) propone una clasificación de estos estudios. Keeves (1997), plantea cinco tipos de investigaciones longitudinales: estudios simultáneos, estudios de intervención, estudios de panel, estudios de series temporales y estudios de tendencia. Fernández-Bautista (2012), habla de los análisis retrospectivos, prospectivos y de series temporales. Rodríguez Morilla (2000), señala cuatro componentes del análisis de series temporales: La tendencia, el ciclo, la estacionalidad y el componente irregular. Así mismo, en el análisis de series temporales destaca la metodología ARIMA, desarrollada por Box y Jenkins.

5. Didáctica de las Ciencias Sociales

5.1 Creación del área de Didáctica de las Ciencias Sociales

El nacimiento del área de Didáctica de las Ciencias Sociales debe situarse, junto con el del resto de didácticas específicas, a partir de la aplicación de la Ley de Reforma Universitaria de 1983 y el posterior Real Decreto de 1984. Los departamentos de Didáctica de las Ciencias Sociales se conformaron principalmente por profesorado proveniente de las Escuelas de Formación de Maestros de Educación General Básica. Poco más tarde se suprimió la especialidad de Ciencias Sociales en la Escuela de Formación de Profesorado, única titulación que se centraba exclusivamente en los contenidos de esta nueva área (Prats Cuevas, 2002).

“Después de varios años, el profesorado del área de conocimiento puede ser considerado el núcleo en el que se está construyendo un ámbito de docencia, de investigación científica y de reflexión educativa, desde mi punto de vista, con grandes posibilidades de crecimiento y desarrollo” (Prats Cuevas, 2002)

Este mismo autor, destaca tres aspectos a tener en cuenta para analizar el área:

- El colectivo docente e investigador: El número de docentes del área es numéricamente pequeño en comparación a otras áreas, y la distribución interna de las categorías del profesorado un tanto especial. Un 68% son profesores titulares de Escuela Universitaria, y un 19% son Catedráticos de Escuela Universitaria, siendo la media de titulares de universidad y catedráticos sólo un 10% y 3%, respectivamente. Estas cifras son resultado de las circunstancias que rodearon el nacimiento de la disciplina.

- Orientación en la docencia: La mayor parte de la carga docente del área recae en las titulaciones de Maestro, concretamente en la especialidad de Educación Primaria. El resto de la docencia se realiza de manera muy diversa, en titulaciones como Psicopedagogía, Pedagogía, Historia, Geografía, Psicología, Comunicación Audiovisual, y otras relativamente afines. En los últimos años, algunos departamentos han asumido docencia en la formación inicial del profesorado de Educación Secundaria. Es curiosa la tradición en algunas titulaciones, especialmente en Geografía, donde se

imparten asignaturas sobre didáctica del área, pero son impartidas por profesorado que no pertenece al área de conocimiento de Didáctica de las Ciencias Sociales.

Instrumentos de intercambio y discusión científica: El grado de madurez de una disciplina académica en la universidad española se mide a través del número y la calidad de las publicaciones, así como en el número de seminarios, congresos y simposios que tienen lugar. En nuestro país contamos con varias revistas dedicadas a esta área, como:

- *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación*. Barcelona: ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona e ICE de la Universidad de Barcelona. Anual.
- *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*. Valencia: Dpto. De Didàctica de les Ciències Experimentals i Socials. Universitat de Valencia. Bianual.
- *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Barcelona: Graó. Trimestral.
- *Aula. Historia Social*. Valencia: Fundación Instituto Historia Social. Bianual.
- *Tiempo y Tierra. Revista de la Asociación Española del Profesorado de Historia y Geografía*. Madrid. Bianual.

5.2 El área de Didáctica de las Ciencias Sociales

Mendióroz Lacambra (2013) realiza un recorrido histórico-conceptual sobre la conformación del área de Didáctica de las Ciencias Sociales. Define las Ciencias Sociales:

“Las ciencias sociales son un conjunto de disciplinas que comparten a nivel genérico un mismo objeto de estudio: los fenómenos derivados de la acción

del hombre en cuanto ser social y en su relación con el medio donde vive. A nivel específico, la diversidad que reviste el conjunto de las ciencias sociales plantea problemas de delimitación e integración, impidiendo que el área pueda tener una fundamentación epistemológica global, debido a la diferente organización interna de cada ciencia, a su marco teórico y conceptual, a la metodología empleada, a su recorrido histórico, a la formación científica e ideológica propia de los investigadores de cada una de ellas; factores entre otros, que favorecen la confusa apariencia que ofrecen como conjunto de disciplinas yuxtapuestas, y no como un corpus de ciencias interrelacionadas y complementarias” Mendióroz (2013)

En la misma obra, la autora considera exclusivamente la Geografía, la Historia, y la Historia del Arte como las ciencias vertebradoras del área. Son estas mismas tres ciencias las que han sido consideradas como sustentadoras del área en este estudio, pues como dice Mendióroz, tienen un lugar privilegiado en el currículo escolar, cuentan con una larga trayectoria didáctica, y poseen la capacidad de presentar la realidad de forma global e integrada.

García Ruiz (1997), menciona la importancia de la enseñanza de las materias del área para la formación humana del alumnado:

“En el ámbito educativo, no somos los suficientemente conscientes del problema. El abandono de las Ciencias Sociales, y de las Humanidades, nos puede conducir a la orfandad ética e intelectual y a la barbarie cultural. Sin el referente histórico, geográfico, social, cultural, etc. [...] Podemos afirmar, por tanto, que la Geografía, la Historia, y las Ciencias Sociales, presentan una función estructurante y convergente para el conjunto de la formación humana, para la educación; constituyen el núcleo vertebrador de todo el aprendizaje escolar. Educar es preparar al individuo para vivir en sociedad; nuestras disciplinas estudian a la persona, en todas sus dimensiones y a las sociedades, presentes y pasadas, en todas sus manifestaciones”. (García Ruiz, 1997).

5.3 Los Principios Científico-didácticos (P.C.D) en la enseñanza-aprendizaje de la Geografía y de la Historia

García Ruiz y Jiménez, en sus obras de 2006 y 2007, *Los Principios Científico-Didácticos (P.C.D): nuevo modelo para la enseñanza de la Geografía y la Historia*, y *La implementación de los Principios Científico-Didácticos (P.C.D) en el aprendizaje de la Geografía y la Historia*, elabora una extensa investigación relativa a la enseñanza y aprendizaje del área de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Las siguientes figuras resumen las bases de la Teoría de los Principios Científico Didácticos.



Figura 5. Modelo Principios Científico-Didácticos

Fuente: Elaboración propia a partir de García Ruíz y Jiménez, 2007.

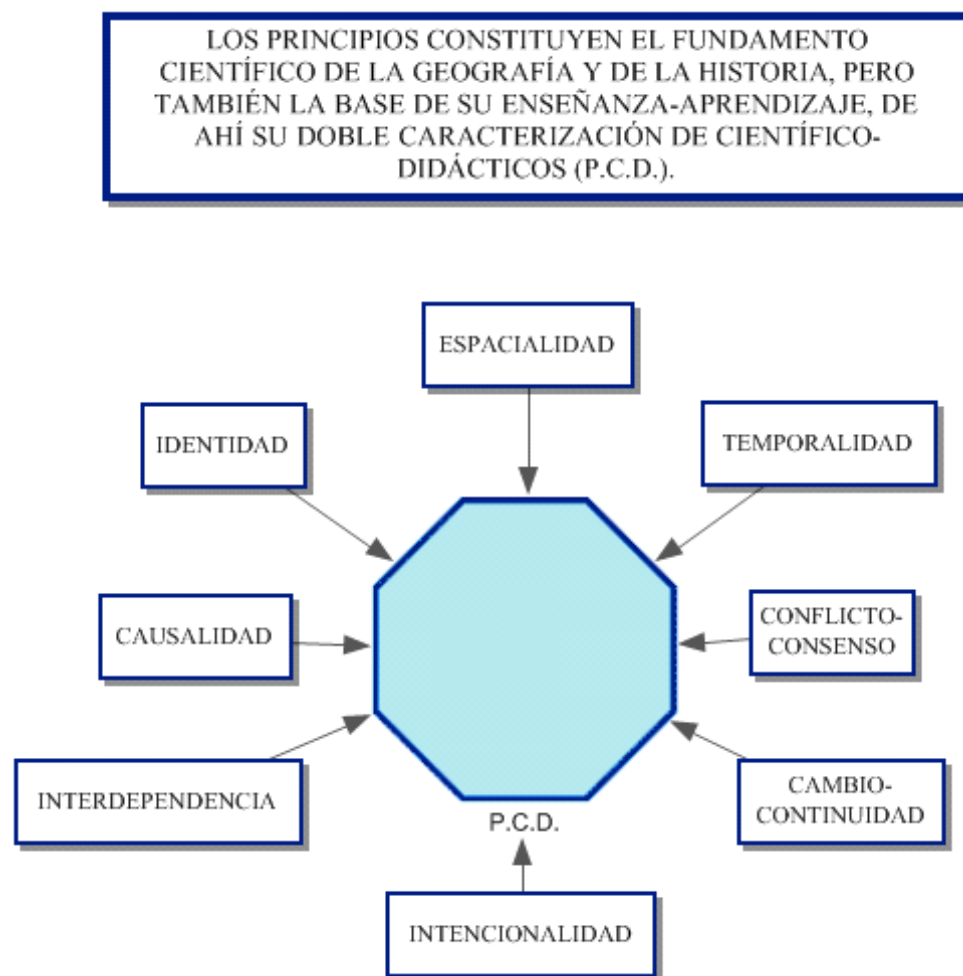


Figura 6. Fundamentos de los Principios Científico-Didácticos

Fuente: Elaboración propia a partir de García Ruiz y Jiménez, 2007.

5.4 Problemática del área de Didáctica de las Ciencias Sociales

Numerosos autores coinciden en situar el área en una etapa de consolidación, no habiendo alcanzado aún un grado suficiente de madurez. Miralles, Molina y Ortuño (2011), sitúan la inmadurez y la imprecisión de los límites de su campo de actuación como las principales características que presentan a la Didáctica de las Ciencias Sociales, justificando esta situación por la poca trayectoria con la que cuenta el área y la escasez de producción investigadora con relación a otras didácticas específicas, no

existiendo investigación en Educación Infantil y siendo muy escasa en Educación Primaria. Prats (1997) enumera los problemas o carencias del área:

- La falta de acuerdo sobre cuáles son los núcleos conceptuales sobre los que trabajar, y los principales problemas a dilucidar.
- El poco desarrollo de los métodos y técnicas de investigación propias o adaptadas de otras áreas o disciplinas.
- La colonización metodológica de otras ciencias sociales.
- La ausencia de la necesaria reflexión epistemológica que dilucide y clarifique cuáles son los límites y el campo de trabajo y estudio del área de conocimiento.

No se han solventado desde entonces la mayoría de los problemas del área,

“[...] las mejoras producidas, que son muchas y profundas, no han logrado salvar el problema de inmadurez e incluso precariedad que sigue acuciando al área en muchos aspectos, principalmente por una razón doble: aunque en términos absolutos la producción científica (esto es, procedente directamente de la investigación empírica o de la reflexión teórica `de altura´) del área ha aumentado significativamente, sigue siendo relativamente escasa, y lo que es peor, muy sectorial, es decir, centrada sobre todo en ciertas temáticas o ámbitos, y dejando casi abandonados otros. [...] Además, esa producción es escasa también en términos relativos: si comparamos la producción del área con la de otras didácticas específicas, podemos comprobar que seguimos estando a la cola de todas ellas. Un dato reciente puede ser muy significativo: en el II Congreso Internacional de Didácticas celebrado el pasado mes de febrero de 2010 en Girona, la DCS fue la segunda didáctica específica que menos comunicaciones presentó, y muy por detrás de otras didácticas como la de la lengua y la literatura, ciencias experimentales o ciencias matemáticas”. (Miralles, Molina y Ortuño, 2011)

En 1997, fueron dos los investigadores que publican trabajos en los que se realiza un balance de la evolución del área, intentando explicar cuál es el campo de acción e investigación, los principales problemas y las vías para solventarlos: Prats y Pagés (Miralles, Molina y Ortuño, 2011). En ambos destaca la importancia que estos autores otorgaban a fomentar la investigación en el área.

Prats, tanto en el mencionado trabajo como en otro posterior (Prats, 2003), distingue cinco líneas fundamentales para investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales:

- Diseño y desarrollo curricular en sus diversas etapas, áreas y disciplinas educativas.
- Construcción de conceptos y elementos que centren el contenido relacional y polivalente de la Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Estudios sobre comportamiento y desarrollo de la profesionalidad docente en lo referente a la enseñanza de la Historia, la Geografía y Ciencias Sociales.
- Investigaciones ligadas a las concepciones de la Historia y la Geografía u otras Ciencias Sociales entre el alumnado, y la evaluación de los aprendizajes.
- Investigaciones sobre Didáctica del Patrimonio.

5.5 Análisis de publicaciones y tesis doctorales del área de Didáctica de las Ciencias Sociales

Miralles, Molina y Ortuño (2011), llevan a cabo un análisis de las publicaciones en dos revistas que se dedican de manera específica y monográfica a la publicación de la investigación científica en el área: *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, y *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, considerando éstas exclusivamente como las

destinadas a la publicación de trabajos de investigación en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales, y centrándose solamente en aquellos trabajos que muestran investigaciones realizadas en y sobre España.

Las conclusiones obtenidas fueron:

- La producción científica sigue siendo relativamente baja. En la década anterior al estudio, en ambas revistas, se hallaron 83 artículos relacionados con distintos aspectos de la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales en España. De éstos, sólo la mitad presentaron conclusiones sobre investigaciones realizadas, siendo la otra mitad trabajos sobre reflexiones “de carácter más o menos erudito”, o muestras de proyectos o experiencias de innovación educativa.

- Se investigan más los aspectos relativos a la práctica docente o la forma de aprender del alumnado que sobre aspectos teóricos. De los 43 artículos que consideraron propiamente “de investigación”, 17 tienen como objeto de estudio el análisis de las concepciones de las Ciencias Sociales entre el alumnado o la evaluación del aprendizaje de éstos, 18 analizan la práctica docente, y 4 muestran investigaciones realizadas en torno a la Didáctica del Patrimonio.

- En los trabajos que no fueron comprendidos como investigaciones en sentido estricto, la reflexión sobre aspectos teóricos tampoco ocupa la mayor parte, abordando aspectos más relacionados con la Historia de la Educación que con la construcción de conceptos y elementos fundamentales del área.

- Otro aspecto que destacaron los autores de la investigación es lo reducido de los instrumentos de investigación o análisis utilizados. El análisis documental de la bibliografía especializada es el instrumento más utilizado, y los cuestionarios o

entrevistas a alumnado y profesorado el segundo, asignando a éste último los autores de la investigación el calificativo de “rudimentario”.

- 32 de los autores son profesores de Secundaria, 17 pertenecen a la Universidad de Barcelona, y 15 a la Universidad Autónoma de Barcelona. Ambas universidades cuentan con grupos más consolidados y con mayor producción científica.

Prats(2002) realiza un acercamiento a la producción de tesis doctorales del área, estudio que Liceras (2004) amplía en relación con la formación del profesorado del área. En términos generales, los estudios obtienen una información básica sobre el perfil de las tesis doctorales del área entre 1980 y 2004, usando pesquisas propias no clarificadas en el primer caso, y la base de datos TESEO en el segundo, sin señalar las áreas o palabras clave empleadas en la búsqueda.

5.6 Demandas actuales de investigación en la Didáctica de las Ciencias Sociales

Como disciplina que aún necesita potenciar la investigación para consolidarse al nivel las exigencias académicas, científicas y sociales, Liceras (2004) plantea las siguientes demandas:

- Es fundamental profundizar en el marco epistemológico de la Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Estudio del estado actual de los modelos de enseñanza de las Ciencias Sociales y su adecuación a las tendencias y exigencias de la sociedad y el alumnado actuales.
- Análisis, elaboración y experimentación de nuevos materiales curriculares de Ciencias Sociales, desde un marco referencial teórico, didáctico y psicopedagógico.
- Análisis de contextos e instituciones de educación formal y no formal en Ciencias Sociales.

