



# INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA Y NOTICIAS

## TESIS DIDÁCTICAS

### **La enseñanza de la transición dictadura-democracia en Chile. Un estudio sobre el profesorado de historia de 2.º medio**

*Autor:* David Aceituno Silva

*Directores:* María Sánchez Agustí, Carlos Muñoz Labraña

*Lugar:* Departamento de las Ciencias Sociales y Experimentales. Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid

*Fecha:* 19 de mayo de 2012

La tesis doctoral de David Aceituno Silva se ha desarrollado en el marco del proyecto TRADECC, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad de España, que tiene por objeto el estudio comparado de las Transiciones Dictadura-Democracia: Formación ciudadana y Competencias en Historia en el mundo español y chileno. Este proyecto se está llevando a cabo desde el Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales de la Uni-

versidad de Valladolid junto con las Universidades chilenas de Concepción, Pontificia Católica de Valparaíso y La Serena.

Dentro de este proyecto, el tema de la investigación llevada a cabo por el profesor Aceituno Silva se ha centrado en indagar la visión que tiene el profesorado chileno de historia de 2.º medio (equivalente a 4.º de ESO en España) respecto a la Transición, cómo se transmite esta temática en el aula y en qué medida es aprovechada para trabajar valores y competencias en la práctica educativa.

La estructura de la tesis se divide en dos partes bien diferenciadas. La primera, de carácter más teórico, recoge el planteamiento de la investigación a lo largo de cuatro capítulos; el primero incluye la justificación de la investigación, el segundo contiene una extensa revisión bibliográfica de la Transición de la dictadura a la democracia, el tercero presenta los objetivos, las hipótesis y las categorías de análisis, así

como las fases de la investigación llevadas a cabo en España y Chile, y el cuarto está dedicado a la metodología utilizada.

Tras la justificación de la tesis y el análisis bibliográfico, se plantea el objetivo general de la investigación, que es comprender cómo los profesores de segundo de grado medio abordan el tema de la Transición de la dictadura a la Democracia y analizar si esta temática es aprovechada para la formación ciudadana de los estudiantes. Este objetivo se concreta en seis objetivos específicos:

- a) Analizar las principales características del currículo y su relación e influencia en la enseñanza aprendizaje de la temática en estudio.
- b) Describir los conocimientos, valoraciones, teorías, creencias y representaciones del profesorado en función de su experiencia vital, el conocimiento historiográfico y su formación profesional
- c) Analizar la forma en que el profesorado aborda el tema de la Transición desde la

- selección de sus contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales).
- d) Indagar acerca del diseño y ejecución de las propuestas de clase presentadas por el profesor, la metodología didáctica y su relación con el desarrollo de competencias ciudadanas en sus estudiantes.
  - e) Describir los usos que le da el profesorado a los recursos materiales escolares, en especial al libro de texto para desarrollar el tema en estudio.
  - f) Analizar la forma en que el libro de texto aborda el tema de la Transición (contenidos, actividades y evaluaciones), especialmente respecto a la promoción de valores y competencias ciudadanas.

En cuanto a las hipótesis, el autor parte del supuesto de que los profesores chilenos de historia de segundo medio no aprovechan suficientemente el contenido curricular referido a los procesos de Transición de la dictadura a la democracia para un adecuado conocimiento histórico, ni para la formación en valores democráticos, ni para el desarrollo de la formación ciudadana. Igualmente, parte de la idea de que la forma en que el currículo oficial aborda el tema de la Transición provoca una subvaloración del tema en el sistema educativo y un desaprovechamiento didáctico de los procesos históricos asociados. Las categorías de análisis *preliminares* o fenómenos claves de la investigación, contenidas en estos supuestos, están formadas por el currículo, las cosmovisiones o conjuntos de creencias básicas de las personas respecto a las cosas, las decisiones didácticas y los recursos; las cuales, a su vez, se organizan en una serie de subcategorías de carácter *emergente*, surgidas de los propios datos.

El capítulo cuarto está dedicado a los aspectos metodológicos, donde se analiza la muestra, los instrumentos de recogida de la información (entrevista semiestructurada) y los instrumentos de análisis de la información. En él se define la investigación como cualitativa y se señala que desde este paradigma el investigador se reconoce como intérprete de las realidades construidas por los sujetos de estudio, al tiempo que sus propios valores están presentes en toda la investigación. Asimismo, contiene las características de la muestra, constituida por 24 profesores de centros correspondientes a los tres tipos de establecimientos educativos (privado, municipal y subvencionado) de cuatro ciudades diferentes del país, cuya selección responde a criterios intencionales de carácter opinático o *a propósito*. Para ellos se elaboraron varios modelos de entrevistas que culminaron en

uno final de carácter semiestructurado. Los datos proporcionados fueron procesados en función de las categorías establecidas por un programa informático aplicable a la investigación cualitativa denominado Atlas.ti. Esta sistematicidad y el rigor en el tratamiento de la información hacen de esta tesis doctoral un modelo metodológico a seguir, que marca un antes y un después en la investigación cualitativa en didáctica de las ciencias sociales.

La segunda parte consta de otros cuatro capítulos que contienen la descripción y el análisis de resultados. Así, el capítulo quinto trata de las percepciones del profesorado sobre la enseñanza de la transición a partir de sus cosmovisiones (su visión de la historia y su experiencia vital), el sexto analiza la enseñanza de la Transición de la dictadura a la democracia en Chile en el currículo oficial y la valoración de este tema por los docentes, el séptimo se refiere a la metodología en la enseñanza de la Transición y en qué modo se aprovecha para enseñar valores y competencias, el octavo analiza los recursos materiales que utilizan o dicen utilizar los profesores, principalmente el libro de texto, contrastando las declaraciones de los docentes en este punto y haciendo un análisis detallado de sus propuestas.

Todos los capítulos de esta segunda parte contienen una red teórica de cada uno de los aspectos a los que se refieren y una red emergente o reelaborada que permite observar las interinfluencias entre las diferentes categorías que proporcionan una visión general del tema estudiado.

En las conclusiones se pone de manifiesto que la propuesta del currículo oficial es la guía más utilizada por los docentes chilenos y llama la atención que en él no se contempla de forma explícita el estudio de la Transición. Por otra parte, se constata que los profesores tienen poca o muy poca actualización bibliográfica y una formación deficiente para enseñar historia reciente y formación ciudadana.

En relación a las hipótesis formuladas se comprueba que el uso didáctico que se hace de la enseñanza de la Transición es muy escaso a causa de la falta de metodologías apropiadas, consecuencia de la falta de actualización didáctica de los docentes.

