

La Didáctica de la Historia en España: estado reciente de la cuestión

Joaquín Prats

Universidad de Barcelona

Rafael Valls

Universidad de Valencia

Resumen:

En este artículo se analiza la actual situación de la Didáctica de la Historia y su reciente trayectoria anterior, en el ámbito universitario español, destacando los logros ya conseguidos así como las numerosas tareas de definición y de desarrollo aún pendientes. A su vez se propone un esquema de clasificación de las aportaciones relacionadas con este colectivo investigador y docente.

Palabras clave: Didáctica de la historia, universidad, formación del profesorado, investigación académica.

Abstract:

Today's situation of Didactics of History and its recent previous trajectory in the Spanish university are analysed in this article, pointing out the achievements and the many definition and development tasks still to be carried out. An outline to classify the contributions related to researchers and teachers is also proposed.

Key Words: Didactics of history, university, teacher training, academic research.

(Fecha de recepción: junio, 2011, y de aceptación: septiembre, 2011)

¹ Esta investigación forma parte del proyecto EDU 2009-09425 “La enseñanza de la historia y la construcción de las identidades culturales en centros escolares de Latino América y España”, cuyo investigador principal es el Dr. Joaquín Prats.

Introducción

La didáctica de la Historia tiene un largo recorrido en las aulas españolas de educación primaria y secundaria. En los pasados años setenta y parte de los ochenta las escuelas y, sobre todo, los centros de bachillerato (educación secundaria superior) protagonizaron experiencias innovadoras que supusieron un cambio importante en la concepción de la metodología didáctica. Grupos de docentes vinculados directamente a la enseñanza secundaria (como *Germanía 75*, *Garbí*, *Historia13-16*, *Cronos* y otros) o a la primaria (grupo *Rosa Sensat*) propusieron nuevos métodos y nuevos enfoques en la manera de tratar las materias histórico-sociales para los estudiantes de 6 a los 18 años, que tuvieron su continuación, ya en los años noventa, en los grupos docentes de *Kairós*, *Gea-Clío* o *Insula Barataria*. En los últimos años se ha detenido la fuerza innovadora que se vivió en las décadas anteriores y no se identifican experiencias de suficiente entidad que sean capaces de liderar un nuevo cambio en la didáctica. De todas formas, la práctica del profesorado incorpora de una manera general avances e innovaciones. Los libros de texto, que son el principal recurso que se utiliza en las clases, están redactados de manera que incorporan muchas actividades y, algunos, propuestas de actividades que dejan muy atrás la vieja historia memorística de los años anteriores a la transición democrática española (1975-1982). Pero se puede advertir una reciente disminución de

la actividad innovadora, que indica un cierto estancamiento de las prácticas renovadoras en las aulas (Iber, 2000 y González Gallego, 2004).

La universidad se incorporó más tarde a los temas didácticos. En los años ochenta se creó el área de conocimiento de Didáctica de las Ciencias Sociales, dentro de la cual se tratan los temas relativos a la didáctica de la historia, y se crearon los primeros departamentos universitarios de esta disciplina². Esta decisión supuso la creación de un colectivo de profesores universitarios cuya especialidad concreta y su acción investigadora y docente está dedicada de manera específica a la didáctica de la historia y de las ciencias sociales. En los últimos veinte años, dentro del mundo académico universitario, esta nueva área de conocimiento ha experimentado una profunda transformación. Esta transformación representa la posibilidad de desarrollar y consolidar un nuevo campo de investigación científica y la creación de una comunidad académica coherente y dedicada de manera exclusiva a este ámbito del saber pedagógico.

Para establecer si constituye un espacio científico-académico y su grado de afianzamiento, en el seno de las universidades españolas, nos hemos centrado en cuatro aspectos que pueden ser considerados como indicadores. Son los siguientes: en primer lugar, la descripción de la comunidad académica, la existencia de órganos de discusión y divulgación científicas, propios y específicos,

² Sobre esta cuestión ya se hizo una primera aproximación a principios de la década actual (Prats, 2002). La situación ha cambiado bastante poco desde entonces.

y la situación de la docencia universitaria. En segundo lugar, la posibilidad de establecer límites epistemológicos que definan a la Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales como un ámbito de investigación diferenciado. En tercer lugar, la constatación de la existencia de líneas de investigación propias y, como consecuencia de ello, la producción suficiente de investigaciones. Por último, y en cuarto lugar, la influencia que está teniendo la Didáctica de la Historia, tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la enseñanza reglada, como en el mundo de las comunicaciones de los conocimientos sociales y culturales.