- Análisis de los contextos de educación informal y su transmisión a la educación en Ciencias Sociales.
- Profundizar en la condición científico-didáctica del profesor de Ciencias Sociales en Educación Primaria y Secundaria en relación con los nuevos currícula.
- Formación en Ciencias Sociales orientada a grupos profesionales con especial incidencia social.
- Formación permanente del profesorado de Ciencias Sociales.
- Pensamiento y actividades del profesorado de Ciencias Sociales en ámbitos educativos de marginación social.
- Influencia de los *mass media* y de los contextos virtuales que proporciona Internet en la formación del profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales y su uso como herramientas específicas para su actuación docente.
- Dificultades específicas en el aprendizaje de contenidos de las Ciencias Sociales.
- Estudios sobre temas de actualidad en relación con su incidencia sobre el aprendizaje de las Ciencias Sociales por alumnos de Educación Primaria y Secundaria.
- Estudios que ahonden en la complejidad psicogenética de los diversos contenidos, y en las divergencias entre la lógica de la ciencia y la lógica de su transmisión.

5.7 La singular obra de Ricardo Macías Picavea

Ricardo Macías Picavea, regeneracionista español y coetáneo de Joaquín Costa, Rafael Altamira o Ángel Ganivet, publicó en 1897 un tratado sobre Didáctica de la Geografía, *Geografía Elemental: Compendio didáctico y razonado*, manual en cuyo prólogo sorprende encontrar razonamientos que son plenamente aplicables hoy en día:

“ Difícil se va poniendo el escribir textos para la Segunda Enseñanza, dado el cúmulo de cualidades contradictorias que de ellos se exigen, amén de las condiciones ya impuestas por el concepto mazorril y unitario que aquí padecen los cursos sin esperanza de cura. Que tales libros sean levísimos, porque ha de huirse a todo trance del *surmenage* famoso; pero que contengan mucha materia, porque de otra suerte hay quien se enfada si no se explica *toda la asignatura*” (Macías, 1987).

El autor trata de escapar del carácter enciclopédico que los materiales relativos a la enseñanza de la Geografía tenían usualmente, para construir un manual “esencial y sólido” que realmente sea asimilable para el alumnado.

El manual se compone de dos secciones, una de *lecturas*, orientada al aprendizaje por descubrimiento y a la vez, al alumnado más adelantado o con más gusto por la lectura, y otra de *lecciones*, que se compone de lo que se entiende por *doctrina geográfica*. El manual se completa con apéndices sobre nociones geométricas, cuadros estadísticos, y un glosario de vocabulario técnico.

Más allá de la claridad de planificación y exposición de los contenidos, éstos mismos de por sí resultan reseñables. Se detallan en la figura 7.

Resumen de contenidos: "Geografía Elemental: Compendio didáctico y razonado" de Ricardo Macías Picavea, 1987.

LECTURAS

- Prolegómenos astronómico-matemáticos: Preliminares y Nociones geográfico-astronómicas.
- Geografía general:
 - Capítulo 1: Geografía Física: Morfología Terrestre, Fisiología Terrestre.
 - Capítulo 2: Geografía Política
- Geografía Especial:
 - Capítulo 1: Europa. Europa Física y Europa Política.
 - Capítulo 2: Los demás continentes.
- Geografía Particular: España
 - Capítulo 1: Descripción general. España física y España política.
 - Capítulo 2: España Particular.

LECCIONES

- Geografía Astronómica:
 - Lección 1ª: Nociones de Geografía matemática
 - Lección 2ª: Nociones de Geografía astronómica
 - Lección 3ª: Espacio y tiempo geográficos
- Geografía Física:
 - Lección 4ª: Formas Generales
 - Lección 5ª: Continentes
 - Lección 6ª: Mares
 - Lección 7ª: Atmósfera
 - Lección 8ª: La circulación del globo
 - Lección 9ª: El trabajo de las fuerzas terrestres
- Geografía Política
 - Lección 10: Geografía política
- Europa
 - Lección 11: Límites
 - Lección 12: Contornos
 - Lección 13: Relieves
 - Lección 14: Aguas y meteoros
 - Lección 15: Europa política
 - Lección 16: Portugal
 - Lección 17: Francia
 - Lección 18: Italia
 - Lección 19: Inglaterra

...

Lección 20: Bélgica y Holanda

- Lección 21: Alemania
- Lección 22: Dinamarca, Suecia y Noruega
- Lección 23: Austria-Hungría y Suiza
- Lección 24: Rusia
- Lección 25: Servia, Montenegro y Bulgaria
- Lección 26: Rumanía, Grecia y Turquía
- Los demás continentes
 - Lección 27: Asia Física
 - Lección 28: Asia Política
 - Lección 29: África física
 - Lección 30: África política
 - Lección 31: América del Norte física
 - Lección 32: América del Norte política
 - Lección 33: América del Sur física
 - Lección 34: América del Sur política
 - Lección 35: Oceanía física
 - Lección 36: Oceanía política
- España
 - Lección 37: Configuración General
 - Lección 38: Orografía
 - Lección 39: Estereografía
 - Lección 40: Hidrografía y climatología
 - Lección 41: España política: la Nación
 - Lección 42: España política: el Estado
 - Lección 43: Tronco de la península: Castilla la Vieja
 - Lección 44: Tronco de la península: León
 - Lección 45: Tronco de la península: Castilla la Nueva
 - Lección 46: Tronco de la península: Extremadura
 - Lección 47: Depresión ibérica: Navarra y Aragón
 - Lección 48: Depresión bética: Andalucía
 - Lección 49: Vertiente marítima occidental: Galicia
 - Lección 50: Vertiente cantábrica: Asturias y Vascongadas
 - Lección 51: Vertiente mediterránea: Cataluña
 - Lección 52: Vertiente mediterránea: Valencia y Murcia
 - Lección 53: Región insular: Baleares y Canarias
 - Lección 54: Las Colonias
- Apendices
 - Nociones geométricas
 - Cuadros estadísticos
 - Vocabulario Técnico

Figura 7. Contenidos "Geografía Elemental: Compendio didáctico y razonado"(Fuente: Macías Picavea, 1897/1987)

Resumen punto 5:

La Didáctica de las Ciencias Sociales se establece como disciplina con la creación de los Departamentos Universitarios de Didácticas Específicas en 1984. Esta disciplina es especialmente particular por lo relativo a su colectivo docente e investigador, su orientación en la docencia y sus instrumentos de intercambio y discusión científica.

Existe una gran controversia, y falta de estudios al respecto, sobre las áreas del saber que componen esta disciplina. Mendióroz establece como disciplinas vertebradoras del área la Didáctica de la Geografía, de la Historia, y de la Historia del Arte, que son las consideradas para este estudio.

García Ruiz y Jiménez (2006, 2007) establecen en sus obras relativas a los Principios Científico-Didácticos en la enseñanza de las Ciencias Sociales, la Geografía y la Historia, unas bases razonadas para el ejercicio de esta disciplina.

Se hace patente la necesidad de reflexión epistemológica y de aumento de la actividad investigadora en esta área, que a diferencia de otras Didácticas Específicas como la Didáctica de la Matemática, o de las Ciencias Experimentales, no ha avanzado todo lo posible en sus pocos años de existencia.

II. ESTUDIO EMPÍRICO

1. Introducción

La investigación en Ciencias de la Educación es siempre una tarea de alta complejidad, debido al gran número de disciplinas que interaccionan, como pueden ser la Historia, la Geografía y la Historia del Arte, en el caso de este trabajo, o la Sociología, la Economía, la Antropología, la Psicología o las Didácticas Específicas, entre otras muchas.

También nos encontramos con multitud de metodologías distintas que estudian o explican los numerosos hechos educativos, con una gran diversidad de teorías, métodos y procedimientos. La investigación en educación, como disciplina, también cuenta con diversas opciones metodológicas para fundamentarse.

1.1 El problema a indagar

El problema que se pretende investigar en este estudio es conocer la producción de tesis doctorales españolas indexadas en la base de datos TESEO, propias del campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales, defendidas entre 1976 y 2012; para ello, se analiza la producción por años, la producción institucional, la producción en relación con los directores de las tesis, la producción por la lengua en que fueron elaboradas las tesis, y un análisis de las categorías, tanto extraídas de los títulos como en función de los descriptores dados, con las que se relacionan.

1.2 Revisión de la literatura

Este apartado ha sido tratado en parte en el marco teórico. Se ha tratado la revisión de la literatura relativa a la Evaluación de la Investigación, Tesis Doctorales, Base de datos TESEO, Estudios longitudinales en evaluación de la investigación y el área de Didáctica de las Ciencias Sociales. A continuación se presentan un cuadro-resumen: (Tabla2)

Tabla 2. Resumen del Marco Teórico

TABLA RESUMEN DEL MARCO TEÓRICO				
1. EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	Motor de avance de la ciencia			
	Distintas clasificaciones	Quien se va a evaluar		
		Momento en el que se realiza la evaluación		
	Funciones relevantes para este estudio	Control y calidad de la producción investigadora	Indicadores científicos	Cienciometría
		Selección de trabajos para el metaanálisis o síntesis		
	Visión histórica	Nacimiento de la Evaluación de la Investigación	Primeras revistas científicas en el S. XVII	
		R.W. Tyler		
		Desarrollo de sistemas de financiación pública de la investigación e I+D		
		Auge de los indicadores científicos		
	2. TESIS DOCTORALES	Definición		
Legislación relacionada		R.D. de 17 de septiembre de 1845	Primer Real Decreto que confiere un carácter científico y profesional al título de Doctor	
		Artículo 127 de la Ley Moyano, 1857	Referencia al título de Doctor, que se obtiene en la Universidad de Madrid	
		Ley Orgánica 11/1983	De Reforma Universitaria	
		R.D. 185/1985	Por el que se regula el tercer ciclo de estudios universitarios, la obtención del título de doctor y otros estudios postgraduados	
		R.D. 778/1998	Por el que se regula el tercer ciclo de estudio universitario	
		Ley Orgánica 6/2001	De universidades	

	R.D. 56/2005	Por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado
	Ley Orgánica 4/2007	Por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2011, de universidades
	R.D. 1393/2007	Por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales
	R.D. 99/2011	Por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado
	R.D. Ley 14/2012	De medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo
	R.D. 534/2013	Por el que se modifica el Real Decreto 99/2011.
	Normativa Propia de la Universidad de Granada	Código de buenas prácticas para la dirección de tesis doctorales
Consideraciones formales de la presentación de la memoria y publicaciones anteriores		
Perspectiva bibliométrica y cuantitativa		
3. BASE DE DATOS TESEO	Cómo funciona	
	Fichas	
	Problemática: Fallos en la web y falta de datos	
4. ESTUDIOS LONGITUDINALES EN EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN		
5. DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES	Creación del área	Ley de Reforma Universitaria de 1983 y R.D. 1984
	Aspectos a tener en cuenta para analizar el área	
	El área de Didáctica de las Ciencias Sociales	
	Los Principios Científico-Didácticos	
	Problemática del área	
	Estudios similares	
	Antecedentes: la obra de Ricardo Macías Picavea	

1.3 Objetivos de la investigación

Los objetivos de esta investigación son:

- Elaborar la serie temporal de tesis españolas indexadas en la base de datos TESEO relativas al área de Didáctica de las Ciencias Sociales en el periodo 1976 hasta 2012, recuperando indicadores propios de una tesis.
- Delimitar las distintas etapas o ciclos de producción diacrónica retrospectiva de tesis doctorales de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Analizar la producción de tesis doctorales de Didáctica de las Ciencias Sociales según la producción institucional.
- Describir la producción por directores de tesis doctorales en Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Estudiar la producción de tesis doctorales del área de Didáctica de las Ciencias Sociales por la lengua en que fueron elaboradas.
- Realizar el análisis de contenido tanto de los títulos de las tesis como de los descriptores afines.

1.4 Hipótesis de Investigación

La hipótesis que fundamenta este estudio presume que el patrón de crecimiento de las tesis españolas del área de Didáctica de las Ciencias Sociales se ajusta al modelo de Crecimiento de la Ciencia de Price. Se trata de verificar si el crecimiento de las tesis doctorales del área se ajusta a las fases de crecimiento que Price (1973), describe en su *Ley de Crecimiento Logístico*: Desarrollo constante, Crecimiento lineal, Crecimiento Exponencial y Estabilización logística.(Figura 8)

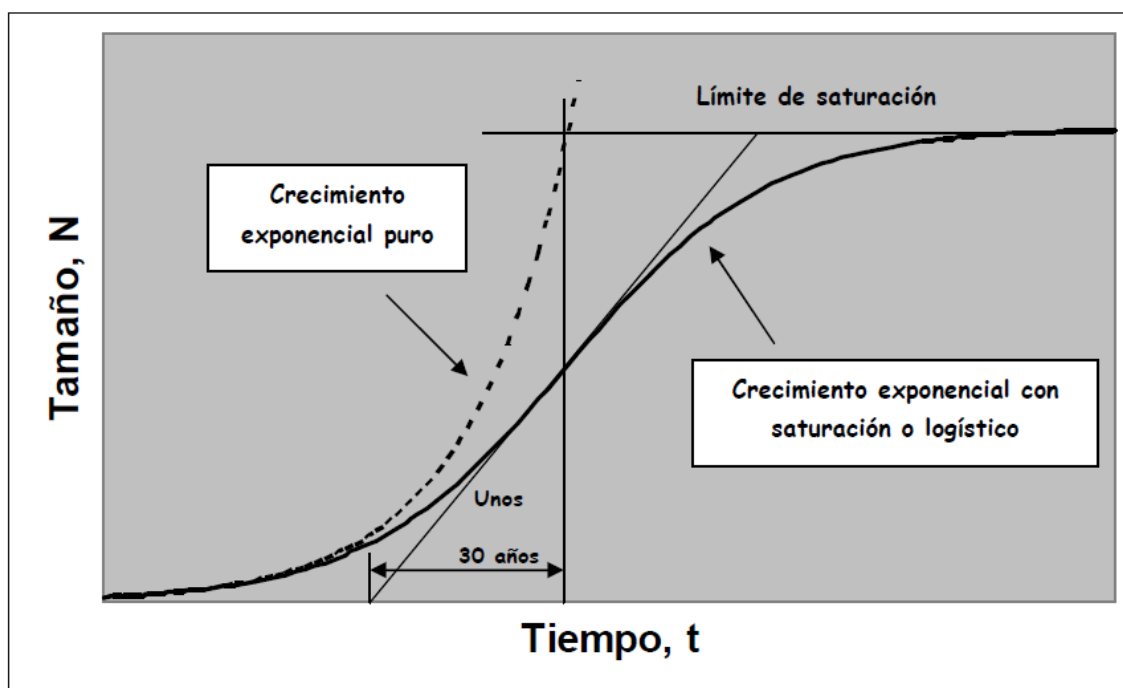


Figura 8. Modelo de Crecimiento de la Ciencia de Price

Fuente: Jiménez, Ayuso, Murillo y Guillén, 2007.

A modo de avance de los resultados y conclusiones, la hipótesis no se verifica, ya que el área proyecta cuatro etapas de producción que no se ajustan al modelo de crecimiento de la ciencia de Price (1973)

1.5 Definición de términos y palabras clave

- Tesis: En el diccionario de la Real Academia Española, vigésimo segunda edición (con el mismo texto para esta definición propuesto para su vigésimo tercera edición), en su tercera acepción, se define “tesis” como “disertación escrita que presenta a la universidad el aspirante al título de doctor en una facultad”.Según el Real Decreto 99/2011, “la tesis doctoral consistirá en un trabajo original de investigación elaborado por el candidato en cualquier campo

del conocimiento. La tesis debe capacitar al doctorando para el trabajo autónomo en el ámbito de la I+D+i”.

- Cienciometría y bibliometría: Son términos relacionados. La cienciometría o estudio de la producción científica es desarrollada por la bibliometría, que valiéndose de métodos estadísticos y matemáticos analiza la literatura científica y los autores que la producen. Su nacimiento está asociado a la aparición de la revista *Scientometrics* (Callon, Courtial y Penan, 1995, en Fernández Bautista, 2012).
- Estudio longitudinal: Estudios cuyos diseños tienen como denominador común la obtención de datos de un grupo determinado en diferentes periodos de tiempo, obteniéndose medidas repetidas a lo largo de un determinado parámetro temporal (Buendía, 2010).
- Estudio diacrónico retrospectivo: Estudios que realizan análisis mediante la observación a lo largo de un periodo de tiempo ya transcurrido.

1.6 Relevancia del estudio

Este estudio es relevante tanto para aquellos investigadores interesados en el campo de la educación, la evaluación de la investigación, y en el campo de los estudios bibliométricos, como para aquellos interesados en la Didáctica de las Ciencias Sociales, o de las Didácticas Específicas.

En este estudio se confiere a la tesis doctoral un tratamiento científico muy significativo, resaltando la importancia y valor de la tesis doctoral como unidad de investigación.

Estudios como este permiten la sistematización del área a partir de las investigaciones, en este caso, tesis doctorales, propias.