Desde el punto de vista metodológico se aprecia que los profesores plantean el estudio de la transición de manera lineal y con un modelo de clase tradicional basada en los hechos factuales más que en el aprovechamiento para formar en competen-

cias dando prioridad a la enseñanza sobre el aprendizaje. Asimismo se observa que las actividades sólo sirven de base al relato del docente y no son utilizadas para la reflexión y el análisis.

Los materiales y recursos utilizados con más frecuencia son vídeos documentales que sirven para apoyar los contenidos en vez de ser utilizados para el debate y el desarrollo del sentido crítico.

De todo ello, según el profesor Aceituno Silva, resulta que, en el mejor de los casos, los estudiantes conocerán los hechos de la Transición pero los profesores están perdiendo su gran potencial educador (formación ciudadana, reflexiva y crítica) lo que ha convertido el estudio de la Transición en un currículo nulo y, concluye, la investigación pone de manifiesto lo importante que es tener un conocimiento profundo de lo que se enseña no sólo en contenidos sino también en didáctica específica.

La investigación finaliza apuntando las perspectivas que este estudio abre a futuros trabajos en el campo de las necesidades de los profesores, tanto en lo relativo a la actualización historiográfica como didáctica, de interpretaciones al currículo y de elaboración de materiales adecuados que superen los vídeos documentales convencionales.

*Celia Parceró Torre*  
Departamento de Didáctica  
de Ciencias Sociales y Experimentales  
Universidad de Valladolid

---

### **La enseñanza de las Ciencias Sociales en la formación profesional de las estudiantes de maestra de Educación Infantil**

*Autora:* Lorenia Hernández Cervantes  
*Director:* Joan Pagès Blanch  
Departamento: Didàctica de la Llengua i la Literatura i de les Ciències Socials  
*Lugar:* Universitat Autònoma de Barcelona  
*Fecha:* 2013

La temática de este trabajo es de interés en la didáctica de las ciencias sociales. Aborda en la etapa de educación infantil las representaciones mentales sobre la enseñanza del tiempo histórico que tienen las alumnas de maestra en Morelia, México.

Los trabajos centrados en la etapa infantil no son muy abundantes, y sin embar-

go son necesarios. Hay escasez de trabajos de investigación sobre las concepciones de las futuras docentes. Y este es un sesgo de género que se precisa desde el título de la tesis y que denota una forma de ver la realidad de esta profesión, fundamentalmente feminizada.

También es oportuno este tema sobre la formación inicial de maestras, porque en este curso académico, en la mayoría de las universidades españolas está egresando la primera generación de estudiantes que obtienen el título de Grado. Por fin una vieja aspiración cumplida, la consecución del igualamiento con el resto de estudios universitarios para la formación de los maestros de infantil y de primaria. Parece, pues, el momento de seguir reivindicando la necesaria presencia de los contenidos sociales en el currículo educativo de la etapa infantil, y, por ende, la presencia de la didáctica de las ciencias sociales en la formación del profesorado de esta etapa. Seguir dignificando la importancia de los contenidos sociales, justificando los porqués de la enseñanza del entorno social que rodea al niño, y conociendo que las estructuras del conocimiento científico social precisan de su transposición para convertirse en contenido educativo.

La tesis tiene una cuidada presentación formal de las diferentes partes y capítulos que se van desgranando a lo largo del trabajo. La primera parte aborda el planteamiento teórico y la justificación personal y profesional que permite a la autora plantearse el problema de cómo mejorar la formación inicial del profesorado de infantil en ciencias sociales. Parte de la idea de que muchas estudiantes de maestra no reconocen los contenidos sociales y no son conscientes de la importancia de los estudios sociales en las edades infantiles.

El diseño metodológico está ampliamente justificado. La metodología está basada en el aula y en el estudio etnográfico. La muestra se centra en tres grupos de participantes: estudiantes de maestra en formación de 3.º y 4.º curso, formadores de educadores y educadoras de infantil en activo, con distintos años de experiencia profesional. La autora fundamenta y justifica con precisión y rigor la selección de los instrumentos para obtener los datos que va a utilizar en función de los objetivos propuestos: cuestionario, entrevistas, grupo focal (grupo de debate), observaciones de aula e investigación de aula sobre un estudio de caso. La justificación en la toma de decisiones acaba implicando al lector en su trabajo. Con cada uno de los

grupos aplica diferentes instrumentos, así aplica un cuestionario a todas las alumnas, entrevistas a algunas de ellas, y forman un grupo de discusión, o grupo focal. También diseña observaciones de aula de algunas de las estudiantes en prácticas. A las educadoras en activo aplica un cuestionario y la observación de aula. Y por último, con una de las alumnas en formación utiliza el estudio de caso durante el periodo de prácticas. Por tanto, un conjunto amplio de instrumentos que le permitirán obtener una rica documentación.

La segunda parte describe el marco teórico, se trabajan las representaciones mentales de los profesores de ciencias sociales, los estudios sobre la enseñanza del tiempo histórico y la formación profesional de las estudiantes de maestra en el contexto internacional y en México. Es interesante el análisis de los diferentes currículos educativos de la etapa infantil y la descripción de la aplicación de los estándares de educación en Estados Unidos. Quizá sea un camino, el del trabajo curricular por estándares, al que vamos a ir abocados de forma progresiva en nuestro contexto, si se prioriza la enseñanza en torno a las áreas instrumentales básicas de matemáticas y lectoescritura, que pueden dejar de lado los estudios sociales. Por ello, esta tesis que revaloriza la presencia de los contenidos sociales en la etapa infantil, su pertinencia, su adecuación, ayuda a desmentir los planteamientos que señalan que en esta etapa el mayor hincapié se debe hacer en la preparación estrictamente instrumental de los contenidos.

En la tercera parte se presenta el análisis de los resultados. La variedad de instrumentos empleados aporta una gran cantidad de información y documentación que aparece reflejada de manera organizada en los Anexos. Es un material muy interesante, las transcripciones de las conversaciones de aula y de las entrevistas, porque acercan al lector a la realidad de las personas y aulas que son el objeto de este estudio. El análisis del material es muy rico, fruto de una labor sistemática y fundamentada, se presenta con rigor metodológico y genera una gran seguridad en el análisis de resultados. Así, el volumen de datos obtenidos con los instrumentos utilizados es importante, y permite a la autora realizar diferentes triangulaciones, que se relacionan a su vez con el plan de estudios universitario seguido por las alumnas. Son datos que la autora organiza en ámbitos de análisis y que le permiten conectar con las investigaciones que se han realizado sobre las representaciones sociales, la enseñanza

y aprendizaje del tiempo histórico y con la práctica docente.