Esta aportación constituye una aproximación al estado del área universitaria de conocimiento, a la luz de los indicadores citados, que puede informarnos del grado de madurez alcanzado hasta el momento en España y, como ya se ha señalado, ayudarnos a discernir la pertinencia de la demarcación teórica y sociológica que otorgue identidad científica a la Didáctica española de la Historia³.

1. El área de conocimiento en la dinámica universitaria

Gran parte del profesorado que en 1983 dio origen a los departamentos de Didáctica de las Ciencias Sociales procedía de las Escuelas Normales de Maes-

tros de Primaria, centros con muy poca tradición investigadora. Era un profesorado que fue integrado en los años setenta en la universidad, la inmensa mayoría de ellos sin titulación de tercer ciclo (doctorado). Pero el nacimiento de esta nueva comunidad académica, tal como se produjo, condicionó, de manera determinante, la trayectoria y el peso institucional que el área ha tenido en las universidades. Señalaremos tres aspectos que conviene analizar: en primer lugar, su dimensión como comunidad académica; en segundo lugar, la orientación de su docencia y su relación con otros colectivos académicos y, en tercer lugar, los mecanismos de discusión e intercambio científico existentes.

El colectivo docente e investigador

El área de Didáctica de las Ciencias Sociales tiene unos 200 docentes en el conjunto de todas las universidades públicas y privadas españolas (Consejo de Universidades, 2007). Como puede observarse, se trata de un colectivo numéricamente pequeño si se compara con la dotación de académicos que integran la mayoría de las áreas de conocimiento tradicionales. Si comparamos la composición profesoral del área con el resto de las existentes, lo que más llama la atención no es su tamaño, sino la distribución interna de las categorías de profesorado⁴. El área tiene poco más de

³ En el área de Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales no existen investigaciones específicas que hayan tratado de este aspecto, a diferencia de lo que se ha hecho en otras áreas didácticas, como es el caso de las ciencias experimentales (Martínez Terrades, 1997).

⁴ Una forma habitual en el terreno de la sociología de las comunidades académicas es analizar la forma que cobra su pirámide en relación a las categorías de sus integrantes.

diez catedráticos, máxima categoría académica, y muchos integrantes no doctores y de categorías inferiores. Desde el punto de vista de la sociología académica este hecho hace de este colectivo uno de los menos influyentes en las decisiones curriculares de la universidad, especialmente frente a los poderosos colectivos de pedagogos o historiadores. Esta composición es consecuencia de la situación institucional de la que se procede.

Orientación de la docencia

El segundo aspecto que se enunciaba en este epígrafe trata de la ubicación de la docencia en las diversas carreras universitarias. El 90% de la docencia que realizaba el profesorado del área hasta hace dos años se efectuaba en las titulaciones de maestro de educación primaria e infantil. Y en casi ningún caso existía la asignatura de Didáctica de la Historia, ya que ésta como tal había desaparecido de los currículos escolares de estas etapas educativas. Además de las materias troncales, que son comunes en el conjunto de los planes de estudio, la existencia de asignaturas optativas y otras de libre configuración variaban bastante de unos centros a otros. En general, puede decirse que la presencia docente es escasa, y que la influencia del profesorado del área en la confección de los planes de estudio de maestros de educación primaria es poco relevante.

El resto de la docencia, un 10% aproximadamente hasta hace poco, se realizaba de manera muy diversa según las distintas universidades. Lo más habitual era asumir alguna asignatura optativa en las titulaciones de psicopedagogía,

y había sólo seis universidades en las que los profesores del área impartían docencia de didáctica en titulaciones de Historia y, en ocasiones, de Geografía. También se dictan asignaturas en carreras muy diversas: comunicación audiovisual, humanidades, psicología, etc. En los últimos años, un número importante de departamentos ha realizado docencia en la formación inicial del profesorado de educación secundaria, sobre todo en aquellos lugares donde se hizo el nuevo Curso de Cualificación Pedagógica para el profesorado de educación secundaria, que se encontraba en situación de pilotaje, y que recientemente ha sido sustituido por un Master, de un año de duración, este sí impartido por los Departamentos Universitarios de Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales, del que forma parte también un *practicum* en los centros de enseñanza secundaria, tutorizado conjuntamente por los profesores universitarios y por los docentes de secundaria. Este máster de formación del profesorado de secundaria ha supuesto una ampliación importante del campo de actuación del profesorado universitario de Didáctica de la Historia, aunque con diferencias marcadas según las universidades,