2. Método

2.1 Base de datos de tesis doctorales TESEO

La base de datos de tesis doctorales TESEO se ha tratado más ampliamente en el apartado 3. “Base de datos de tesis doctorales TESEO” del marco teórico.

Este estudio utiliza exclusivamente esta base de datos para la obtención de la muestra, al considerar que al tratarse de una base de datos nacional, gestionada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España, debe ser la herramienta más completa para la recuperación de información relativa a las tesis doctorales españolas defendidas con posterioridad a su fecha de funcionamiento (1976).

Se ha empleado la búsqueda avanzada de dicha base de datos, siguiendo las variables y secuencias que se explicitan en los siguientes puntos 2.3 y 2.4, siendo las variables aquellas propias de las fichas de la base de datos, y las secuencias de búsqueda en función de los descriptores de las tesis doctorales, las instituciones y departamentos del área, y las tesis de los investigadores del área recogidos como tales en el índice *index Scholar*.

2.2 Muestra y población:

El presente estudio sobre las tesis doctorales defendidas en España considera aquellas tesis doctorales indexadas en la base de datos TESEO relativas al área de Didáctica de las Ciencias Sociales, en el periodo 1976-2012. La búsqueda se ha realizado exclusivamente en la mencionada base de datos, habiendo recuperado 151 tesis cuyo título, palabras clave, Departamento universitario o autor indican que se trata de una investigación encuadrada dentro de este campo. A lo largo del quinto punto del marco teórico se desarrollan las concepciones básicas de la disciplina, siendo especialmente relevante para la acotación muestral el punto 5.2. en el que se delimita el área a la Didáctica de la Geografía, la Historia y la Historia del Arte, al considerarlas las áreas vertebradoras de la disciplina (Méndioroz, 2010). Además, se ha considerado oportuno considerar exclusivamente estas áreas por ser las tradicionalmente relevantes en el currículum de las Enseñanzas Secundarias en nuestro país.

2.2.1 Técnica de muestreo

No existe una técnica de muestreo. El tipo de muestreo, pues, ha sido intencional, no probabilístico, de carácter censal y validado por dos expertos, una vez completadas todas las secuencias de búsqueda (del área de Evaluación de la Investigación, y del área de la Didáctica de las Ciencias Sociales).

2.3 Variables consideradas

Las variables que han sido consideradas para cada una de las tesis doctorales, e incorporadas a una matriz, han sido todas las que componen la ficha de tesis doctoral de la base de datos TESEO:

- Título de la tesis doctoral.
- Autor/a de la tesis doctoral.
- Universidad en la que se defendió la tesis doctoral.
- Departamento
- Fecha de lectura de la tesis doctoral
- Director/a de la tesis doctoral.
- Coodirector/a de la tesis doctoral.
- Presidente/a del tribunal.
- Secretario/a del tribunal.
- Vocales del tribunal.
- Descriptores de la tesis doctoral.
- Resumen de la tesis doctoral

No todos los datos estaban presentes en todas las tesis. Las variables que siempre han estado presentes son el título, el autor, la universidad y la fecha de lectura.

2.4 Secuencias de búsqueda

Para completar la validez de la muestra se han realizado diferentes secuencias de búsqueda en la base de datos TESEO.

- Búsqueda por descriptores y palabras clave:

La primera búsqueda se realizó en base a los descriptores del título de las tesis y las palabras clave o tesauros relacionados con las mismas. Las secuencias fueron:

- Con TODAS las palabras “Historia” en el título, cursos 1976-1977 al 2011-2012, y el descriptor *Pedagogía* cuyo código UNESCO es 580000.
- Con TODAS las palabras “Historia del Arte” en el título, cursos 1976-1977 al 2011-2013, y el descriptor *Pedagogía* 580000.
- Con TODAS las palabras “Geografía” en el título, cursos 1976-1977 al 2011-2012, y el descriptor *Pedagogía* 580000.
- Con TODAS las palabras “Didáctica” en el título, cursos 1976-1977 al 2011-2012, y el descriptor *Historia* 550000
- Con TODAS las palabras “Didáctica” en el título, cursos 1976-1977 al 2011-2012, y el descriptor *Geografía* 540000
- Con TODAS las palabras “Didáctica” en el título, cursos 1976-1977 al 2011-2012, y el descriptor *Ciencias Geográficas* 250500.
- Con TODAS las palabras “Didáctica” en el título, cursos 1976-1977 al 2011-2012, y el descriptor *Historia del Arte* 550602.
- Con TODAS las palabras “Didáctica Historia” en el título, cursos 1976-1977 al 2011-2012, y el descriptor *Pedagogía* 580000.

- Con TODAS las palabras “Didáctica Historia del Arte” en el título, cursos 1976-1977 al 2011-2012, y el descriptor *Pedagogía* 580000.
- Con TODAS las palabras “Didáctica Geografía” en el título, cursos 1976-1977 al 2011-2012, y el descriptor *Pedagogía* 580000.
- Con TODAS las palabras “Didáctica Ciencias Sociales” en el título, cursos 1976-1977 al 2011-2012, y el descriptor *Pedagogía* 580000.
- Con TODAS las palabras “Ciencias Sociales” en el título, cursos 1976-1977 al 2011-2012, y el descriptor *Pedagogía* 580000.
- Con ALGUNA de las palabras ENSEÑANZA, APRENDIZAJE, EDUCATIVO en el título y los descriptores de *Historia*, *Historia del Arte*, *Geografía*, *Ciencias Geográficas*.

- Universidades y Departamentos

Para completar la muestra, se procedió a una segunda búsqueda en la base de datos, esta vez, consultando cada Departamento del área de cada una de las Universidades que aparecen en la base de datos TESEO, y se incorporaron a la muestra aquellas tesis que por los descriptores el título, correspondían al área.

- Autores índice *h index scholar*

Se realizó una tercera búsqueda, esta vez por autores. El grupo EC3 de “Evaluación de la Ciencia y la Comunicación Científica” de la Universidad de Granada, ha elaborado un índice bibliométrico para analizar la productividad e impacto científico de la producción académica de los profesores e investigadores de universidades públicas españolas de Humanidades y Ciencias Sociales, partiendo del recuento de sus publicaciones y citas a través de *Google Scholar*.

Se procedió a la búsqueda de las tesis doctorales de los autores que el grupo EC3 ha considerado del área de Didáctica de las Ciencias Sociales. Fueron recuperadas 44 de las tesis, e incorporadas a la muestra.

2.5 Instrumentos para la recogida de información

La recogida de la información obtenida de la base de datos de tesis doctorales TESEO ha ido siendo almacenada en una matriz de datos (Figura 9), con la ayuda del programa *Microsoft Office Excel 2007* del *paquete Office*. A modo de matriz con una sola entrada se han ido introduciendo los datos de la ficha de la base de datos título de la tesis, autor, departamento, año de lectura, etc. Para el tratamiento posterior de los datos se ha empleado el paquete estadístico SPSS 12, que cuenta con todas las funciones estadísticas necesarias para desarrollar los análisis de la producción de tesis doctorales.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
1	TITULO	AUTOR	UNIVERSIDAD	DEPARTAMENTO	AÑO	DIRECCIÓN	CODIRECCION	PRESIDENTE	SECRETARIO	VOCAL 1	VOCAL 2	VOCAL 3	DESCRIPTOR 1	DESCRIPTOR 2
2	APORTE	García Ma	AUTÓNOMA DE	EDIDACTICA DE LAS	#####	Izquierdo Aymerich, Mercè		FURIO MAS, C	Marquez Bargi	Álvarez Lires, María Mercedes			HISTORIA DE LA	EDUCACION SUPERIOR

Figura 9. Matriz de datos realizada para la recuperación de la muestra con un ejemplo

2.6 Validez y fiabilidad de los datos

La validez de las fuentes parte de una doble dimensión:

- Crítica externa: Viene avalada por la inclusión de las tesis recuperadas en la base de datos TESEO, tratándose de tesis reales.
- Crítica interna: Avalada por el hecho de que es el propio autor o autora de la tesis quien elabora la ficha, tratándose pues, de una ficha precisa con datos reales.

El método para dotar de validez a la muestra de trabajos seleccionada ha sido la validación de contenido mediante juicio de dos expertos, expresada en términos de concordancia estadística entre sus opiniones acerca de si cada título de tesis pertenecía o no al área de Didáctica de las Ciencias Sociales.

En ese sentido, para la determinación de dicho grado de concordancia, se procedió al cálculo del coeficiente κ (kappa) de Cohen, que establece el porcentaje de asociación entre las valoraciones de los expertos participantes (Buendía, 2010; Anaya, 2003). Dicho indicador obedece a la siguiente expresión algebraica:

$$\kappa = \frac{P_0 - P_E}{1 - P_E}$$

Para entender mejor el significado de la operación realizada, se hace necesario explicar primero el significado de la notación empleada, a saber:

- κ es el valor final del coeficiente de concordancia intraobservadores de Cohen.

- P_0 es el porcentaje de acuerdo de los expertos a la hora de decidir si las tesis recolectadas son propias del área. Dicho porcentaje, cuyo valor asciende a 0'9, se calculó de acuerdo con la siguiente expresión:

$$P_0 = \frac{A_S + A_N}{N}$$

En donde:

- A_S es el porcentaje de acuerdo entre los dos expertos, con respecto a aquellas tesis que pertenecen al área.
- A_N es el porcentaje de acuerdo entre los dos expertos, con respecto a aquellas tesis que no pertenecen al área.
- N es el número total de tesis doctorales recuperadas para el estudio.

- P_e es la proporción de concordancia esperada por puro azar, y cuyo cálculo, que arroja como resultado 0,54, se rige por la expresión:

$$P_E = \frac{f_{S1}f_{S2} + f_{N1}f_{N2}}{N^2}$$

En donde:

- F_{S1} es el total de tesis aceptadas por el experto número 1.
- F_{S2} es el total de tesis aceptadas por el experto número 2.
- F_{N1} es el total de tesis rechazadas por el experto número 1.
- F_{N2} es el total de tesis rechazadas por el experto número 2.
- N es el número total de tesis doctorales recuperadas para el estudio.

Habida cuenta del significado de todos estos indicadores, la determinación del coeficiente κ de Cohen, se reduce pues, a la realización de la siguiente operación:

$$\kappa = \frac{0,9 - 0,54}{1 - 0,54} = \frac{0,36}{0,46} = 0,782$$

El valor obtenido, 0,78, se considera bueno de acuerdo con la literatura científica al respecto (Anaya, 2003), por lo cual, se entiende como válido el proceso de muestreo de tesis doctorales de cara al estudio.

2.7 Diseño general de la investigación y posibles limitaciones

El diseño del estudio se encuadra dentro de la investigación cuantitativa en su mayoría, exceptuando el análisis de contenido de los títulos de las tesis estableciendo categorías. Se trata de un estudio descriptivo, siendo el más adecuado al ser el principal objetivo describir sistemáticamente hechos y características de un determinado área de interés de una forma objetiva y comprobable. Es, además, un estudio cuantitativo, explicativo, integrativo y secundario, de análisis documental revisional.

Las limitaciones que puede presentar el diseño son las siguientes:

- Aquellas presentadas por los fallos relativos a la base de datos TESEO, como pérdidas o falta de información en la base de datos o errores en el funcionamiento. En futuros estudios será necesario ampliar la muestra a través de búsquedas en otras bases de datos nacionales de tesis doctorales.
- La falta de consenso entre los propios expertos de área sobre lo que ésta comprende. Se han tenido en cuenta aquellas tesis doctorales relacionadas con la Didáctica de las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia, y la Historia del Arte.
- Mejora de los estudios de fiabilidad.

2.8 Técnicas de análisis de datos

Las técnicas de análisis de datos pueden clasificarse en dos categorías:

- Técnicas de análisis de datos cuantitativas: Se han realizado porcentajes, frecuencias e histogramas.
- Técnicas de análisis de datos cualitativas: Se ha realizado un análisis de contenido de los títulos de las tesis doctorales y las categorías de las mismas.

2.9 Procedimiento temporal del estudio

La temporalidad en este estudio ha seguido varias fases y momentos (Tabla 3).

Tabla 3. Cronograma

CRONOGRAMA	
FASES	MOMENTOS
1. Clarificación del área problemática y primera revisión bibliográfica	Marzo 2013
2. Planificación de la investigación: Formulación de objetivos e hipótesis de la investigación, elección del método, definición de las variables.	Marzo y Abril 2013
3. Trabajo de campo: Búsqueda de tesis doctorales, preparación del instrumento de recogida.	Abril y Mayo 2013
4. Análisis de datos e interpretación de los resultados	Junio y Julio 2013
5. Elaboración del informe de investigación	Julio y Agosto 2013
6. Revisión bibliográfica	Marzo, Abril, Mayo, Junio, Julio y Agosto de 2013

3. Resultados

3.1 Producción diacrónica retrospectiva

3.1.1 Serie temporal de tesis españolas 1976-2012

Los resultados a analizar en primer lugar son los que corresponden a la distribución de la producción de tesis doctorales del área estudiada para el periodo considerado. Según la hipótesis de partida, se espera un crecimiento de la ciencia coincidente con el modelo de Price (1973), con un momento inicial de desarrollo constante, seguido de un crecimiento lineal que continúa en crecimiento exponencial para llegar finalmente a una estabilización logística de la producción de tesis.

A continuación se presenta la serie temporal de las tesis españolas indexadas en la base de datos TESEO en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales entre los años 1976 y 2012 (Tabla 4 y Figura 10):

Tabla 4. Número de tesis doctorales según año (desde 1976 hasta 2012)

NÚMERO DE TESIS SEGÚN AÑO			
Año	F_i	Año	F_i
1976	0	1995	3
1977	0	1996	9
1978	1	1997	10
1979	0	1998	9
1980	1	1999	7
1981	1	2000	8
1982	0	2001	5
1983	0	2002	5
1984	1	2003	4
1985	0	2004	4
1986	1	2005	7
1987	1	2006	9

1988	2	2007	6
1989	1	2008	9
1990	5	2009	4
1991	4	2010	10
1992	0	2011	11
1993	6	2012	4
1994	3	TOTAL	151
F _i Número de tesis doctorales por año			

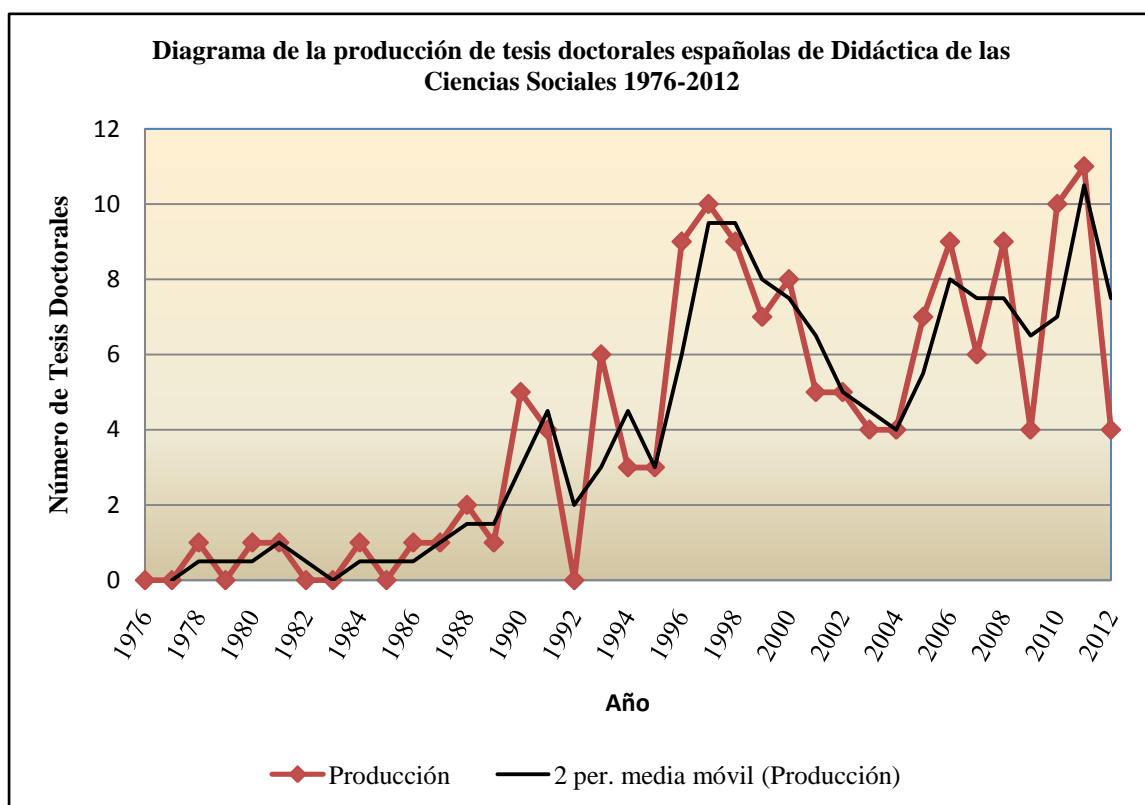


Figura 10. Diagrama de producción y media móvil de tesis doctorales 1976-2012

En vista a los datos obtenidos de las tesis doctorales en Didáctica de las Ciencias Sociales (Figura 10), en el modelo general que se infieren cuatro periodos: hasta el año

1989, hay una distribución de tendencia lineal constante paralela al eje de abscisas, y con poca productividad. Del año 1989 al año 1997, se adopta una distribución con tendencia al desarrollo lineal creciente si bien, se notan vertiginosos altibajos en los años 1992, 1994 y 1995. Del año 1997 a los años 2003 y 2004, se produce un desarrollo lineal decreciente de productividad hasta 4 tesis doctorales en esos años. A partir esos años, se produce un nuevo desarrollo lineal creciente, con la salvedad del año 2009, en el que se produce otra caída.