Y por último, la autora nos lleva a las conclusiones del estudio y las implicaciones para la práctica. Entre ellas, destacamos la importancia que tiene la formación inicial de los y las maestras, y la necesaria presencia de la didáctica de las ciencias sociales, para favorecer el papel crítico y reflexivo que debe tener el docente. También es importante el tipo de tareas que realizan, y su inmersión en los centros de prácticas. La formación inicial en contextos reales es necesaria y se debe insistir en ella, porque realimenta la formación teórica y ayuda a la formación de profesionales reflexivos que sean conscientes de las posibilidades de enseñanza. El análisis de las prácticas lleva a plantear si el docente acaba siendo prioritariamente un cuestionador de los saberes de los alumnos, más que una guía en el proceso de aprender para reflexionar y pensar sobre lo que nos rodea. Sin embargo, considero que también hay que ser muy cuidadosos con esa formación en la práctica porque a veces los profesores expertos no tienen la actualización científico-didáctica que desearíamos, y a menudo las prácticas se realizan en contextos poco innovadores para poder plantear una renovación de contenidos o ver otras posibilidades metodológicas en el aula de infantil. Por ello, la reflexión sobre la acción es un aspecto fundamental en el proceso formativo.

En definitiva, un trabajo oportuno, pertinente y útil, que permite establecer una serie de conclusiones relevantes sobre la formación de maestras de infantil. Son aportaciones que tienen una gran utilidad para el área porque servirán para mejorar la formación inicial del profesorado de la etapa infantil en el ámbito de la enseñanza de las ciencias sociales.

*Mercedes de la Calle Carracedo  
Universidad de Valladolid*

### **Conocimiento escolar y libros de texto. Una perspectiva intercultural<sup>1</sup>**

*Autora: Mónica Fuentes Pajares  
Directora: M<sup>a</sup>. Teresa Aguado  
Lugar: Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación I Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)  
Fecha: 18 de noviembre de 2011*

Esta tesis centra su investigación en el análisis de libros de texto de conocimiento del medio de 3.º y 4.º de educación primaria, desde un enfoque intercultural. Los temas seleccionados han sido los que corresponden al área de ciencias sociales, por lo que creo que las aportaciones que hace son de interés para el ámbito de la didáctica de las ciencias sociales, responsable de la enseñanza y aprendizaje de esos temas. Entre las aportaciones que destacaría, además de las conclusiones, son las categorías de análisis empleadas que pueden ser útiles para otros similares, por tanto, transferibles al análisis de otros aspectos relevantes del área, junto a los resultados de dichos análisis en su apartado de ausencias, que al señalar vacíos significativos en el conocimiento del contexto sociocultural, son también de interés para esta área.

La autora, maestra en ejercicio con amplia experiencia docente, dice en la introducción que pretende lograr un mejor ajuste en el reconocimiento de la diversidad educativa que encontramos en las aulas, proponiendo medidas para que la selección y uso de este recurso en los centros educativos sea más adecuado.

La justificación del trabajo la centra en tres aspectos apoyados en su propia experiencia como alumna, madre y docente, que se resumen en la significatividad y funcionalidad de los contenidos trabajados, la gestión de los silencios en el aula y en el centro educativo y el papel del libro de texto, todos ellos conectados. A pesar de los cambios sociales y políticos acaecidos y de las distintas leyes de educación que han impulsado reformas educativas, considera que hay un elemento que sobrevive a todos ellos, incluidos los avances tecnológicos, que sigue presente en los centros educativos con fuerza: el libro de texto.

No solamente tiene una presencia muy estimable en el aula, también en las «cargadas» mochilas que el alumnado transporta diariamente, centra la atención de familias y profesores acerca de si se dan todos los temas del libro y se realizan las actividades, además del desembolso económico que al inicio del curso escolar deben hacer las familias, incluso en tiempos de crisis. No se cuestiona su presencia en las aulas, ni siquiera por las contraindicaciones médicas debido a los efectos sobre las columnas vertebrales del alumnado. Un elemento con esas características bien merece un análisis.

Esta importancia del libro de texto la contrasta con los principios y fines de la educación que recoge la legislación y señala

aquellos vinculados directamente con la calidad, equidad, valores, la ciudadanía, la discriminación, la diversidad y los cambios, la motivación y el esfuerzo compartido.

Considera el enfoque intercultural, que recoge explícitamente la legislación vigente, adecuado para abordar los cambios acaecidos en la sociedad y que han sacado a flote aspectos que, si bien siempre han estado presentes en la misma, se han visto impulsados por circunstancias recientes, como el aumento de la inmigración, que lo han puesto «de moda», de tal manera que algunos de ellos —como el multiculturalismo, la resolución de conflictos, la diversidad cultural, entre otros— forman parte habitual de muchos discursos, entre ellos el educativo.

La definición de currículo en la LOE con respecto a normativas anteriores incorpora algo nuevo: las competencias básicas. Unas competencias que se definen como imprescindibles para poder participar de modo activo y crítico en la sociedad actual, para poder acceder a recursos y bienes, para poder relacionarnos y resolver conflictos en un mundo plural y diverso. Para valorar hasta qué punto esta nueva incorporación transforma el currículo, se detiene en una de estas competencias básicas: la *competencia social y ciudadana*. Pone en evidencia, apoyada en la legislación y sobre todo en las orientaciones metodológicas del área de conocimiento del medio, que dicha área supone una oportunidad no sólo para un currículo intercultural, también para implementar dicha competencia social y ciudadana.

La finalidad de la investigación es contribuir a la reflexión y mejora de la educación, mediante el análisis del conocimiento que se transmite a través de los libros de texto desde un enfoque intercultural. A partir de las conclusiones se proponen medidas que promuevan la adecuación de dicho recurso a un enfoque intercultural.

Las cuestiones de investigación a las que pretende dar respuesta son:

¿Qué papel juegan los libros de texto en la construcción del conocimiento? ¿Cómo es la realidad sociocultural que se construye a través de los libros de texto? ¿El conocimiento que la escuela transmite y legitima a través de los libros de texto resiste un análisis intercultural? ¿Qué medidas aplicadas a los libros de texto pueden promover su adecuación a un enfoque intercultural?

La finalidad y la respuesta a estas cuestiones se materializan a través de la consecución de los objetivos siguientes:

- 1) Proponer un marco conceptual del currículo intercultural.
- 2) Conocer el contexto normativo en el que se mueve la educación a nivel internacional, europeo y nacional con referencia a la educación intercultural.
- 3) Describir la importancia que tienen los libros de texto en la construcción del conocimiento de la realidad y como mediadores culturales.
- 4) Lograr la emergencia del sentido y significado latente, referido a distintos aspectos de la realidad sociocultural, que encierran los libros de texto y valorar su ajuste intercultural.
- 5) Proponer medidas de mejora que favorezcan la adopción de un enfoque intercultural en la valoración y selección de contenidos de los libros de texto.