La natural expansión de la docencia en facultades de Letras o de Humanidades (sobre todo en las titulaciones de Historia y de Geografía) chocó, en muchos casos, con algunas dificultades derivadas de la diferencia de origen y trayectoria. En el área de la geografía hubo una considerable tradición de tener alguna asignatura de Didáctica de la Geografía. En las titulaciones de historia, este fenómeno también exis-

tió, pero fue menos frecuente por lo que respecta a un profesorado especialista en Didáctica de la Historia. Desde otra perspectiva, fueron pocos los que, siendo profesores de algún área histórica, proponen o imparten alguna asignatura de didáctica. Por lo general, en los colectivos de historiadores no ha habido una gran sensibilidad por estos temas. A pesar de ello, en los últimos años, esta situación está cambiando y ya comenzamos a conocer materiales y algunos grupos de investigación e innovación en didáctica de la historia dentro de las facultades de historia y formado por profesorado de estas áreas, así como la presencia de una sección dedicada a la Didáctica de la Historia en los Congresos y Simposios dedicados a las cuestiones específicamente historiográficas.

Instrumentos de intercambio y discusión científica

La madurez de un área académica en la universidad española se mide, también, a través del número y la calidad de las publicaciones, sobre todo en revistas, que permitan difundir la investigación realizada, discutir los problemas teóricos y metodológicos y establecer los marcos teóricos, junto con las demarcaciones epistemológicas, en las que se mueve el área. Asimismo, es síntoma de actividad fructífera la realización de seminarios, simposios y congresos que han tenido como preocupación la exposición de dichos desafíos disciplinarios.

En cuanto a las publicaciones periódicas, o revistas especializadas, existen algunas que han desempeñado un papel interesante. Debe reconocerse que aún

no constituyen un tipo de publicación potente, que sea acogida por el colectivo del área y, lo que es más importante, reconocida por la comunidad científica que conforma el conjunto de las diversas ciencias sociales. En España, solamente existe una revista universitaria que se declare, de manera específica y monográfica, dedicada a la publicación de la investigación científica en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales. Se trata de *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación*, nacida en 2002, y editada conjuntamente por la Universidad de Barcelona y la Universidad Autónoma de Barcelona. Esta revista pretende ser, como se señala en su presentación, un órgano para impulsar la discusión científica. Entre sus objetivos está la contribución, de manera colaborativa, al crecimiento intelectual de la joven comunidad que se encuadra en el área de conocimiento. Hasta la aparición de *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación*, la comunidad académica no contaba con ningún órgano de estas características para la difusión de la investigación, la discusión y la reflexión teórica. En cualquier caso, es sintomático que haya tardado tanto tiempo en aparecer, cuando en la mayor parte de las áreas de conocimiento consolidadas es habitual y abundante este tipo de publicaciones. No se debe olvidar en este recuento otra revista con una orientación similar, editada por la Universidad de Valencia, *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, publicada desde 1989, que anualmente edita artículos de investigación sobre la Didáctica de las Ciencias Sociales, y

que ha contribuido a difundir algunas interesantes investigaciones. A las dos revistas citadas, pueden sumarse otras publicaciones periódicas, que incluyen, noticias de investigaciones entre sus artículos. Por lo general, en este segundo tipo de revistas los aspectos de innovación y experiencias didácticas tienen un peso mucho mayor ya que están dirigidas al conjunto del profesorado en sus distintos niveles educativos, y no pueden homologarse a lo que habitualmente conocemos como revistas científicas, casi todas surgidas y potenciadas en el seno de la comunidad universitaria. De las revistas de innovación, la más difundida y regular es *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, nacida en 1991 y que ya ha completado más de setenta números. Más joven, pues surgió en 1998, y volcada únicamente a la historia y a su didáctica está *Aula. Historia Social* dirigida, fundamentalmente, al profesorado de Educación Secundaria. *Tiempo y Tierra*, aparecida en 1995, es una publicación de la asociación de profesores de historia y geografía que combina artículos de geografía e historia, de carácter más bien erudito, con otros, los menos, de didáctica. Por último, disponemos de *ConCiencia Social*, nacida en 1997, sugerente publicación anual promovida por una federación de grupos de renovación en Didáctica de las Ciencias Sociales, que se caracteriza por su enfoque de una didáctica crítica de la historia, muy atenta a los debates y discusiones que sobre la enseñanza de la historia se realizan en España y en parte del mundo occidental.