Agregada la línea de tendencia (línea negra figura 10) al diagrama, se ha observado que la línea óptima en ajuste para la producción de tesis es la de media móvil con un periodo de dos años. Ésta, atenúa las fluctuaciones de los datos para mostrar claramente la tendencia, utilizando un número concreto de puntos dados (establecido por la opción período), haciendo un promedio de los mismos y utilizándolo como punto en la línea de tendencia.

3.1.2 Etapas en la producción diacrónica retrospectiva

Como hemos mencionado en el punto anterior, podemos distinguir cuatro etapas en el periodo de producción de tesis doctorales en Didáctica de las Ciencias Sociales de 1976 a 2012. A continuación visualizaremos cada una de esas etapas o ciclos, cada una con su línea de tendencia.

- De 1976 a 1989 (Figura 11). Se observa una etapa de estabilidad, como se ha mencionado, con una distribución de tendencia lineal constante, paralela al eje de abscisas, con poca productividad, no superando las 2 por año. Este periodo se corresponde con la primera fase de crecimiento de la ciencia o desarrollo estable, según Price (1973), de nuestra hipótesis, lo que la confirma parcialmente. Como se ha explicado en el marco teórico (punto 5.1, Creación del área de Didáctica de las Ciencias Sociales), no es hasta 1983-1984 cuando surge el área denominada como Didáctica de las Ciencias Sociales, lo que explica el aumento de la productividad después de esta fecha y en adelante. Aún así, se han hallado 9 tesis, principalmente relacionadas con la enseñanza de la Geografía

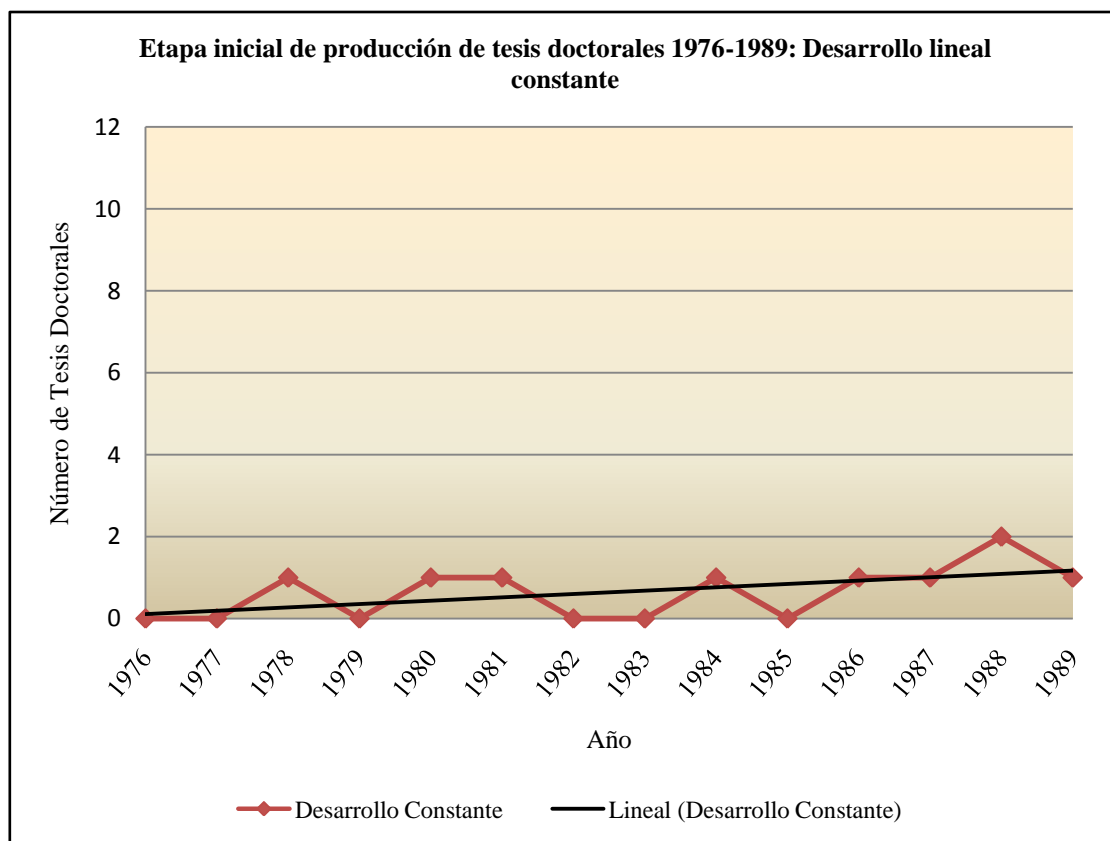


Figura 11. Primera etapa.Desarrollo lineal constante 1976-1989

- De 1989 a 1997: La distribución adopta cierta tendencia al desarrollo lineal creciente, aunque la ausencia de tesis doctorales durante el año 1992 produce una caída vertiginosa, y hay un pequeño descenso de la producción durante los años 1994 y 1995. Como se comentó en el apartado tercero del marco teórico (Base de datos de tesis doctorales TESEO), se han detectado fallos en la información recuperable de la base de datos. Es probable que haya ocurrido algún error en lo relativo a los datos sobre tesis doctorales en el año 1992 (Figura 12).

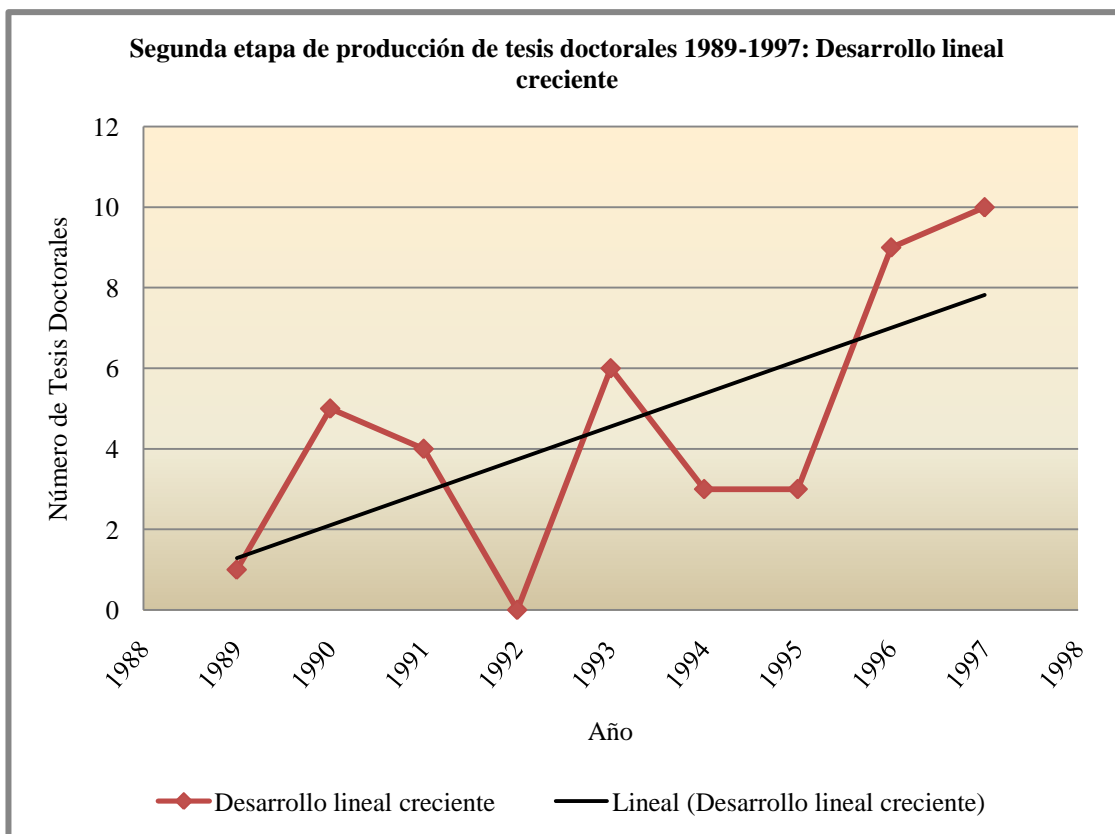


Figura 12. Segunda etapa. Desarrollo lineal creciente 1989-1997

- De 1997 a 2003-2004: En la tercera etapa, se observa un desarrollo lineal decreciente en la producción de tesis doctorales en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales (Figura 13)

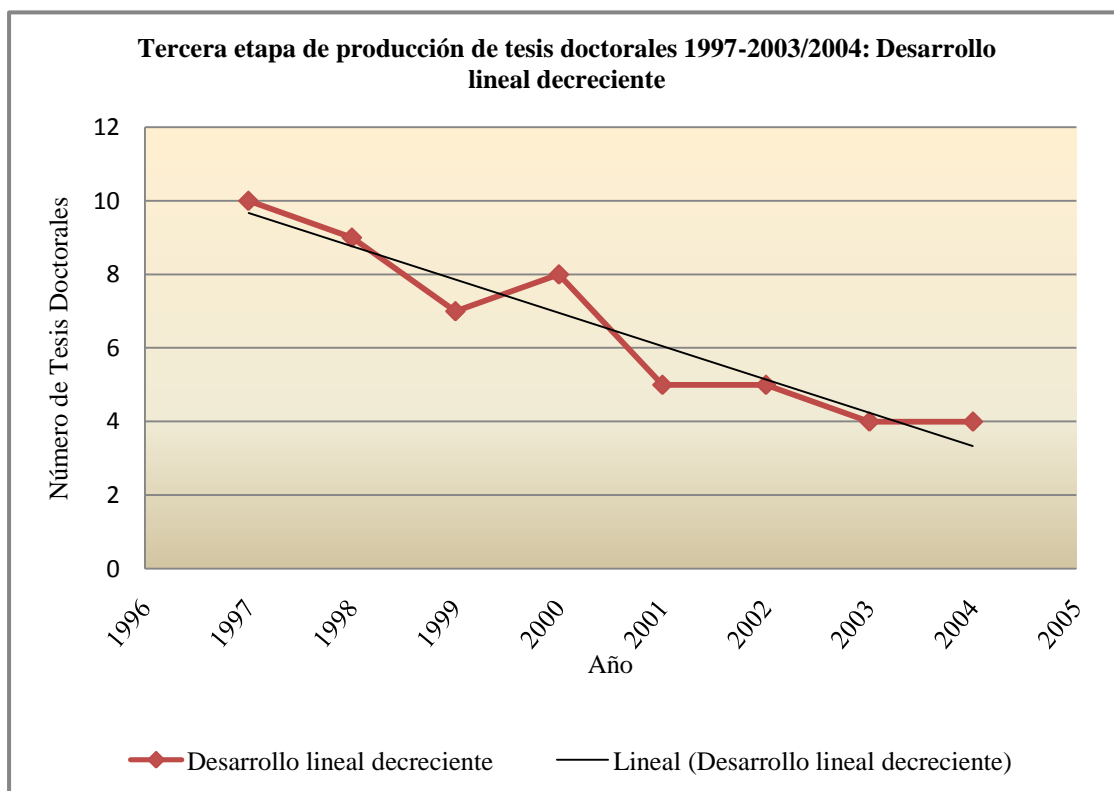


Figura 13. Tercera etapa. Desarrollo lineal decreciente 1997-2003/2004

- De 2003/2004 a 2012: Para este cuarto y último periodo, se observa un nuevo desarrollo lineal creciente (Figura 14)
- En el diagrama lineal para todo el periodo estudiado (Figura 15), podemos observar que en todo el periodo se produce un crecimiento lineal, cuya recta responde a la ecuación $Y = 0.77X - 500$ ($r^2 = 0,603$, $p < 0,001$), siendo Y el número de tesis, y X el año de producción.

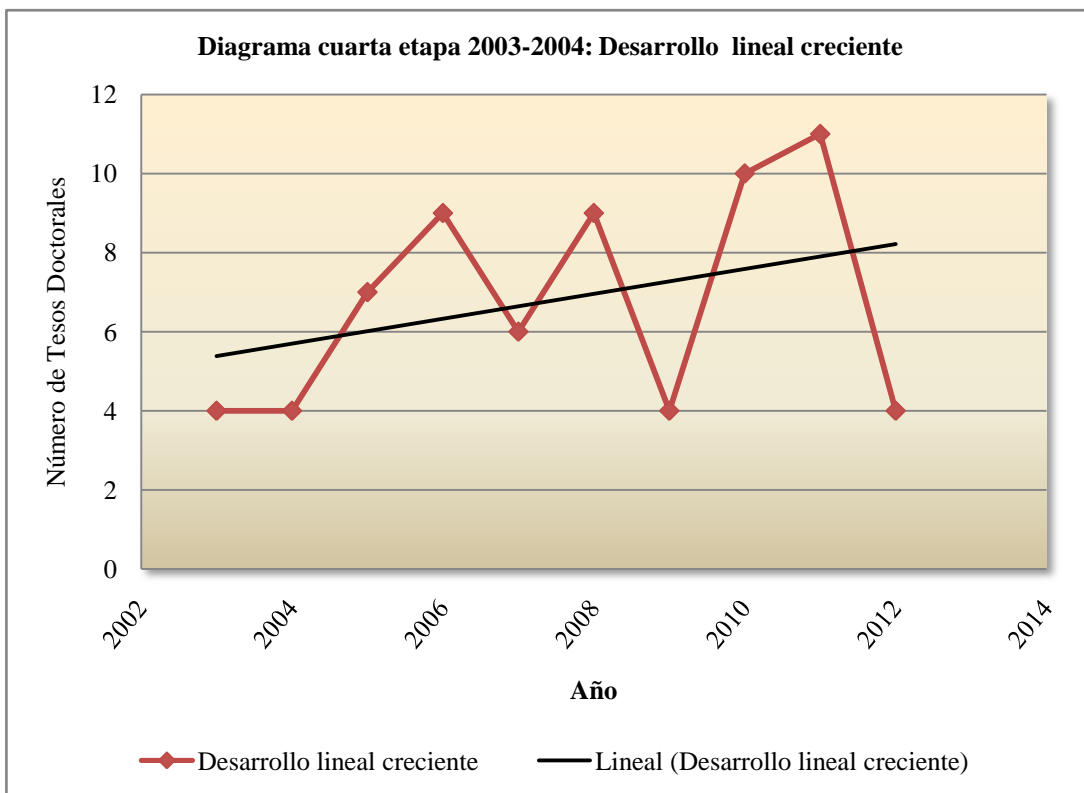


Figura 14. Cuarta etapa. Desarrollo lineal creciente 2003/2004-2012

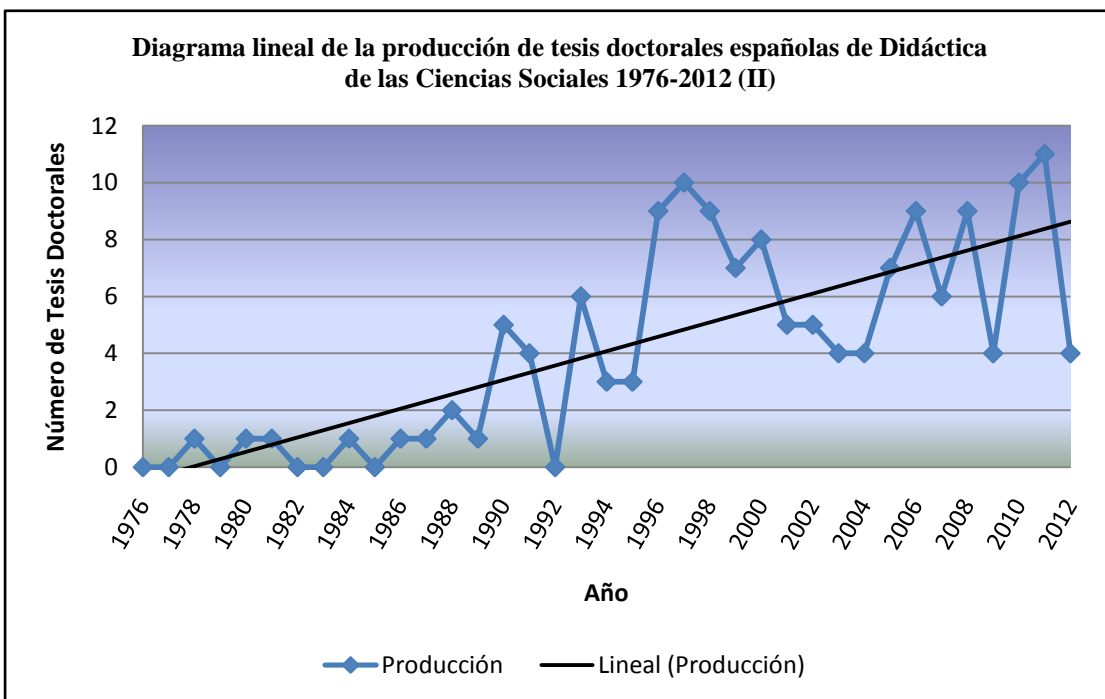


Figura 15. Diagrama lineal de la producción de tesis doctorales 1976-2012

3.2 Producción institucional

Los siguientes resultados a analizar son los correspondientes a la producción de tesis doctorales según universidades en el periodo estudiado.