Se estructura en tres partes principales. La primera recoge el marco conceptual y los antecedentes de la investigación, la segunda aborda el estudio empírico y la tercera presenta las conclusiones finales del trabajo.

En el marco conceptual aborda los conceptos de cultura y diferencias culturales, modelos de atención a la diversidad seleccionando el enfoque intercultural; un breve panorama normativo internacional, europeo y español, para avalar esa selección, deteniéndose en el tratamiento de la legislación al área de conocimiento del medio de educación primaria, que justificará su elección para el análisis de la misma en el estudio empírico. Tras la definición de currículo intercultural se centra en el principal objeto de estudio: el libro de texto, definiéndolo y señalando el papel que juega en el ámbito educativo, indagando en los criterios de selección de contenidos que pueden responder a intereses curriculares ligados a la legislación vigente, a intereses económicos ligados a la industria editorial o a otros intereses ligados a un sistema-mundo globalizado, terminando con una revisión de investigaciones previas sobre las mismas cuestiones.

La segunda parte recoge el diseño de la investigación, la metodología centrada en el análisis de contenido, la elección de unidades didácticas y temas a analizar (que son: la familia, la población, el Estado democrático, el trabajo, las actividades comerciales, personajes: hombres y mujeres relevantes, y Lugares relevantes), definiendo el sistema de categorías a aplicar a los textos e ilustraciones seleccionados para

terminar con la aplicación del sistema de categorías y los resultados obtenidos, organizados en función de los distintos temas seleccionados.

La tercera y última parte presenta las conclusiones y propuestas de mejora finalizando con la bibliografía referenciada y los anexos. En esta parte, donde se encuentran las aportaciones de la investigación, es interesante detenerse en las que están directamente vinculadas al área de didáctica de las ciencias sociales, como por ejemplo, las respuestas a la pregunta planteada como cuestión de investigación: ¿Cómo es la realidad sociocultural que se construye a través de los libros de texto?

Caridad Hernández Sánchez  
Universidad Complutense de Madrid

<sup>1</sup> Disponible en [www.uned.es/grupointer](http://www.uned.es/grupointer). Informes de investigación.

### La cibermuseografía didáctica como contexto educativo para la enseñanza y el aprendizaje del Patrimonio. Estudio de páginas web educativas de museos virtuales de arte

Autora: Carmen Tejera Pinilla  
Directora: Rosa María Ávila Ruiz  
Lugar: Universidad de Sevilla  
Fecha: mayo 2013

La investigación presenta los museos presenciales y los virtuales como dos realidades complementarias que potencian una de las funciones consideradas actualmente como definitoria de museo: la difusión. Si la *cibermuseología* está orientada hacia la reflexión teórica acerca de los museos online, la *cibermuseografía* analiza su plasmación en la página web y surge del encuentro de los museos con Internet, adquiriendo connotación didáctica al ser estudiada desde un enfoque educativo. Por tanto, la *cibermuseografía didáctica* es la rama del conocimiento que analiza las acciones educativas emprendidas por los museos virtuales de arte para favorecer la difusión del patrimonio a través de Internet. Esta parte se corresponde con el marco teórico de la tesis doctoral.

La idea central de la investigación es engarzar la línea de investigación que se ha desarrollado en la Universidad de Sevilla planteada por el Grupo ERES sobre los modelos didáctico y aplicarla al caso las pági-

nas web educativas de los museos virtuales de arte. Se trata de propiciar un conocimiento del patrimonio deseable. Persigue estudiar, asimismo, las características que tienen y deberían tener las webs al aplicar una tipología de criterios que surgen de la matriz propuesta como referente y clasificar según modelos didácticos determinados.

Las *fases de la investigación* han sido una primera fase exploratoria, donde se propone un estado de la cuestión en materia de didáctica del patrimonio y cibermuseografía didáctica; la segunda fase construye el diseño de la investigación que aplica a la web EducaThyssen como ensayo piloto. Se van testando las categorías de la didáctica de las TIC y de la didáctica de la educación histórico-artística construidas desde las investigaciones anteriores de Rosa María Ávila. Se elabora una plantilla de análisis y se determina la muestra (500 museos virtuales con contenido en español e inglés), elaborada a partir de páginas seleccionadas por los premios «Best of the Web», de la Conferencia *Museums and the Web* y también hallazgos fortuitos. Se cierra esta segunda fase de diseño definiendo cuál es el problema central que conduce la investigación: ¿Qué características tienen y deberían tener las páginas web educativas de los museos virtuales de arte para propiciar un proceso de construcción del conocimiento del patrimonio deseable? Este a su vez se divide en problemas específicos (dimensiones o variables) relativos a cada uno de los componentes de las páginas web educativas: a) ¿Qué *modelos didácticos* imperan en las páginas web educativas de los museos virtuales?; b) ¿Se enfocan las nuevas tecnologías desde una *didáctica de las TIC*?; c) ¿Qué enfoque *didáctico* adoptan en relación con los fenómenos *histórico-artísticos* y *el patrimonio*?; d) ¿Qué *tipos de museos* virtuales albergan páginas web educativas?

Entre los objetivos destaca el principal: *determinar si las páginas web educativas de los museos virtuales de arte favorecen un proceso de enseñanza-aprendizaje del patrimonio deseable*. Posteriormente ofrece la serie de objetivos específicos: a) Analizar los principios generales didácticos sobre los que se elabora la página web educativa del museo virtual de arte; b) Investigar la concepción didáctica de las TIC que predomina en la página web educativa, a través de los materiales, media e instrumentos de aprendizaje; c) Concretar el posicionamiento respecto a la didáctica específica de los fenómenos histórico-artísticos; d) Clasificar en qué tipo de museo virtual se alberga la página web educativa.

Las plantillas de registro de información para su posterior análisis se aplican a varios ámbitos: a) *Museo virtual, cibermuseo o museo online*, entendidos como «conjunto de páginas web que componen el museo en Internet, englobando todos sus contenidos, desde la información para la visita hasta las actividades didácticas que ofertan, incluyendo el repositorio de obras del museo para la visita virtual»; b) *Página web educativa*, recogiendo las actividades didácticas interactivas que se plantean para realizar online. Estas páginas y sus actividades son el objeto de estudio; c) *Actividades didácticas interactivas*, propuestas didácticas de carácter interactivo, online y multimedia que presentan; d) *Portal educativo web*, atendiendo al desarrollo de la web y entendida como entidad independiente (EducaThyssen); e) *Actividades online*.