Respecto a la vida corporativa del profesorado del área en cuestión, debe destacarse la labor realizada por la Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, creada a finales de los años ochenta. La Asociación es un buen exponente del nivel y el grado de maduración que posee el colectivo docente e investigador. Esta entidad ha sido importante para aglutinar a gran parte del profesorado del área de conocimiento y por ser un foro de discusión de problemas académicos y, en ocasiones, científicos. Veintitres son los simposios que ha realizado dicha asociación; de los celebrados más recientemente disponemos de sus actas (Asociación Universitaria del profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 1997; [IX] Simposium, 1998; Pagés y Blanc, J; Estepa Giménez, J.; Travé González, G. (eds.), 2000; Estepa Giménez, J; Frieria Suárez, F; Piñeiro Peleteiro, R. (eds.), 2001; Estepa, J.; De la Calle, M. y Sánchez, M. (eds), 2002; Ballesteros Arranz et al. 2003; Vera, M.I. y Pérez, D. (eds), 2004; García Ruiz, 2005; Gómez Rodríguez y Núñez Galiano, 2006; Ávila, R.M. et al., 2007 y Ávila, R.M. et al., 2008; Avila Ruiz, R. M. et al, 2009; R.M. Ávila, M.P. Rivero, P.L. Domínguez, 2010 y P. Miralles, S. Molina y A. Santisteban, 2011.)

Para finalizar este apartado, habría que remarcar las dificultades existentes a la hora de publicar monográficamente los resultados de una investigación científica. La dispersión de lo existente es importante. No existe ninguna colección bibliográfica específica que dé a conocer los resultados de una investigación, como es habitual y fácil de

encontrar, por ejemplo, en las ciencias históricas o jurídicas.

2. Didáctica de la historia y de las ciencias sociales como campo específico de conocimiento científico

El segundo indicador que puede ayudar a establecer la existencia de un campo de conocimiento es el estudio de determinadas líneas de demarcación, lo suficientemente diferenciadas y específicas, que permitan distinguir la Didáctica de la Historia de otras disciplinas o ámbitos de investigación. Esta reflexión epistemológica prácticamente no se ha realizado en España, a diferencia de algunos otros países occidentales, y casi no ha habido discusión en la comunidad académica (Henríquez y Pagès, 2004). Pese a ello, ya hay algunas aportaciones que enuncian posiciones y tendencias, lo que no deja de ser una expresión de que ya existe un incipiente proceso de reflexión sobre estas preocupaciones disciplinarias (García, 1996; Pagés, 1997; Prats 1997, 2001 y 2002; Luis Gómez, 2000; Cuenca, 2001; Cuesta, 2001; Licerias, 2004; Travé, 2001 y 2008).

La discusión teórica

No obstante, la mayor parte de lo que podemos leer sobre esta cuestión trata mucho más de las líneas y modelos de investigación de la Didáctica de la Historia o de la historia de esta disciplina que sobre sus bases epistemológicas. En los escritos académicos (especialmente en los proyectos docentes que los profesores universitarios presentan

para su promoción académica) se reproducen los debates que han surgido en la literatura pedagógica y con ellos se ha intentado además trasladar, desde nuestro punto de vista con poca eficacia, modelos “neoescolásticos”, habitualmente discutidos en los departamentos de las antiguas facultades de pedagogía. No deja de ser significativo este hecho: la colonización teórica de una disciplina, por otra muy cercana, que tiene muy poco peso en el conjunto de las Ciencias Sociales. Cabría preguntarse las razones de esta falta de reflexión propia y la adopción de lo menos interesante de la literatura epistemológica y metodológica. Es evidente que la respuesta es que la didáctica de historia, y por extensión la del resto de disciplinas sociales, se encuadra, de manera indiscutible, pero no exclusivamente, en las llamadas ciencias de la educación. Pero también se debe a la incapacidad, que aún existe, para establecer una reflexión propia mucho más contrastada con otras formas más interesantes y avanzadas de abordar la reflexión epistemológica, y que podemos encontrar con facilidad en disciplinas que forman parte de lo que se trabaja en la didáctica de la historia y de las ciencias sociales.

Otra cuestión que debe analizarse como un déficit es la falta de bibliografía básica nacida en el interior de la disciplina y, lo que es más preocupante, la falta de precisión que se observa cuando los académicos del área en cuestión escriben sobre ello. Por ejemplo, es común utilizar de manera incorrecta conceptos como: epistemología, teoría, metodología, técnicas de investigación, etc. Se utilizan, con frecuencia, intercambiando con faci-

lidad su significado. Además, hay conceptos que ingresaron más tardíamente en el debate científico, como *paradigma*, que es muy utilizado, pero casi siempre de manera imprecisa y, a veces, errónea. Por último, para finalizar la galería de ejemplos, señalar lo preocupante y significativo que resulta detectar cómo sigue presente en los escritos del área el ya superado debate entre la incompatibilidad de la llamada metodología cualitativa y la metodología cuantitativa, cuando ninguna ciencia social consolidada plantea esta cuestión en esos términos.