Tabla 5. Producción por instituciones

PRODUCCIÓN INSTITUCIONAL	
UNIVERSIDADES	F_i
Universidad de Alcalá	3
Universidad de Alicante	3
Universidad Autónoma de Barcelona	15
Universidad de Barcelona	44
Universidad de Cantabria	1
Universidad de Castilla-La Mancha	1
Universidad Complutense de Madrid	5
Universidad de Extremadura	2
Universidad de Girona	2
Universidad de Granada	6
Universidad de Huelva	2
Universidad de Illes Balears	1
Universidad de La Laguna	4
Universidad de León	1
Universidad de Málaga	1
Universidad de Murcia	4
Universidad Nacional de Educación a distancia	8
Universidad de Navarra	2
Universidad de Oviedo	7
Universidad del País Vasco	3
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria	1
Universidad Pública de Navarra	1
Universidad Rovira I Virgili	1
Universidad de Salamanca	1
Universidad de Santiago de Compostela	5
Universidad de Sevilla	6
Universidad de Valencia	9
Universidad de Valladolid	9
Universidad de Zaragoza	2
Total	151
F _i Número de tesis Doctorales	

A continuación se presenta un gráfico de barra ayudar visualmente a la descripción de los datos (Figura 16):

Como se observa, las universidades con mayor producción de tesis doctorales en Didáctica de las Ciencias Sociales en el periodo comprendido entre 1976 y 2012, son la Universidad Autónoma de Barcelona y la Universidad de Barcelona, con un 39% de la

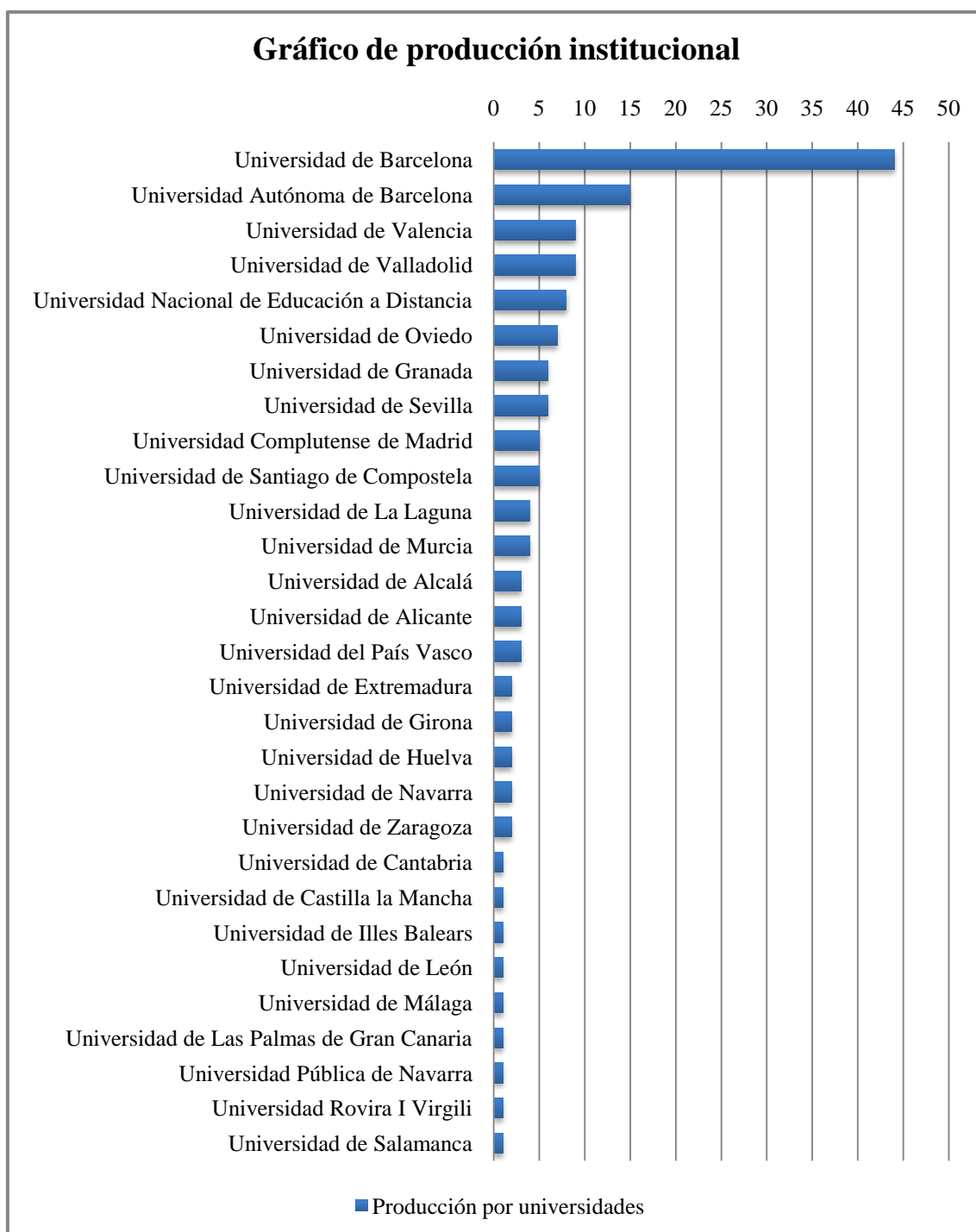


Figura 16. Gráfico de producción institucional

producción total entre las dos (59 tesis). A continuación, las universidades de Valencia y Valladolid cuentan con un 6% cada una de la producción total, la Universidad Nacional de Educación a distancia con un 5,3%, la Universidad de Oviedo con un 4,6%, y las universidades de Sevilla y Granada con un 3,9% cada una. El resto de las Universidades que han tenido producción en esta área lo ha hecho con un porcentaje muy escaso.

La concentración de la producción en la Universidad de Barcelona y en la Universidad Autónoma de Barcelona, responde a la existencia de dos grandes grupos de investigación. La Universidad de Barcelona cuenta con el grupo dirigido por el Catedrático de Didáctica de la Historia, Dr. Joaquín Prats, denominado *Didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales*, que a su vez, cuenta con dos grupos de investigación. En la Universidad Autónoma de Barcelona se encuentra el grupo de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, reconocido por la Universidad Autónoma de Barcelona en el año 2007, y reconocido como Grupo de Investigación Consolidado por la Generalitat de Catalunya en 2009. Éste está coordinado por el también Catedrático, en Didáctica de las Ciencias Sociales, Dr. Joan Pagès I Blanch.

3.3 Producción según lengua en que fue elaborada la tesis

Del total de la muestra de 151 tesis recuperadas, 120 fueron redactadas en Castellano, 26 fueron redactadas en Catalán, 3 en Valenciano y 2 en Gallego (Figura 17).

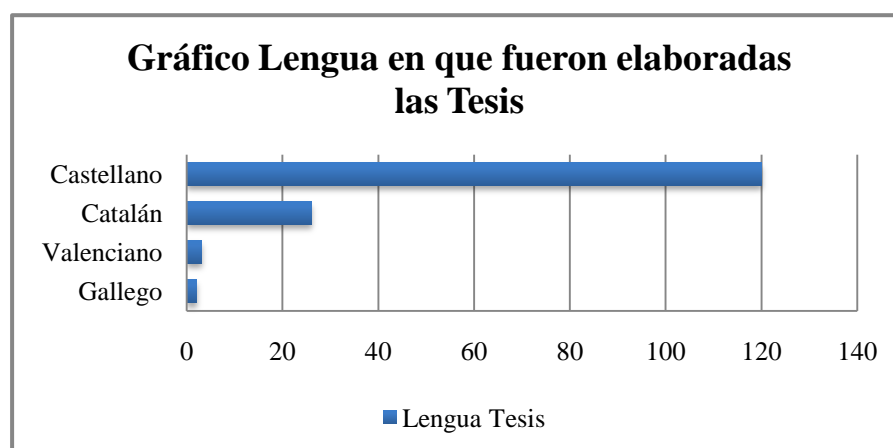


Figura 17. Gráfico Lengua elaboración tesis

De nuevo, como en la distribución de la producción por universidades, la fuerte producción de los grupos de investigación situados en Cataluña explica la tendencia a que una parte considerable de la muestra de tesis hayan sido redactadas en Catalán.

3.4 Directores más productivos

Se han hallado un total de 88 directores de tesis doctorales en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales indexadas en la base de datos TESEO para el periodo comprendido entre 1976 y 2012. Es importante mencionar que en 8 de las fichas de tesis recuperadas, no aparecía el director de la tesis doctoral.

De los 88 encontrados, un gran número solamente ha dirigido una tesis dentro del área (el 74%). A continuación se presentan aquellos directores que han dirigido más de una tesis del área en el periodo estudiado, y el departamento e institución al que pertenecen (Figura 18).

Coincidiendo con la máxima productividad por Universidades, los cuatro directores más prolíficos en tesis de Didáctica de las Ciencias Sociales pertenecen a la Universidad de Barcelona, Dr. Joaquin Prats Cuevas, Dr. Joan Santacana Mestre, Dr. Francesc Hernández Cardona y Dra. Gemma Tribó Traveria.

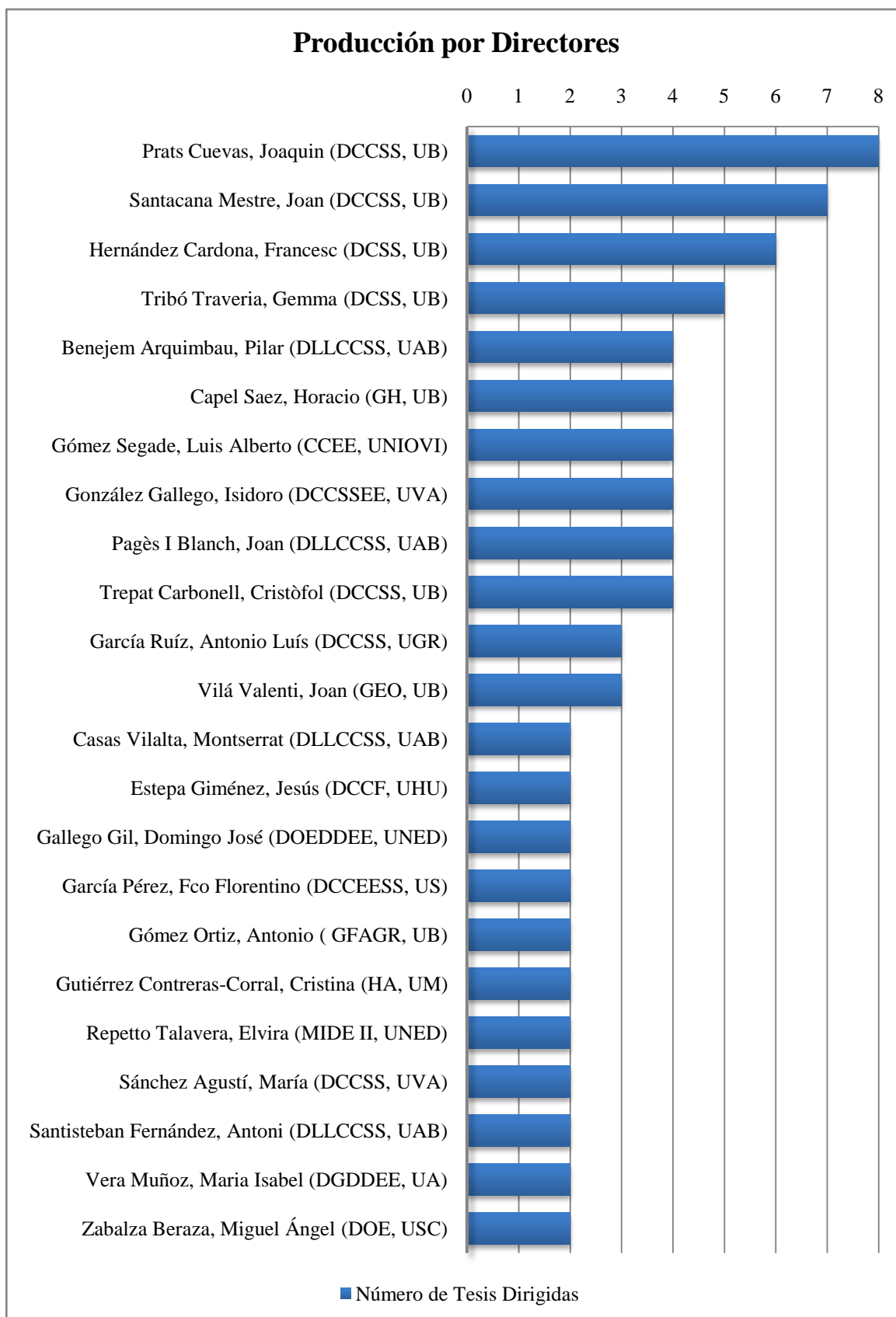


Figura 18. Producción por Directores

Leyenda Figura 18. Producción por Directores

DEPARTAMENTOS

DCCSS Didáctica de las Ciencias Sociales **DLLCCSS** Didáctica de la Lengua, de la Literatura, y de las Ciencias Sociales
GH Geografía Humana **CCEE** Ciencias de la Educación
DCCSSEE Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales
GEO Geografía **DCCF** Didáctica de las Ciencias y Filosofía
DOEDDEE Didáctica, Organización Escolar, y Didácticas Específicas
DCCEESS Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales
GFAGR Geografía Física y Análisis Geográfico Regional **HA** Historia del Arte
MIDE Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación
DGDDEE Didáctica General y Didácticas Específicas **DOE** Didáctica y Organización Escolar

INSTITUCIONES

UB Universidad de Barcelona **UAB** Universidad Autónoma de Barcelona
UNIOVI Universidad de Oviedo **UVA** Universidad de Valladolid
UGR Universidad de Granada **UHU** Universidad de Huelva
UNED Universidad Nacional de Educación a Distancia **US** Universidad de Sevilla
UM Universidad de Murcia **UA** Universidad de Alicante
USC Universidad de Santiago de Compostela

3.5 Análisis de Contenido

3.5.1 Análisis cualitativo de títulos

Se realizó un análisis elaborando un sistema codificado de categorías para agrupar la información dada por los títulos de las tesis recuperadas. Las categorías (Figura 19) no son excluyentes, y hacen referencia exclusivamente a la información que se puede inferir de los títulos de las tesis.

Una vez inferidas las categorías, se obtuvieron las frecuencias del análisis cualitativo de los títulos de las tesis doctorales (Tabla 6).