Se toma *EducaThyssen* como *paradigma de la cibermuseografía didáctica* española y se utiliza para la validación del instrumento de análisis. Se trata de ubicar el sujeto investigado en el modelo didáctico para el ámbito de la cibermuseografía. Se ha realizado la clasificación en tres unidades, cada una de ellas representativa de uno de los tres modelos didácticos enunciados en el marco teórico: tradicional-tecnológico, activista-espontaneísta e innovador-investigativo. Se han escogido páginas web educativas consideradas prototípicas de cada modelo didáctico cuyo análisis constituyen los respectivos *estudios de caso* que proporciona la investigación:

- a) *PradoMedia* (Museo del Prado): ejemplo de página web educativa tradicional-tecnológica, con 8 actividades didácticas interactivas.
- b) *Aprendiendo con la colección* (Centro Andaluz de Arte Contemporáneo): ejemplo de activista-espontaneísta
- c) *National Museums Online Learning Project*: referente innovador investigativo. Proyecto conjunto entre 9 museos británicos, plasmado en la elaboración de 108 WebQuests.

La recolección de datos se facilita a través de la *Webgrafía*, que incluye las páginas web de los museos virtuales de arte, testadas para descubrir si tenían página web educativa. La consulta de estos museos virtuales ha dado lugar a *tres bases de datos* en las que se clasifican los *museos virtuales de arte*, las *páginas web educativas* y las *actividades didácticas interactivas* por ámbitos territoriales y por modelos didácticos, indicando el museo virtual de arte que las ha desarrollado; y una *ficha*

de análisis de cada una de las páginas web educativas y sus respectivas actividades, con la que se analizan aspectos relativos a la didáctica de las TIC y de la educación histórico-artística, describiendo las actividades online que albergan, cuyo conjunto constituye la webgrafía.

La investigación se cierra con un análisis de resultados muy interesante que muestra una imagen de cómo desde los museos se desea fomentar el apoyo para el aprendizaje escolar. Y lo hace desde una presentación de resultados que ha transitado de datos cualitativos a datos cuantitativos para ofrecer mejor la radiografía del estudio realizado. Una conclusión destacable es que «no siempre es posible el aprendizaje en el museo», debido a un déficit de diálogo entre la institución museo y la escuela que nos lleva a pensar que los intereses de estas instituciones no acaban de conciliarse plenamente. Un rasgo que me ha proporcionado cierta inquietud es el de manifestado en la página 366, donde se aprecia que el modelo escolar se impone al propiciado por la educación no formal. Se trataba de la evaluación que se hacía sobre *National Museums Online Learning Project*: referente innovador investigativo. Proyecto conjunto entre 9 museos británicos, plasmado en la elaboración de 108 WebQuests. En este sentido, los centros escolares demandaban un acuerdo hacia lo que exige el currículum escolar, que no siempre fomenta el pensamiento crítico y creativo.

Como cierre a este comentario decir que nos encontramos ante una tesis doctoral de referencia para el ámbito de la educación patrimonial; gran parte de este mérito se encuentra en la estructura del trabajo y en la inserción de ella en una línea de investigación educativa como la desarrollada por el Grupo ERES.

Roser Calaf Masachs  
Universidad de Oviedo

**La conciencia histórica en estudiantes y egresados del profesorado en historia de la Universidad Nacional del Litoral. Un estudio de caso**

Autora: Mariela Alejandra Coudannes Aguirre  
Director: Joan Pagès Blanch  
Departamento: Didáctica de la Lengua i la Literatura i de les Ciències Socials

Lugar: Universitat Autònoma de Barcelona  
Fecha: 2013

Si la defensa de una tesis doctoral representa la culminación de los estudios de tercer ciclo, y con ella, según los Descriptores de Dublín, se deben mostrar las competencias y habilidades relacionadas con la investigación científica de calidad, la tesis de Mariela Alejandra Coudannes, enmarcada dentro de la línea de investigación que sobre Formación Inicial del Profesorado de Secundaria se desarrolla en el Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura y las Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Barcelona, supone una nueva aportación a la reflexión sobre problemas relevantes con los que se encuentran, y nos encontramos, quienes se preparan para formar en historia.

En este sentido en la tesis se demuestra por parte de la autora «una comprensión sistemática de un campo de estudio y el dominio de las habilidades y métodos de investigación», que puede apreciarse en la revisión bibliográfica, realizada a ambos lados del Atlántico, con un análisis crítico y constructivo de los parámetros, conceptos y criterios sobre los que se articulan los objetivos del trabajo y su fundamentación epistemológica. Esta revisión, que aparece sobre todo en el capítulo 3, «Las investigaciones en relación con la conciencia histórica y la construcción de un marco teórico», supone una importante puesta al día sobre el marco teórico y la utilización que se realiza del mismo en los capítulos sucesivos para dar respuesta a las preguntas sobre las que se enfoca el trabajo:

- ¿Qué tipos de conciencia histórica aparecen en los estudiantes avanzados y graduados recientes de la facultad de humanidades y ciencias de la UNL? (Que se presentan sobre todo en el capítulo 2, 4 y 5)
- ¿Qué relaciones se evidencian entre la conciencia histórica construida y las propuestas didácticas que efectivamente llevan al aula en las prácticas finales de carrera y el primer año del desempeño profesional? (Lo que aparece claramente reflejado en el capítulo 5 y 6)
- ¿Qué modificaciones debe realizar la didáctica específica para que los estudiantes de profesorado desarrollen su conciencia histórica y también lo hagan sistemáticamente en sus clases con sus propios alumnos? (Cuya propuesta, razonada a partir de las evidencias que aparecen a lo largo de toda la tesis, se ven en el capítulo 7 de conclusiones)..

«La capacidad de concebir, diseñar, poner en práctica y adoptar un proceso sustan-

cial de investigación con seriedad académica» queda patente en la propia formulación de objetivos e hipótesis de partida, así como en el diseño de la investigación y en las conclusiones que se van avanzando capítulo a capítulo.

Se trata de un estudio cualitativo, centrado en el análisis de las producciones de estudiantes durante el desarrollo de su programa de estudios para ser profesor de historia, que se realiza mediante el uso de diversos instrumentos (encuestas, cuestionarios y entrevistas) donde contrapone, contrasta y concreta las percepciones acerca de la construcción de la conciencia histórica en estudiantes que aún no han tenido docencia reglada en prácticum (y por tanto, ni con aulas ni con estudiantes de secundaria), con la de estudiantes que ya se han enfrentado a la aplicación de sus conocimientos y competencias a través de las prácticas docentes: pero más aún, incluso, de manera indirecta, la lectura de esta tesis nos ubica, como un tercer parámetro a tener en cuenta, con las aportaciones mentales que cada uno de nosotros y nosotras realizamos fruto de la lectura del trabajo.