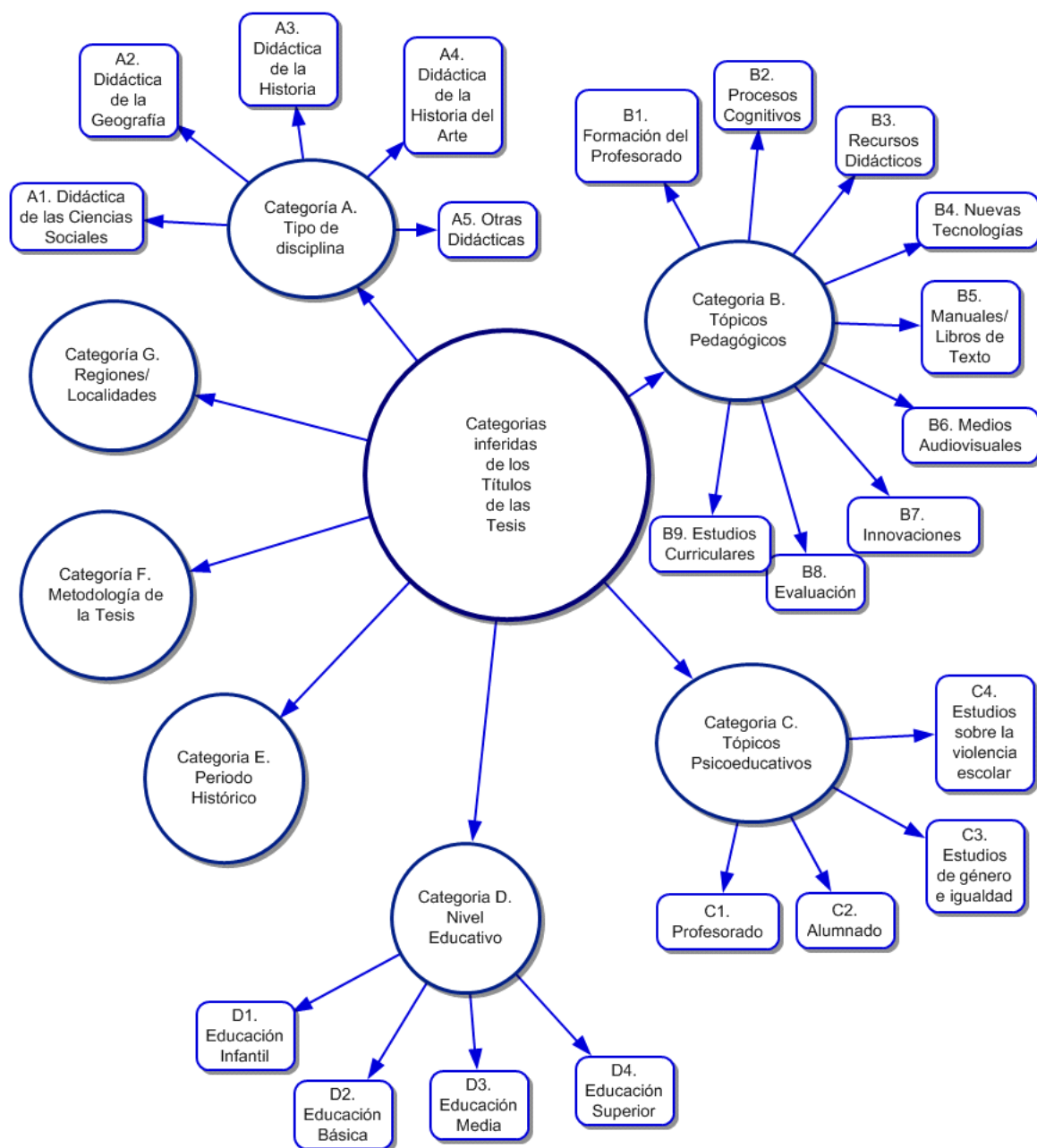


Figura 19. Diagrama de las Categorías

Tabla 6. Análisis de Contenido de los títulos de las tesis

TABLA ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LOS TÍTULOS DE LAS TESIS			
Categoría		Código	F _i
A. Tipo de disciplina	A.1 Didáctica de las Ciencias Sociales	Dcs	44
	A.2 Didáctica de la Geografía	Dge	36
	A.3 Didáctica de la Historia	Dhi	47
	A.4 Didáctica de la Historia del Arte	Dha	9
	A.5 Otras Didácticas	Dot	30
B. Tópicos Pedagógicos	B.1 Formación del Profesorado	Fpr	11
	B.2 Procesos Cognitivos	Pco	35
	B.3 Recursos Didácticos	Rdi	2
	B.4 Nuevas Tecnologías	Nte	5
	B.5 Manuales/Libros de Texto	Man	8
	B.6 Medios Audiovisuales	Mau	4
	B.7 Innovaciones	Inn	12
	B.8 Evaluación	Eva	2
	B.9 Estudios Curriculares	Cur	21
C. Tópicos Psicoeducativos	C.1 Profesorado	Pro	24
	C.2 Alumnado	Alu	9
	C.3 Estudios de género e igualdad	Gen	4
	C.4 Estudios sobre la violencia escolar	Vio	2
D. Nivel Educativo	D.1 Educación Infantil	Nei	1
	D.2 Educación básica	Neb	12

	D.3 Educación Media	Nem	51
	D.4 Educación Superior	Nes	7
E. Periodo histórico		Phi	26
F. Metodología de la Tesis		Met	23
G. Regiones/Localidades		Loc	47

3.5.2 Análisis cuantitativo de descriptores

Con los descriptores dados en la base de datos TESEO se ha hecho un análisis cuantitativo de los mismos elaborando una tabla de frecuencias empleando el paquete estadístico SPSS 12 (*Statistical Package for the Social Sciences*). Los resultados obtenidos han sido (Tabla 7).

Tabla 7. Descriptores dados en las fichas de TESEO

TABLA DE FRECUENCIAS DE LOS DESCRIPTORES DADOS EN LAS FICHAS DE LAS TESIS	
DESCRIPTOR	F_i
Pedagogía	91
Teoría y Métodos Educativos	57
Historia	31
Planes de Estudios	30
Historias Especializadas	23
Métodos Pedagógicos	21
Organización y Planificación de la Educación	20
Formación y Empleo de Profesorado	19

Preparación de Profesores	18
Historia de la Educación	16
Educación Básica	13
Historia del Arte	11
Geografía	9
Historia General	9
Museología	9
Ciencias Geográficas	7
Historia por épocas	7
Pedagogía Experimental	7
Ciencias de la Tierra y del Espacio	6
Métodos Audiovisuales en Pedagogía	6
Geografía Humana	5
Historia Contemporánea	5
Sector de la Educación	5
Evaluación de Alumnos	4
Historiografía	4
Planificación y Financiación de la Educación	4
Psicología	4
Teorías Educativas	4
Antropología	3
Antropología Cultural	3
Arqueología	3
Cartografía Geográfica	3
Ciencias Auxiliares de la Historia	3
Educación Superior	3
Enseñanza Programada	3
Historia Contemporánea del Arte	3

Métodos Educativos	3
Pedagogía Comparada	3
Teorías y Métodos Históricos	3
Análisis y Análisis Funcional	2
Ciencias de las Artes y de las Letras	2
Geografía Física	2
Geografía Regional	2
Historia de las Ideas Políticas	2
Matemáticas	2
Psicología Social	2
Teoría, Análisis y Crítica de las Bellas Artes	2
Actitudes Sociales	1
Agronomía	1
Análisis Estadístico en Pedagogía	1
Análisis Numérico	1
Ciencias Agrarias	1
Comportamiento Colectivo	1
Discriminación	1
Enseñanza con Ayuda de Ordenador	1
Epistemología	1
Estratigrafía Histórica	1
Filosofía	1
Filosofía de la Ciencia	1
Filosofía de la Historia	1
Filosofía del Conocimiento	1
Filosofía Política	1
Formación Profesional	1
Funciones de Variables Reales	1

Geografía Cultural	1
Geografía Histórica	1
Geografía Política	1
Geografía Urbana	1
Geología	1
Geología Ambiental	1
Historia Antigua	1
Historia de la Arquitectura	1
Historia de la Ciencia	1
Historia de la Física	1
Historia de la Geografía	1
Historia de la Guerra	1
Lingüística	1
Lingüística Diacrónica	1
Medio Urbano	1
Monografías Históricas	1
Organización y Dirección de las Instituciones Educativas	1
Pintura	1
Posición Social de la Mujer	1
Prehistoria	1
Problemas de Aprendizaje	1
Procesos Cognitivos	1
Procesos de la Memoria	1
Procesos Mentales	1
Profesión y Situación del Profesorado	1
Psicología del Niño y del Adolescente	1
Psicología Escolar	1
Psicología Experimental	1

Psicopedagogía	1
Sociología	1
Sociología de la Educación	1
Sociología del Trabajo	1
Tradición	1
Usos del Suelo	1
Vestidos	1
Total	546
F _i Número de veces total que se repite el descriptor dado en todas las fichas de tesis	

4. Discusión

4.1 Objetivos alcanzados

Los objetivos planteados al comienzo de la investigación han sido alcanzados en su totalidad.

- Se ha elaborado la serie temporal de tesis españolas indexadas en la base de datos TESEO , relativas al área de Didáctica de las Ciencias Sociales ,en el periodo 1976 hasta 2012, y se han recuperado todos los indicadores propios de una tesis.
- Se han hallado las cuatro etapas de producción diacrónica retrospectiva de tesis doctorales de Didáctica de las Ciencias Sociales.
 - De 1976 a 1989
 - De 1989 a 1997
 - De 1997 a 2003/2004
 - De 2003/2004 a 2012
- Se ha analizado la producción de tesis doctorales de Didáctica de las Ciencias Sociales según la producción institucional.
- Se ha descrito la producción por directores de tesis doctorales en Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Se ha estudiado la producción de tesis doctorales del área de Didáctica de las Ciencias Sociales por la lengua en que fueron elaboradas.
- Se ha llevado a cabo el análisis de contenido tanto de los títulos de las tesis como de los descriptores afines.

4.2 Verificación de hipótesis

La hipótesis inicial del estudio no ha sido confirmada pues las etapas/ciclos de la producción de tesis doctorales españolas en Didáctica de las Ciencias Sociales no se corresponden con las etapas de crecimiento de la ciencia propuestas por Price (1973).

Las fases halladas son:

- Primera: Fase de desarrollo lineal constante, de 1976 a 1989. No se supera la producción de dos trabajos por año en el periodo de la primera fase.
- Segunda: Fase de desarrollo lineal creciente, de 1989 a 1997. Se observa un crecimiento en la producción, pero con grandes altibajos.
- Tercera: Fase de desarrollo lineal decreciente, de 1997 a 2003/2004. La producción entra en un ciclo de descenso, cayendo de 10 tesis en 1997 hasta 4 en el año 2003 y otras 4 en el 2004.
- Cuarta: Fase de desarrollo lineal creciente, de 2003/2004 a 2012. Se vuelve a observar un crecimiento en la producción,

Al no ajustarse los hallazgos a ninguna ley de predicción cuantitativa, se procedió a calcular la ecuación de la gráfica lineal, con una probabilidad de acierto cercana al 60%. Como se observó en el diagrama lineal para todo el periodo estudiado (Figura 15), en todo el periodo se produce un crecimiento lineal, cuya recta responde a la ecuación $Y = 0.77X - 500$ ($r_{xy}^2 = 0,603$, $p < 0,001$), siendo Y el número de tesis, y X el año de producción.

4.3 Conclusiones generales del estudio

Aunque se han alcanzado todos los objetivos, el patrón de crecimiento de la disciplina no se ha ajustado a la hipótesis inicial. Es probable que la propia idiosincrasia del área la convierta en un objeto de estudio único, solamente comparable a otras didácticas específicas que tampoco han completado el desarrollo en sus pocos años de andadura, al contrario de las que sí lo han hecho en mayor medida, como la Didáctica de la Matemática o de las Ciencias Experimentales.

Es necesaria una mayor reflexión epistemológica dentro del área, y un mayor acuerdo en la nomenclatura de la misma (no existe tampoco acuerdo con respecto, por ejemplo, al nombre del propio Departamento, que existe en conjunto con otras áreas).

Esperamos que estudios de este tipo ayuden a dibujar una situación del área de Didáctica de las Ciencias Sociales más ajustada a patrones de la ciencia, y a demostrar, aún más, la necesidad de fomentar la investigación dentro de ella, dada la importancia que tiene dentro de la sociedad y el currículum escolar.

4.4 Cuestiones abiertas y recomendaciones

Este trabajo fin de máster podría ser mejorado y completado en numerosos aspectos; tal es la intención, con la realización de una tesis doctoral que pudiera abarcar todas las peculiaridades y características de la producción científica del área de Didáctica de las Ciencias Sociales.

Debido a la mencionada peculiaridad de esta área, es probable que el objetivo de esa futura investigación fuera ahondar, describir y explicar el mapa científico de la disciplina.

Como recomendaciones a ese futuro estudio, habría que ampliar el proceso de búsqueda documental a través de todas las bases de datos de tesis a nivel nacional, solventando así la falta de información de la base de datos TESEO, y aquellos posibles errores humanos que pudieran estar presentes. Además, podrían realizarse mejoras en cuanto a la fiabilidad y validez de la muestra mediante procesos de concordancia y de validez de contenido entre más expertos sobre la diversas variables cuantitativas que una tesis doctoral puede determinar.

III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agudelo, D., Bretón-López, J., Ortiz-Recio, G., Poveda-Vera, J., Valor-Segura, I. y Vico, C. (2003). Análisis de la productividad científica de la Psicología española a través de las tesis doctorales. *Psicothema*, 15 (4), pp. 595-609. (Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/1113.pdf>, consultado el 10/5/2013).
- Anaya Nieto, D. (2003). *Diagnóstico en educación. Diseño y uso de instrumentos*. Madrid: Sanz y Torres.
- Arencibia, J. y Moya Anegón, F. (2008). La evaluación de la investigación científica: una aproximación teórica desde la Cuantimetría. *Acimed*, 17 (4). (Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352008000400004, consultado 8/5/2013).
- Aróstegui Sánchez, J. (2001). *La investigación histórica: Teoría y método*. Barcelona: Crítica.
- Bellavista, J., Guardiola, E., Méndez, A. y Bordons, M. (1997). *Evaluación de la investigación*. Madrid: Centro de investigaciones sociológicas, Cuadernos Metodológicos.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández Pina, F. (2010). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw Hill
- Fernández Bautista, A. (2012). *Análisis diacrónico de las tesis doctorales españolas en educación 1840-1976*. Trabajo fin de máster. Universidad de Granada. Facultad CC. de la Educación. (Recuperado de <http://digibug.ugr.es/handle/10481/21863>, consultado el 15/2/2013)
- Fernández-Cano, A. (1995). *Métodos para evaluar la investigación en psicopedagogía*. Madrid: Síntesis.
- Fernández-Cano, A. (2004). *Diseños longitudinales en investigación evaluativa*. Informe de docencia. Facultad de Ciencias de la Educación: Universidad de Granada.

- Fernández-Cano, A., Torralbo, M., Rico, L., Gutiérrez, P. y Maz, A. (2003). Análisis cuantitativo de las tesis doctorales españolas en educación matemática (1976-1998). *Revista Española de Documentación Científica*, 26(2), pp. 162-176. (Recuperado de <http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/135/189>, consultado el 14/3/2013)
- Fernández-Cano, A., Torralbo, M., y Vallejo, M. (2012). Time series of scientific growth in Spanish doctoral theses (1848-2009). *Scientometrics*, 91, pp. 15-36. (Recuperado de <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11192-011-0572-x#page-1>, consultado el 14/3/2013)
- Fernández-Cano, A.; Torralbo Rodríguez, M. y Vallejo Ruiz, M. (2008). Revisión y prospectiva de la producción española en tesis doctorales de Pedagogía (1979-2006). *Revista de Investigación Educativa*, 26(1), pp. 191-207. (Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/94221/90831>, consultado el 14/3/2013).
- García Ruiz, A.L. (1997). *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Enseñanza Secundaria*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- García Ruiz, A.L. y Jiménez López, J.A. (2006). *Los Principios Científicos-Didácticos (PCD): Nuevo modelo para la enseñanza de la Geografía y de la Historia*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- García Ruiz, A.L. y Jiménez López, J.A. (2007). *La implementación de los Principios Científico Didácticos (PCD) en el Aprendizaje de la Geografía y de la Historia*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- García Ruiz, A.L. y Jiménez López, J.A. (2010). *El valor formativo y la enseñanza de la Historia*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Gobierno de España (1983). Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. *Boletín Oficial del Estado*, n.209, de 1 de septiembre de 1983, pp. 24034-24042.

- Gobierno de España (2001). Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades. *Boletín Oficial del Estado*, 307, de 24 de diciembre de 2011, 49400-46425.
- Gobierno de España (2007). Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*, n.89, de 13 de abril de 2007, pp.16241-16260.
- Gobierno de España (2012). Real Decreto-Ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo. *Boletín Oficial del Estado*, n. 96, de 21 de abril de 2012, pp.30977-30984.
- Jiménez, A. (1971). *Historia de la Universidad Española*. Alianza Editorial. Madrid.
- Licerias, A. (2004). La investigación sobre formación del profesorado en didáctica de las ciencias sociales. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 8 (1). (Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev81ART4.pdf>, consultado el 17/4/2013).
- Macías Picavea, R. (1897). *Geografía elemental: Compendio didáctico y razonado*. Valladolid: Establecimiento tipográfico de H. de J. Pastor.
- Mendióroz Lacamba, A.M. (2013). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Formación del área e integración del conocimiento*. Pamplona: Sección de Publicaciones de la Universidad Pública de Navarra.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1998). Real Decreto 778/1998 de 30 de abril por el que se regula el tercer ciclo de estudios universitarios, la obtención y expedición del título de doctor y otros estudios de postgrado. *Boletín Oficial del Estado*, n. 104, de 1 de mayo de 1998, pp. 14688-14696.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2005). Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado. *Boletín Oficial del Estado*, n. 21, de 25 de enero de 2005, pp. 2846-2851.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1985). Real Decreto 185/1985 de 23 de enero por el que se regula el tercer ciclo de estudios universitarios, la obtención del

título de doctor y otros estudios postgraduados. *Boletín Oficial del Estado*, n.41, de 16 de febrero de 1985, pp. 3947-3953.

- Ministerio de Educación y Ciencia (2007). Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado*, n. 260, de 30 de octubre de 2007, pp.44037-44048.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2011). Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado. *Boletín Oficial del Estado*, n.35, de 10 de febrero de 2011, pp.13909-13926.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte (2013). Real Decreto 534/2013, de 12 de julio, por el que se modifican los Reales Decretos 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales; 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado; y 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas. *Boletín Oficial del Estado*, n.167, de 13 de julio de 2013, pp.52159-52161.
- Miralles, P., Molina, S., y Ortuño, J. (2011). La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. *Educatio Siglo XXI*, 29(1), pp. 49-174. (Recuperado de http://www.uclm.es/seminarios/sehisp/archivos_master/pedromiralles/INVESTIGACION%20DCS%20EDUCATIO.pdf, consultado el 17/4/2013).
- Prats, J. (1997). *La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. La formación del profesorado y la didáctica de las Ciencias Sociales*. Sevilla: Díada.
- Prats, J. (2001). Hacia una definición de la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. En *Actas del I Congreso Nacional de Didácticas Específicas: Las didácticas de las áreas curriculares en el siglo XXI*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

- Prats, J. (2002). La didáctica de las ciencias sociales en la universidad española: estado de la cuestión. *Revista de Educación-MEC*, 328, pp. 81-96. (Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre228/re3280510861.pdf?documentId=0901e72b81259405>, consultado el 19/4/2013)
- Prats, J. (2003). Líneas de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Apuntes y tendencias. *Història&Ensino, Revista do Laboratorio de Ensino de História*. UEL, 9. (Recuperado de http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/lineas_investigacion_didactica_ciencias_sociales.pdf, consultado el 22/4/2013).
- Price, D.J.S. (1973). *Hacia una ciencia de la ciencia*. Barcelona: Ariel.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua (22ª edición)*. Madrid: Espasa.
- Reeves, J.P. (1997). *Educational research methodology and measurement: An international handbook*. Oxford: Pergamon Press.
- Rodríguez Morilla, C. (2000). *Análisis de series temporales*. Madrid: La Muralla.
- Sanz Menéndez, L. (2004). *Evaluación de la investigación y sistema de ciencia*. Documento de trabajo. Unidad de Políticas Comparadas CSIC. (Recuperado de <http://digital.csic.es/bitstream/10261/1605/1/dt-0407.pdf>, consultado 8/5/2013)
- Spinak, E. (1998). Indicadores cuantitativos. *Seminario de evaluación de la producción científica*. Sao Paulo. (Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol9_s_01/sci07100.pdf, consultado el 1/8/2013)
- Torralbo, M, Fernández Cano, A., Rico, L., Maz, A y Gutiérrez, P. (2003). Tesis doctorales españolas en Educación Matemática. *Enseñanza de las Ciencias*, 21(2), pp. 295-305. (Recuperado de <http://ddd.uab.es/pub/edlc/02124521v21n2p295.pdf>, consultado el 14/3/2013).

- Torralbo, M. (2002). *Análisis cuantitativo, conceptual y metodológico de las tesis doctorales españolas en Educación Matemática (1976-1998)*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- Torralbo, M., Maz, A., Vallejo, M. y Fernández-Cano, A. (2007). Formación del profesorado en educación matemática en España: producción de tesis doctorales y de artículos. *PNA*, 1(4), pp. 161-178. (Recuperado de <http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/3008/18%20Formacion%20delprofesorado%20en%20educacion%20matematica%20en%20Espa%C3%83%C2%B1a%20producci%C3%83%C2%B3n%20de%20tesis%20doctorales%20y%20articulos.pdf?sequence=1>, consultado el 14/3/2013).
- Torralbo, M., Vallejo, M., Fernández Cano, A. y Rico, L. (2004). Análisis metodológico de la producción española de tesis doctorales en Educación Matemática (1976-1998). *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)*, 10(1). (Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v10n1/RELIEVEv10n1_3.pdf, consultado el 14/3/2013)
- Torres-Salinas, D. y Jiménez Contreras, E. (2012). Hacia las unidades de bibliometría en las universidades: modelo y funciones. *Revista Española de Documentación Científica*, 35(3), pp. 469-480. (Recuperado de <http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/753/834>, consultado el 10/6/2013).
- Vallejo, M. (2005). *Estudio longitudinal de la producción de tesis doctorales en Educación Matemática (1975-2002)*. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Vallejo, M., Torralbo, M. y Fernández-Cano, A. (2005). Análisis diacrónico de la producción española de tesis doctorales en Educación Matemática mediante la metodología ARIMA en datos de diseños longitudinales. En A, Maz, B. Gómez y M. Torralbo (Eds.), *Noveno Simposio de la Sociedad Española de Educación Matemática SEIEM* (pp. 163-174). Córdoba: Sociedad Española de Investigación en Educación Matemática - SEIEM.

- Vallejo, M., Fernández Cano, A. y Torralbo, M. (2006). Patrones de citación en la investigación española en educación matemática. *Revista Española de Documentación Científica*, 39(3), pp. 382-397. (Recuperado de <http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/295/366>, consultado el 14/3/2013).

- Vallejo, M., Fernández Cano, A., Torralbo, M., Maz, A. y Rico, L. (2007). History of Spanish mathematics education focusing on PhD theses. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 6, pp. 313-327. (Recuperado de <http://link.springer.com/article/10.1007/s10763-007-9073-z#page-1>, consultado el 14/3/2013).

IV. ANEXOS

ANEXO 1. Relación de tesis doctorales recuperadas

- Abus Santabarbara, A.L. (2000). *La enseñanza de la Historia en Primaria (1938-1970)*. Universidad de Alcalá.
- Aceituno Silva, D. (2012). *La enseñanza de la transición dictadura-democracia en Chile. Un estudio sobre el profesorado de Historia de 2º Medio*. Universidad de Valladolid.
- Almazán Fernández, I. (2009). *Didáctica del Patrimonio. Campos de batalla en la Tercera Guerra Carlista*. Universidad de Barcelona.
- Alonso Gutiérrez, A. M. (1995). *La iniciación a la Historia del Arte en la Enseñanza Obligatoria. Didáctica tradicional y su revisión crítica*. Universidad de Oviedo.
- Anduaga Egaña, A. M. (2001). *La institucionalización y la enseñanza de la meteorología y la Geofísica en España (1800-1950)*. Universidad del País Vasco.
- Aparicio Gervas, J.M. (1996). *Los currícula de Historia y Ciencias Sociales en los centros privados de Enseñanza Secundaria en el estado de Massachusetts*. Universidad de Valladolid.
- Arízaga de Andrés, S. M. (2002). *La enseñanza del pensamiento crítico y la autonomía cognitiva-valorativa desde las Ciencias Sociales en la Secundaria Obligatoria*. Universidad de Barcelona.
- Arnan Lombarte, F. (1990). *Cien años de evolución didáctica de una editorial: Los libros de Historia de España de H.S.R.* Universidad de Barcelona.
- Arqué Bertran, M. T. (2004). *La imatge visual en la Didàctica de les Ciències Socials. Tractament didàctic de la imatge als cicles mitjà i superior de l'Educació Primària*. Universidad de Barcelona.
- Ascón Borrás, R. (1990). *La introducció dels conceptes de la Geografia Crítica contemporània a l'Ensenyament Secundari*. Universidad Autónoma de Barcelona.

- Ballester Vallori, A. (1998). *La didáctica de la Geografía de las Illes Balears: Aprenentatge significatiu i recursos didactics*. Universidad de Islas Baleares.
- Batllori Obiols, R. (1998). *La teoría crítica aplicada a la Geografía. L'ús de l'argumentació per a la construcció conjunta del concepte conflicte a dues aules de Secundaria*. Universidad de Girona.
- Besoli Martín, A. (2008). *Estratègies i recursos de comunicació audiovisuals en museografia: Estat de la qüestió i estudi de cas del museu d'Història de Catalunya*. Universidad de Barcelona.
- Biosca Frontera, E. (2010). *La utilització de la realitat virtual a l'aula per comprendre l'arquitectura*. Universidad de Barcelona.
- Blanco Buxan, X.R. (1996). *A Muller e o sistema educativo. Actitudes sociais, poder político e ideoloxía dominante. Estudo dun caso: Concello de A Coruña, 1970-1985*. Universidad de Santiago de Compostela.
- Blanco Nieto, G. (1997). *El pensamiento del profesorado de Historia de secundaria. Aportaciones para una reconceptualización de los planes de formación*. Universidad de Extremadura.
- Blanco Rebollo, A. (2007). *La representación del tiempo histórico en los libros de texto de primero y segundo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria*. Universidad de Barcelona.
- Blázquez Martín, S. (2000). *Noción de límite en matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales*. Universidad de Valladolid.
- Cabaleiro Manzanedo, J. (1999). *Didáctica de la Historia de Les Dones*. Universidad de Barcelona.
- Caballero Carrillo, M.R. (1998). *La educación estética y la Historia del Arte en la Institución Libre de Enseñanza*. Universidad de Murcia.
- Calderón López, J.H. (2008). *Perspectivas epistemológicas y didácticas del conocimiento escolar en los lineamientos curriculares y en los textos escolares de*

Ciencias Sociales de Secundaria en Colombia: Análisis de casos. Universidad de Sevilla.

Calderón Méndez, D. (2011). *Cómo diseñan y desarrollan la materia de Historia los profesores de la región de Murcia.* Universidad de Murcia.

Calle Carracedo, M. (2000). *La aplicación de una metodología lúdica para la enseñanza-aprendizaje. Una aproximación inicial a través de las Ciencias Sociales.* Universidad de Valladolid.

Calzada Olivella, M. (2008). *Les fonts primàries a l'ensenyament. Les relacions entre el món escolar i l'arxiu. Visió general de Catalunya. El cas de Sant Feliu de Guixols.* Universidad de Barcelona.

Canals Cabau, R. (2006). *La argumentación en el aprendizaje del conocimiento social.* Universidad Autónoma de Barcelona.

Cartaña Pinen, J. (2002). *La enseñanza de la agricultura en la España del ochocientos: El proceso de institucionalización y al análisis de los contenidos científicos y técnicos.* Universidad de Barcelona.

Castillejo Cambra, E. (2005). *Mito y ciencia en la enseñanza de la Historia durante el Franquismo (1936-1978).* Universidad Pública de Navarra.

Castro García, R. (1994). *Estrategias de metacompreensión en alumnos de segundo y tercero de EGB y su influencia en el rendimiento en Ciencias Sociales.* Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Cerda Manuel, R. (2000). *Del coneixement històric a la memòria: Una desconstrucció didàctica.* Universidad de Valencia.

Coma Quintana, L. (2011). *Actividades educativas y didáctica del patrimonio en las ciudades españolas. Análisis, estado de la cuestión y valoración para una propuesta de modelización.* Universidad de Barcelona.

Comes Solé, P. (1993). *La representación gráfica del espacio y la enseñanza de la Geografía: Una propuesta de selección y secuenciación de las habilidades*

cartográficas para la Enseñanza Obligatoria. Universidad Autónoma de Barcelona.

Cordeiro Queijo, A.M. (2012). *La violencia escolar en el distrito de Bragança, profesores y alumnos y manuales escolares de Historia: III de Enseñanza Básica y Educación Secundaria*. Universidad de Valladolid.

Corvea Porras, J.L. (2001). *Utilización didáctica de la cartografía temática ambiental de un sector del norte de la Comunidad de Madrid*. Universidad de Alcalá.

Cuenca López, J.M. (2002). *El patrimonio en la didáctica de las Ciencias Sociales: Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la Enseñanza Obligatoria*. Universidad de Huelva.

Díaz de Guereñu Domingo, S. (2010). *Discriminación o igualdad. La educación en el respeto a la diferencia a través de la enseñanza de la Historia*. Universidad de Valladolid.

Díaz Zamudio, M. (1981). *Consecuencias didácticas del concepto de Geografía*. Universidad de Navarra.

Domínguez Castillo, J. (1993). *Conceptos interpretativos y procedimientos metodológicos en la explicación histórica y sus implicaciones en el aprendizaje de la Historia*. Universidad Autónoma de Barcelona.

Estrade Gutiérrez, E. (1998). *La enseñanza de la pintura en la Escuela de Bellas Artes de San Fernando de Madrid*. Universidad Complutense de Madrid.

Feliu Torruella, M. (2010). *Metodologies d'ensenyament i aprenentatge i factors de percepció de l'art en l'educació primària*. Universidad de Barcelona.

Fernández Caso, M.V. (2007). *La condiciones del cambio en la enseñanza de la Geografía. Análisis de las innovaciones operadas en el temario de la Geografía Escolar por un grupo de docentes que participaron de la capacitación en la ciudad de Buenos Aires durante 2002-2004*. Universidad Autónoma de Barcelona.

- Folhento da Silva, G. I. M. (1996). *La producción, selección y mensaje en los manuales escolares: Un ejemplo con los manuales de Historia y Geografía de Portugal (Segundo Ciclo de Enseñanza Básica)*. Universidad de Salamanca.
- Fuentes Abeledo, E. (1996). *Pensamiento y acción de futuros profesores de Ciencias Sociales: Un estudio de caso*. Universidad de Santiago de Compostela.
- Fuentes Moreno, C. (2003). *Concepción de la Historia como materia escolar: Interés y utilidad entre el alumnado de E.S.O.* Universidad de Barcelona.
- Galindo Morales, R. (1996). *El conocimiento del profesorado de Secundaria y la enseñanza de la Historia. Cuatro estudios de caso*. Universidad de Granada.
- Gálvez Caravaca, M. (2000). *El museo como escenario educativo en la España contemporánea. 1875-1975*. Universidad de Murcia.
- García Andrés, J. (2005). *Mecanismos motivadores en la enseñanza de la Historia. Un modelo de aplicación con alumnos de E.S.O.* Universidad de Valladolid.
- García Díez, M.M (1998). *La enseñanza de la economía: Una aplicación de las funciones de producción educativas*. Universidad de Oviedo.
- García García, M.C. (1991). *El papel de la Historia en el Sistema Educativo español durante el S. XIX*. Universidad de Oviedo.
- García Pérez, F.F. (1999). *El medio urbano en la Educación Secundaria Obligatoria: Las ideas de los alumnos y sus implicaciones curriculares*. Universidad de Sevilla.
- García Puchol, J. (1991). *Los textos escolares de Historia en la enseñanza española (1808-1900)*. Universidad de Barcelona.
- Gómez Rodríguez, A.E. (1996). *De la concepción a la acción. La práctica docente de una profesora de Ciencias Sociales. Un estudio de caso*. Universidad de Málaga.
- Gómez Ruíz, M.L. (2010). *El tratamiento de los procedimientos en la Geografía del Bachillerato. Nuevas propuestas de metodología activa a partir de la investigación empírica*. Universidad Complutense de Madrid.