En ese sentido, es necesario destacar, como importante aportación de esta tesis, la profunda reflexión sobre el proceso de adquisición de competencias profesionales que, como docentes de historia, se produce en las titulaciones de la Universidad Nacional del Litoral, tanto en las asignaturas más teóricas como en aquellas más prácticas. Las relaciones entre teoría y práctica, y las aportaciones en conceptos, destrezas y habilidades profesionales, aparecen perfectamente identificadas en la misma. Sin embargo, la tesis no desarrolla explícita y ampliamente el apartado de metodología, posiblemente porque es la misma que ya aplicó en su Trabajo de Iniciación a la Investigación, estudio que desarrolló en el curso 2010-2011, y que se nos presenta en el capítulo 2. Aun así, la propia estructura de la tesis y su redacción proporcionan la posibilidad de ir desentrañándola.

Asimismo, «la capacidad de realizar un análisis crítico, evaluación y síntesis de ideas nuevas y complejas» es uno de los puntos fuertes de esta tesis. La autora, a pesar de contar sólo con las aportaciones de 16 estudiantes —que, además, se encontraban en momentos de formación distintos y que habían cursado diferentes asignaturas optativas (lo que supone una dificultad de abstracción y análisis)—, intenta superar estas diferencias en todo momento, consiguiendo articular un discurso científico y coherente, en el que, además,

mantiene una acertada posición como investigadora, que pocas veces realiza juicios de valor o «contamina» las producciones de los y las estudiantes con sus propias ideas sobre los temas que se trabajan en la tesis, sobre todo los vinculados a cuestiones relevantes desde el punto de vista individual y social.

Las conclusiones a las que se va llegando, sobre todo en los capítulos 4 y 5, suponen una importante aproximación, a través de los testimonios y reflexiones de estudiantes, al seguimiento y evaluación de las titulaciones y de cómo perciben o no el éxito de su formación cuando se enfrentan a un simulacro de lo que será su profesión. Las narraciones que se presentan en la tesis doctoral guían a quienes la leen por un camino de autoevaluación personal en nuestra propia práctica docente. De hecho, indica en una de sus conclusiones que su voluntad es aportar evidencias para mejorar la calidad de la titulación hacia la profesionalización que se ofrece, y en efecto, lo consigue.

Y ésa es la base de su «contribución a través de una investigación original que amplíe las fronteras del conocimiento», «comunicándonos» cómo la elaboración de narrativas por parte de estudiantes en distintos momentos de la carrera saca a la luz sus creencias, dudas y cuestionamientos, que pivotan entre la teoría y la práctica, entre las seguridades de las aulas universitarias y las inseguridades en el ejercicio de su profesión, partiendo de la necesidad de ser conscientes de cuál es nuestra conciencia histórica y cómo se ha construido, al mismo tiempo que nos obliga a enfrentarnos a nuestra posición de docentes analizando cuál es la conciencia histórica que queremos fomentar y articular, con qué finalidades y con qué obstáculos nos encontraremos en los diversos contextos de aula.

Y es ahí donde, leyendo la tesis doctoral, se aprende, se reflexiona, nos cuestiona en nuestra propia práctica docente e investigadora. En efecto, las reflexiones que realiza el alumnado, y que se presentan tanto en el cuerpo de la tesis como en los completos anexos, obligan a plantearse la relación entre teoría y práctica, sobre todo de los capítulos 6 y 7: cómo enseñamos y cómo se enfrentan a enseñar aquellos a quienes hemos formado... pero más aún, esta tesis incita a plantearnos cuándo se producen los cambios conceptuales y metodológicos en los y las docentes de educación secundaria, desde la actualización que reciben sus docentes en las aulas de la universidad a la concepción más tradicio-

nal que, en algunos casos, termina prevaleciendo en la práctica docente. Como señala una de las estudiantes entrevistadas, y a pesar de que las personas que tutorizaban sus prácticas eran egresadas de las aulas de su universidad, al intentar introducir la perspectiva de género o cuestiones significativas sobre las que abordar la historia fue reprimida con la frase: «Pero ¿qué clase de historia das vos?». Y esto nos lleva a otra cuestión que aparece en otra reflexión de una estudiante: Si llevamos al aula nuevas formas de interpretar la sociedad, y potenciamos la superación de los obstáculos epistemológicos, ¿por qué no cambian las concepciones de aquellas personas con quienes interactuamos en las aulas? ¿Qué poder tiene la sociedad, los medios de comunicación, las vivencias y las propias percepciones previas en la construcción de nuestra conciencia histórica? Por ejemplo, ¿por qué consideran que han adquirido más conciencia social y más competencias ciudadanas fuera de las aulas universitarias que dentro? ¿Cuáles son las razones por las que sigue apareciendo en distintos estudios, incluido éste, que los y las estudiantes no sienten que en las universidades se les forme en valores sociales? Esto, evidenciado, podría propiciar importantes propuestas de mejora.

Quizás esta capacidad de «fomentar, en contextos académicos y profesionales, el avance tecnológico, social o cultural dentro de una sociedad basada en el conocimiento» sea lo más importante de este trabajo, pues abre nuevas vías de análisis, no sólo en el contexto donde se ha desarrollado el estudio de caso, sino para los y las demás. Así, por ejemplo, se analiza cómo ha afectado en las elecciones terminológicas de sus narraciones y en la construcción de sus discursos tanto su formación en la universidad como las influencias educativas del exterior, y con qué significados los y las estudiantes utilizan dichos términos, lo que es una gran aportación desde el punto de vista de una construcción de una historia intercultural. En este sentido, se plantea la posibilidad de analizar qué diferencias significativas hay en la formación del profesorado de secundaria en Argentina y en nuestro contexto, cuando se enfrentan a la construcción de la conciencia histórica, a su trasposición didáctica y en sus actuaciones en las prácticas en aulas de enseñanza obligatoria.

Poder leer todas las respuestas de los y las estudiantes, presentes en los anexos, hace que, a pesar de pertenecer a otro ámbito educativo, con programas de formación inicial del profesorado distintos, todas

las conclusiones que se van desgranando en los distintos capítulos —y que tienen como objetivo final plantearse una mejora en la calidad de las titulaciones que tienen como finalidad formar docentes de historia para educación secundaria— sean extrapolables a nuestro contexto. Evidenciar los puntos fuertes y débiles de esta formación universitaria y su aplicabilidad social, en un aspecto tan controvertido y necesario al mismo tiempo como es la construcción de la conciencia histórica en la formación inicial del profesorado, para concienciarnos sobre qué y cómo se transmitirá a quienes se formarán, es algo novedoso, y una apuesta de futuro que es fundamental analizar desde un punto de vista intercultural, lo que, en mundo en continuo y permanente cambio, fruto del diálogo constructivo y con las fronteras espaciales de comunicación diluidas, es imprescindible plantearse.