- Gómez Segade, L.A. (1984). *La Geografía en el Bachillerato español 1836-1970: Historia de una crisis*. Universidad de Cantabria.
- González González, M. (1996). *El desarrollo de actitudes en el área de Ciencias Sociales: Una propuesta de formación de profesores*. Universidad de Extremadura.
- González Hernández, A. (1978). *Fundamentos de un currículum de Ciencias Sociales*. Universidad de Valencia.
- González Monfort, M. N. (2006). *L'ús didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- González Morales, M.H. (2006). *Papel de los museos de Ciencias en el tratamiento de los problemas del mundo*. Universidad de Valencia.
- González Puentes, J.F. (2011). *El medio urbano como ámbito de conocimiento escolar. Análisis y propuestas a partir de un estudio de concepciones de alumnado de Bogotá*. Universidad de Sevilla.
- González Valencia, G. A. (2012). *La formación inicial del profesorado de Ciencias Sociales y la Educación para la Ciudadanía en Colombia: Representaciones sociales y prácticas de enseñanza*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- González Sanjuan, J. (1988). *Un modelo de intervención orientadora y su incidencia en lengua y Ciencias Sociales al finalizar la E.G.B.* Universidad de Murcia.
- Guijarro Fernández, A. (1997). *El diseño curricular de Ciencias Sociales en la Educación Secundaria Obligatoria. Fundamentos de las propuestas de articularlo en torno al estudio de problemas actuales*. Universidad de Oviedo.
- Hernández López, J.M (2006). *Comercio justo y consumo responsable: Análisis de una experiencia didáctica en el segundo ciclo de la E.S.O.* Universidad de Barcelona.
- Hernando Rica, A. (1980). *Métodos visuales e imágenes en la enseñanza de la Geografía*. Universidad de Barcelona.

- Hita Marín, J.A. (1997). *La transmisión de valores socioculturales y sociopolíticos en los Sistemas Educativos Formales de tres sistemas políticos contemporáneos y arquetípicos: La Rusia soviética, la España franquista y la República Italiana. Estudio comparativo de la narración de la Historia en los libros de texto de la Enseñanza Obligatoria*. Universidad de Granada.
- Insa Sauras, Y. (2009). *La evaluación de corrección objetiva como instrumento didáctico para la eficiencia del aprendizaje de la Historia*. Universidad de Barcelona.
- Íñiguez Gracia, D. (2010). *Guerra aérea a Catalunya (1936-1939). Historia, didáctica y museografía*. Universidad de Barcelona.
- Jara, M.A. (2010). *Representaciones y enseñanza de la Historia Reciente-Presente. Estudio de casos de estudiantes en formación inicial y en su primer año de docencia*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Jaramillo Sevilla, J.C. (2001). *La "Historia de límites" y el aprendizaje del belicismo en los estudiantes de Bachillerato en Ecuador*. Universidad de Santiago de Compostela.
- Larriba Naranjo, L.F. (2000). *Modelos y estrategias de enseñanza en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria*. Universidad Nacional de Educación a distancia.
- Lasterra Marco, J.D. (2004). *El proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de la Filosofía en Bachillerato. Una investigación desde la acción*. Universidad de Barcelona.
- Lin, H. (2002). *Educación y acción cultural en los museos de Bellas Artes, y su aplicación al Taipei Arts Museum, Taiwán*. Universidad de Navarra.
- Lleida Alberch, M.M. (2008). *El patrimonio arquitectónico, una fuente para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. El pensamiento y la práctica docente de los profesores*. Universidad de Barcelona.

- Llobet Roig, C. (2005). *La formación inicial de los maestros de Educación Primaria de la UAB en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Llonch Molina, N. (2010). *Espacios de presentación de la indumentaria como recurso didáctico: problemática y estado de la cuestión*. Universidad de Barcelona.
- López Facal, R.V. (1999). *O concepto de nación no ensina da Historia*. Universidad de Santiago de Compostela.
- López Martínez, C. (2007). *La enseñanza-aprendizaje del agua en el contexto de un desarrollo sostenible. Su aplicación en la Enseñanza Secundaria*. Universidad de Valencia.
- López Torres, M.E. (2006). *Europa en la ESO: Concepto, sentimiento y realidad ante el proyecto unificador. Un estudio a través de los centros vallisoletanos*. Universidad de Valladolid.
- Maestro González, P. (1997). *Historiografía y enseñanza de la Historia*. Universidad de Alicante.
- Mallart Navarra, J. (1986). *Revisión didáctica contemporánea de las Ciencias Sociales*. Universidad de Barcelona.
- Mañero García, F. (1997). *El diseño curricular de Ciencias Sociales en la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato: Los problemas como fundamento de una propuesta para la faceta ocio*. Universidad de Oviedo.
- Martín Cáceres, M. (2012). *La educación y la comunicación patrimonial. Una mirada desde el museo de Huelva*. Universidad de Huelva.
- Martín Hernández, U. (1999). *Diseño de materiales curriculares para la enseñanza del patrimonio histórico*. Universidad de La Laguna.
- Martín Núñez, M.C. (1994). *Incidencia de las estrategias metacognitivas en el aprendizaje de las Ciencias Sociales: Un estudio con alumnos de cuarto y quinto de EGB*. Universidad Nacional de educación a distancia.

- Martín Piñol, C. (2011). *Estudio analítico descriptivo de los centros de interpretación patrimoniales en España*. Universidad de Barcelona.
- Martínez Romera, D.D. (2006). *El valor formativo de la Geografía desde las perspectivas histórica, epistemológica y curricular*. Universidad de Granada.
- Martínez Sebastiá, B. (2003). *La enseñanza/aprendizaje del modelo sol-tierra. Análisis de la situación actual y propuesta de mejora para los futuros profesores de primaria*. Universidad de Valencia.
- Martínez Tórtola, E. (1989). *La enseñanza de la Historia en el franquismo (1938-1953)*. Universidad de Valencia.
- Masriera I Esquerri, C. (2007). *Análisis dels espais de presentació arqueològics de l'edat dels metalls*. Universidad de Barcelona.
- Medir Huerta, R.M. (2007). *Formació d'educadors en ciutats històriques en el marc de l'educació per a la sostenibilitat. Estudi de cas del programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona*. Universidad de Girona.
- Megías López, J.A. (2011). *Educación, museos y comprensión del patrimonio etnográfico: el caso del museo etnográfico de Talavera de la Reina*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Melcon Beltran, J. (1988). *La enseñanza elemental y la formación del profesorado en los orígenes de la España contemporánea: Renovación Pedagógica y enseñanza de la Geografía*. Universidad de Barcelona.
- Melón Arias, M.C.R. (1997). *Métodos de enseñanza de la Geografía*. Universidad de León.
- Merchán Iglesias, F. J. (2001). *La producción del conocimiento escolar en la clase de Historia: Profesores, alumnos y prácticas pedagógicas en la Educación Secundaria*. Universidad de Sevilla.
- Merino Sáez, F.J. (1991). *Percepción del espacio, memoria visual y cartografía en la enseñanza de la Geografía: La cartografía como instrumento didáctico en la*

enseñanza de la Geografía en la E.G.B. y en la Educación Secundaria.
Universidad de Zaragoza.

Miguel García, I. (2006). *Propuesta para una enseñanza activa de la Geografía Rural en el Bachillerato.* Universidad de Alcalá.

Millán Lugo, A. Y. (2008). *La Historia que se aprende en la Escuela Básica Venezolana. Percepción y conocimientos del alumnado.* Universidad de Barcelona.

Ministral Masgrau, M. (2000). *Geografia i polítiques de formació en turisme: L'aportació de la Geografia als plans d'estudi superiors en turisme a Espanya.* Universidad Autónoma de Barcelona.

Moreno Martín, M.C. (1993). *Implicaciones de las Ciencias Sociales en el currículum del profesor de escuelas infantiles: Estudio cuantitativo.* Universidad de Málaga.

Moreno Vera, J.R. (2011). *El retrato en el fondo de arte de la región de Murcia: tipologías y enseñanza.* Universidad de Alicante.

Murillo Sosa, L.Y. (2011). *Didáctica de la Geografía y las nuevas tecnologías.* Universidad Rovira i Virgili.

Navarrete Martínez, E. (1999). *La enseñanza de la pintura y los pintores en la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando de Madrid en la primera mitad del siglo XIX.* Universidad Nacional de Educación a distancia.

Olive Vallés, M.D. (1996). *Problemes actuals de la didàctica de les Ciències Socials a les escoles de Mestres de Catalunya, davant la reforma educativa.* Universidad de Barcelona.

Oller Freixa, M. (1999). *Transversalidad y disciplinabilidad desde la didáctica de las Ciencias Sociales: La enseñanza de la Educación Vial.* Universidad Autónoma de Barcelona.

Otón Catalán, J. (2006). *Totalitarisme, arrelament i educació en l'obra de Simone Weil. Vers una fonamentació teòrica de la didàctica de les Ciències Socials i del patrimoni.* Universidad de Barcelona.

- Oyarzabal Zubeldía, J.R. (1995). *Perspectivas curriculares de tres profesores de Ciencias Sociales del País Vasco: Un estudio etnográfico*. Universidad del País Vasco.
- Pablos Ramírez, J.C. (1994). *El papel del profesor en una sociedad en cambio: La Historia en la Enseñanza Secundaria*. Universidad de Granada.
- Padro Puig, M. C. (2000). *La funció educativa dels museus: Un estudi sobre les cultures museístiques*. Universidad de Barcelona.
- Pagès I Blanch, J. (1993). *El disseny, el desenvolupament del currículum i el pensament del professor: el cas de l'experimentació del currículum de Ciències Socials del Cicle Superior d'E.G.B a Catalunya*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Palacios Albando, M.C. (2005). *La didáctica en la Historia del Arte. Museos y educación*. Universidad de Valencia.
- Palacios Estremera, D. (1990). *Propuesta de un método para la didáctica de la Geografía Física a través del trabajo de campo: La indagación*. Universidad de La Laguna.
- Parra Ortiz, J.M. (1998). *Bases para una teoría de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Básica*. Universidad Complutense de Madrid.
- Pascual Segarra, M. (2010). *La organización de los contenidos de Ciencias Sociales en la Educación Secundaria Obligatoria, según el modelo teórico de Principios Científico-Didácticos*. Universidad de Granada.
- Pena Vila, R. (1996). *La Geografía y la Educación Ambiental. El estudio del paisaje en el marco de la Enseñanza Obligatoria*. Universidad de Barcelona.
- Pérez García, A. (2008). *La Historia de España en el Bachillerato. Los referentes del currículo en el desarrollo de la asignatura*. Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Pinelo Tiza, A.A. (2010). *El conocimiento mutuo de las tradiciones etnográficas en la educación española y portuguesa. Mascaradas y paloteos en tierras de Zamora y Bragança*. Universidad de Valladolid.

- Plata Suárez, J. (1991). *Estado actual de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la EGB de Canarias*. Universidad de La Laguna.
- Poblet Romeu, M.J. (2003). *Projecte d'intervenció didàctica sobre conjunts històrico-monumentals: Creació d'una iconografia comprensiva. Exemple de Castell Templar i Hospitaler*. Universidad de Barcelona.
- Pons Granja, J. (1987). *Perfil del profesor de Geografía dels instituts de batxillerat de Catalunya*. Universidad de Barcelona.
- Pons Mir, M. (2007). *Canvi i Continuitat: Conceptes clau en l'ensenyament de les ciències socials en l'educació secundària obligatòria*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Quintero Rodríguez, S. (1997). *La educación para la convivencia en el marco de la didáctica de las Ciencias Sociales*. Universidad de La Laguna.
- Ramiro Roca, E. P. (1998). *La institucionalització i difusió de la Geografia Escolar: La percepció del professorat de la comarca de la Ribera*. Universidad de Valencia.
- Ramos de Pacía, A.B. (2006). *Objetos personales, matemáticos y didácticos, del profesorado y cambios institucionales. El caso de la contextualización de las funciones en una facultad de Ciencias Económicas y Sociales*. Universidad de Barcelona.
- Rivero Gracia, M.P. (2009). *La eficiencia didáctica en el aprendizaje de la Historia en 1º de ESO mediante Nuevas Tecnologías Básicas*. Universidad de Barcelona.
- Romero Morante, J. (1998). *Recursos informáticos al servicio de una socialización crítica. Una propuesta de utilización en la enseñanza-aprendizaje de la Historia para la Educación Secundaria*. Universidad de Oviedo.
- Rovira Bach, M. (2011). *Les proves de correcció objectiva i l'aprenentatge de la Història de l'Art al Batxillerat*. Universidad de Barcelona.
- Rubio Campillo, X. (2009). *Modelització i simulació aplicades a la recerca interpretació de camps de batalla*. Universidad de Barcelona.

- Ruíz Varona, J. M. (1997). *Teoría crítica y enseñanza de las Ciencias Sociales: El subdesarrollo como problema social y contenido educativo*. Universidad Nacional de Educación a distancia.
- Sallés Tenas, N. (2010). *L'aprenentatge de la Història a través del mètode per descobriment i el seu impacte en l'Ensenyament Secundari*. Universidad de Barcelona.
- Sánchez Delgado, P. (1993). *Repercusiones de la escuela de "Annales" en la enseñanza de la Historia en España*. Universidad Complutense de Madrid.
- Sánchez López, L. (1999). *Los cambios de paisaje en Tomelloso: Estudio de la Geografía Histórica de un territorio como estrategia didáctica*. Universidad de Castilla-La Mancha.
- Sandoya Hernández, M.A. (2008). *Un enfoque activo para el tratamiento de la información cartográfica en el 2º ciclo de la E.S.O.* Universidad Complutense de Madrid.
- Santaella López, J. (2002). *El estudio de las humanidades en las enseñanzas medias, en la actualidad*. Universidad de Granada.
- Santamaría Antonio, J. (1998). *Pensamiento y práctica del profesor de Historia del Arte en la Educación Secundaria*. Universidad del País Vasco.
- Santisteban Fernández, A. (2005). *Les representacions i l'ensenyament del temps històric. Estudis de cas en la formació inicial de Mestres de Primària en Didàctica de les Ciències Socials*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Santos Revilla, P. (1995). *Televisión pública 93/94 y Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria Obligatoria: Análisis crítico y propuesta pedagógica para al nuevo enfoque educativo*. Universidad Nacional de Educación a distancia.
- Sanz Díaz, C.M. (2005). *Didáctica de los Museos de Asturias, situación actual y de futuro*. Universidad de Oviedo.

- Serra Santallusia, J.A. (2003). *Les activitats d'aprenentatge. Catalogació i aplicació a l'ensenyament de la Història a Primària*. Universidad de Barcelona.
- Soriano López, M.C. (1997). *Impacto en las concepciones del profesorado de Ciencias Sociales sobre las TIC: Competencias, enseñanza y aprendizaje*. Universidad de Alicante.
- Sospedra Roca, R. (2005). *El factor didàctic en els centres d'interpretació virtual: el cas d'Atapuerca*. Universidad de Barcelona.
- Spyer Resende, M.M. (1993). *ACRE: El saber indígena, el saber geográfico y la enseñanza de la Geografía*. Universidad de Barcelona.
- Torres Bravo, P.A. (1997). *Concepciones temporales del profesor de Ciencias Sociales, Geografía e Historia del Segundo Ciclo de Enseñanza Secundaria Obligatoria de la Comunidad Autónoma de Madrid*. Universidad Nacional de Educación a distancia.
- Travé González, G. (1997). *La enseñanza y el aprendizaje de las nociones económicas en la Educación Obligatoria. Aportaciones del ámbito de investigación a la didáctica de las Ciencias Sociales*. Universidad de Sevilla.
- Valls Giménez, E. (1990). *Ensenyanca i aprenentatge de continguts procedimentals. Una proposta referida a l'àrea de la Història*. Universidad de Barcelona.
- Valverde Riascos, O. (2011). *Las creencias de autoeficacia en la práctica pedagógica del docente universitario de Humanidades, Ciencias Sociales, Educación y Ciencias Administrativas*. Universidad de Valencia.
- Vásquez Lara, N.L. (2004). *La formación del profesorado de Historia en Chile. La formación inicial y permanente de los educadores de la V región en el marco de la reforma educacional*. Universidad de Barcelona.
- Vázquez Alemán, M.C. (1990). *Análisis del contenido del área de Ciencias Sociales en el ciclo medio de E.G.B.* Universidad de Santiago de Compostela.

- Vie Riba, A. (2008). *El profesional del museo. Proposta de Formacio*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Vilarrasa Cunillé, A. (2004). *El medi local com a escala d'anàlisi de les Ciències Socials. Educació Secundària*. Universidad de Barcelona.
- Villanueva Zarazaga, J. (2001). *La Geografía en la Educación Secundaria (1938-2000)*. Universidad de Zaragoza.
- Villaquirán Sandoval, T.R. (2008). *La enseñanza de la Historia en la escuela básica venezolana. Visión del profesorado*. Universidad de Barcelona.
- Zamudio Franco, J.I. (2011). *El conocimiento profesional del profesor de Historia y su incidencia en las prácticas pedagógicas*. Universidad de Sevilla.