M.<sup>a</sup> Consuelo Díez Bedmar  
Universidad de Jaén

### Evaluación de un programa de educación patrimonial basado en tecnología móvil

*Autora:* Naiara Vicent (Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales, EHU/UPV)

*Directores:* Mikel Asensio (Departamento de Psicología Básica, UAM); Alex Ibáñez Etxeberria (Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales, EHU/UPV)

*Lugar:* Facultad de Psicología (UAM)

*Fecha:* 19 de julio de 2013

La tesis doctoral tiene su origen en el proyecto I+D *Innovación educativa con m-learning. Aprendizaje y patrimonio y arqueología en Territorio Menosca. (m-ONDARE) (UE03/A18)*, a partir del cual se implementaron en el Museo de Arte e Historia de Zarautz una serie de programas educativos de los que derivará el que es objeto de la tesis. El marco metodológico empleado para el diseño de la investigación parte de una propuesta propia denominada «Evaluación de programas de educación patrimonial», que surge de la consideración de dos campos de conocimiento con largo recorrido: la evaluación de programas educativos y la evaluación de exposiciones y estudios de público. Se trabaja desde una metodología múltiple (cualitativa y cuantitativa) según se necesita evaluar los diversos sujetos que articulan la investigación (programa educativo, evaluación

de exposiciones y estudios de público). Estos últimos buscan conocer la repercusión de las acciones de los museos y espacios de presentación del patrimonio en sus audiencias, dando lugar a al marco metodológico de naturaleza cuantitativa con larga tradición en los museos.

La estructura de la tesis se desarrolla a través de diversos bloques que ofrecen coherencia para conseguir una *complejidad transversal* (produciendo un modelo, pensando y repensando desde los existentes). Proporciona un eslabón más para ir completando la vinculación curricular del patrimonio y la relación escuela-museo. Clarifica ideas sobre la base conceptual sobre *competencia*, aclara la base procedimental desde la evolución de la *destreza* y enlaza con la dimensión de las actitudes y los valores. Plantea procedimientos más complejos para el cambio conceptual de las CCSS en el marco educativo, añadiendo nuevos significados al concepto de *competencia en patrimonio* que ya habían anticipado desde otras formulaciones las tesis doctorales de Cuenca (2002), Fontal (2003) e Ibáñez (2006), entre otros investigadores.

Resulta muy interesante el modelo metodológico abordado porque da respuesta para la investigación aplicada, es significativo por la triangulación compleja que posee y por la coherencia interna que existe entre cada secuencia y modalidad de estudio.

Si incorporamos algunos detalles más sobre la metodología a este comentario advertimos que para llevar a cabo la investigación, y teniendo en cuenta todo lo dicho, se ha diseñado un modelo de investigación compleja, a partir de tres fases diferenciadas que cuentan con una serie de estudios concatenados que irán de lo descriptivo a lo cuasi experimental, buscando conocer el programa y las consecuencias de su aplicación de manera progresiva, de lo más concreto a lo más general. En una primera fase de contextualización, se busca realizar una evaluación previa del programa, cuyos datos permitirán realizar una remodelación del mismo, dando lugar a la versión definitiva. En una segunda y tercera fase, se llevará a cabo una evaluación sumativa de la versión definitiva del programa, buscando ir más allá de lo aplicativo e intentando encontrar respuestas en torno al desarrollo de programas de educación patrimonial y el uso de tecnología móvil en los mismos.

La idoneidad de metodologías tanto cualitativas como cuantitativas para subsanar los posibles problemas de cada uno

de estos paradigmas podría influir en la interpretación de los resultados (la combinación metodológica supone un proceso complejo como es cualquier experiencia de tipo educativo). Para evitarlo, se propone el empleo de técnicas de triangulación que permite la obtención de datos en torno a una misma cuestión a partir de tres fuentes independientes. De esta manera, y haciendo uso de diferentes datos conseguidos en torno a una misma cuestión, pueden obtenerse unos resultados que ofrezcan una mayor validez, a través de la confirmación, complementación o contradicción de la totalidad de datos obtenidos. Las técnicas de triangulación empleadas han sido la triangulación a lo largo del tiempo, a través del diseño de una investigación por fases a lo largo de diversos momentos en la vida del programa; la triangulación de fuentes de datos, al buscar la información a partir de diferentes agentes del programa (jóvenes participantes; mediadores — educadoras y docentes—; investigadora); y la triangulación metodológica, a través de diferentes técnicas e instrumentos para la recogida de datos (observación, análisis experto, entrevistas, cuestionarios, tareas de adquisición de conocimiento y análisis de productos).

En relación con la estructura y de manera descriptiva reseñamos su ejecución. En el bloque I se aborda el marco teórico referente a todas las cuestiones que tienen relación con los referentes que le son necesarios para construir esta tesis: los procesos de enseñanza-aprendizaje, la didáctica de las CCSS y su vinculación con la educación patrimonial, las NNTT y la investigación evaluativa que se realiza en los museos. En el primer capítulo, realiza un repaso a la definición y evolución de los conceptos y áreas de conocimiento que repercuten directamente en esta tesis. En el segundo capítulo, se trata la situación y problemática de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se plantea la problemática entre el aprendizaje informal y formal, abordándose la enseñanza de las CCSS en la escuela desde su vinculación con el aprendizaje formal y la educación en museos y espacios de presentación del patrimonio como posibilidad de desarrollar procesos de aprendizaje informal. A su vez, se plantea la complementariedad de la enseñanza en la escuela y de la educación en museos, considerando la posibilidad de desarrollar procesos de aprendizaje informal en un entorno tradicionalmente vinculado al aprendizaje formal, como es la escuela, a través de las salidas escolares. En el capítulo tercero, se aborda la cuestión referida a la inclusión del

uso de tecnología en el ámbito educativo, haciendo especial hincapié en su utilización a través de la didáctica de las CCSS, así como en espacios museales y de presentación del patrimonio. La situación actual del *mobile learning* es también estudiada de manera concreta. El capítulo cuatro se ha centrado en las cuestiones metodológicas referidas a la evaluación de programas, evaluación de exposiciones y estudios de público. Además, se realiza una reflexión en torno a la importancia del uso de una metodología cuantitativa y cualitativa de manera complementaria en procesos de evaluación educativa. Y por último, el capítulo quinto de este bloque supone una revisión de los antecedentes directos de esta tesis a través del proyecto *m-Ondare* y de una serie de explicaciones en relación al programa educativo que se evalúa. También se hace un repaso a los programas educativos desarrollados a partir de un planteamiento similar al de ZM, así como las evaluaciones llevadas a cabo sobre estos.

En el bloque II se aborda la cuestión empírica de la investigación. El capítulo sexto desarrolla la descripción, justificación y explicación tanto del diseño de investigación y técnicas e instrumentos empleados, como de los objetivos e hipótesis planteadas. Por su parte, los resultados, discusión y conclusiones parciales obtenidas para cada uno de los estudios realizados se presentan en tres capítulos diferenciados, correspondiendo cada uno de ellos a las diferentes fases de investigación desarrolladas. De esta manera, el capítulo séptimo relata una primera fase previa de contextualización, el capítulo octavo presenta las dos partes de la evaluación referidas a la adquisición de conocimiento y al uso de tecnología móvil —este capítulo representa el grueso de la investigación— y un noveno capítulo recoge la última fase desarrollada, en la que se relata el proceso de monitorización llevado a cabo para completar los datos obtenidos previamente. Para finalizar, en el capítulo décimo se recogen las conclusiones generales obtenidas de esta investigación, una serie de propuestas de mejora para el programa ZM y la propuesta de futuras líneas de investigación. En relación con estas cuestiones, se plantean una serie de asuntos vinculados con la educación patrimonial, la enseñanza del patrimonio en la escuela a partir de salidas escolares a espacios de presentación del patrimonio o los beneficios y problemas que ofrece el uso de tecnología en estos campos. Pero también se desarrollará una reflexión respecto al proceso de investigación desarrollado.

La autora de la tesis ha mantenido paralelamente una estrecha vinculación con la arqueología y el mundo educativo. Esta circunstancia orientaría sus pasos hacia la educación patrimonial, cerrando una aspiración dirigida hacia un uso más social del patrimonio que el que le brindaba el campo científico de la arqueología. De esta manera, y durante un tiempo, tras un breve trayecto trabajando en pequeñas experiencias fue incorporada como trabajadora del Museo de Arte e Historia de Zarautz, que cuenta con un interesante yacimiento ar-

queológico y un no menos interesante proyecto educativo. Será bajo esta institución cuando, convencida del importante papel ejercido por la evaluación en cualquier proceso educativo, iniciaría la investigación en torno a «Zarautz en tus Manos», el programa que es objeto de estudio en esta tesis doctoral.

Los directores de la tesis son dos profesores titulares de universidad que están ubicados en campos de conocimiento diversos pero complementarios y en dos Uni-

versidades que buscan la excelencia. En esta tesis se ha demostrado que ello es posible por el rigor en su diseño, la funcionalidad de los datos que se desvelan y la pertinencia de lo investigado en relación con los procesos de *mobile learning*, tan estratégicos y emergentes.

Roser Calaf Masachs  
Universidad de Oviedo

## RESEÑAS

**ÉTHIER, Marc-André, LEFRANÇOIS, David y CARDIN, Jean-François (dir.) (2011).** *Enseigner et apprendre l'histoire. Manuels, enseignants et élèves*. Quebec: Presses de l'Université Laval.

Los directores de esta obra la presentan como una publicación que reúne veintitrés textos inéditos de investigadores de tres generaciones y de perspectivas internacionales diversas (Quebec, Bélgica, Cataluña, Francia, Gabón e Italia) en didáctica de la historia. En cada uno de los capítulos se presentan las aportaciones más significativas de especialistas en didáctica o educación histórica, sobre fundamentación disciplinar, políticas educativas, programas escolares, materiales didácticos, prácticas docentes o aprendizaje del alumnado, sin olvidar compartir sus aproximaciones metodológicas o sus planteamientos investigativos. Se afirma que una visión de conjunto de todas investigaciones permite realizar una aproximación a los retos y desafíos teóricos y prácticos de la enseñanza de la historia y de la educación para la ciudadanía.

La interrelación generacional, internacional y temática permite constatar las grandes convergencias —a pesar de los diferentes contextos— que existen entre los problemas que abordan los proyectos de investigación presentados, los retos y desafíos que plantea la enseñanza-aprendizaje de la historia en los diversos contextos, y los diseños teóricos y metodológicos de las diferentes investigaciones desarrolladas.

Los textos se han organizado en cinco partes. La primera recoge los testimonios de los pioneros de la didáctica de la historia en Quebec. Mientras que las cuatro siguientes se centran en cuatro campos de investigación en los que se han organizado las aportaciones de los diversos expertos: *a)* Material didáctico: libros de texto, manuales y otros recursos, *b)* docentes: historia, educación para la ciudadanía y representaciones, *c)* alumnado: historia, educación para la ciudadanía y representaciones, y *d)* currículum: programas escolares y retos e intereses fundamentales de la disciplina.

La primera parte muestra el testimonio de cuatro profesores universitarios de didáctica de la historia que jugaron un papel muy importante en los inicios de la definición e institucionalización dentro de las facultades de educación que abrió el proceso de consolidación de esta área como una disciplina científica con problemáticas propias. Así, Micheline Dumont, Christian Laville, Luc Guay y Robert Martineau realizan una mirada retrospectiva sobre sus propias trayectorias, para estructurar y sistematizar sus contribuciones a lo largo del tiempo, sin perder de vista el contexto, los cambios y las continuidades.

La segunda parte recoge los trabajos de David Lefrançois, Marc-André Éthier, Stéphanie Demers, Michel Allard, Vicent Boutonnet, Yannick Le Marec y Dominic Charette sobre el diseño, uso y evaluación de material didáctico (libros de texto, manuales y otros recursos). Los diferentes ca-

pítulos analizan diferentes propuestas didácticas y/o su uso (tanto lo que se hace como lo que se podría hacer) en el aula de historia.

La tercera agrupa las aportaciones de Mathieu Bouhon, Sabrina Moisan y Paul Zanazanian sobre el rol que desarrollan los docentes en la enseñanza de la historia y la educación para la ciudadanía (estrategias y metodologías), así como sus representaciones sociales en lo referente a la enseñanza-aprendizaje de estas materias.

La cuarta reúne los trabajos de Julia Poyet, Daniel Landry y Antoine-Denis N'dimina-Mougala, que han analizado el rol que desarrolla el alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia y la educación para la ciudadanía, pero también se han analizado sus representaciones sociales sobre qué entienden que es la historia, y funcionalidad y significatividad en la construcción de su conocimiento social.

La quinta y últimamente aglutina los trabajos realizados por Jean-Louis Jadoulle, Joan Pagès, Antoni Santisteban, Maurizio fusso, René Casimir Zoo Eyindanga, Michel Allard y Mathieu Gagnon a partir del análisis de currícula y programas escolares o de los retos e intereses fundamentales que se le plantean a la historia como materia de enseñanza y aprendizaje. Las diversas aportaciones tratan de los retos y desafíos de la enseñanza de la historia (naturaleza de los saberes históricos aprendidos en la escuela y su influencia en la