En resumen, es posible afirmar que, dentro del área, existe un gran retraso, especialmente en la discusión epistemológica, que no se aprecia demasiada reflexión teórica y, por último, que se copia, sin ni siquiera adaptarlo, lo menos interesante y actual del debate teórico que se produce en el conjunto y en cada una de las ciencias sociales. Sigue vigente lo que ya se señalaba hace algunos años cuando se decía:

“Hay que reconocer que nuestra área de conocimiento se encuentra en un estado de arranque, y todavía no ha alcanzado un grado aceptable de madurez. La razón es la inexistencia de un corpus teórico, suficientemente consensuado y debatido por el conjunto de los investigadores. De hecho, uno de los problemas más acuciantes con los que contamos es, desde mi punto de vista, la falta de un acuerdo en cuáles

son los núcleos conceptuales sobre los que trabajar y los principales problemas a dilucidar. Pero a ello debe añadirse el poco desarrollo de los métodos y técnicas de investigación, adaptadas o generadas desde la propia área; la relativa colonización metodológica de otras ciencias sociales; la poca importancia que, hasta el presente, se le ha dado a las peculiaridades tanto conceptuales como epistemológicas de las ciencias que se trata de enseñar; y, por último, la fuerte impregnación de ideologías pedagógicas que pervierten, en ocasiones de manera determinante, el propio planteamiento de los temas de estudio” (Prats, 1997).

Aunque se ha producido un importante avance en los últimos años, como ya hemos constatado, estas afirmaciones pueden mantenerse y, desde nuestro punto de vista, la debilidad teórica del área aún es evidente. No podemos encontrar, de manera explícita ni implícita, un consenso suficiente sobre los puntos radicales, fruto de una discusión teórica sistemática y configurada. La incorporación de todos los elementos que están presentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como sus contextos institucionales y organizativos, y la propia naturaleza del conocimiento enseñado (y aprendido), no están suficientemente tratados⁵.

Lo dicho no resta valor al trabajo realizado, todo lo contrario, pues ya

⁵ Esta impresión es la que, en grandes líneas, se desprende también del muy reciente estudio sobre la situación de la didáctica de la historia en los países europeos. Véase Erdmann, E. y W. Hasberg: *Facing, Mapping, Brindging Diversity. Foundation of a European Discourse on History Education*. Schwaldbach (Alemania), Wochenschau Wissenschaft, 2 vols., 2011.

es un avance discutir qué pasos serían necesarios para situar el ámbito de investigación en lugares más centrales de la problemática específica del ámbito de conocimiento científico que es la didáctica de la historia. Debe reconocerse que se ha avanzado mucho en los últimos diez años, pero todavía queda mucho por hacer. Este proceso exigirá, por un lado, llegar a conclusiones con un grado suficiente de consenso que contengan una explicación sobre la calidad del conocimiento científico que puede alcanzarse en nuestra didáctica y, por otro, una determinación de las estrategias metodológicas más adecuadas que se deben emplear por ser más propias del ámbito de reflexión e investigación. Estas cuestiones tan elementales, a la vez que fundamentales, deben trabajarse por la nascente comunidad de investigadores de manera explícita y en un formato de discusión académica. Ello permitirá establecer ciertas reglas de debate y posicionamiento ante las diversas investigaciones que se están produciendo (Prats, 2001).

Hay quienes dicen que las discusiones sobre temas epistemológicos y metodológicos son ociosas. Otros piensan que las ciencias de la educación ya tienen status y han alcanzado suficiente madurez como para no tener que dedicar esfuerzo a lo que proponemos. No creemos que sea esta una buena posición. Si lo que se

pretende es crear un ámbito específico de investigación⁶ que identifique unos problemas de conocimiento, establezca teorías explicativas específicas y construya una metodología lo más adecuada posible, será preciso explicitar y construir, mediante la discusión científica, estas cuestiones.

No se trata de intentar *fundar* una ciencia, sino de establecer un ámbito específico de investigación educativa, suficientemente caracterizado y con un cuerpo teórico relevante. Para ello, hay algunos factores y principios que pueden estar presentes en un boceto de definición, que sirva de punto de partida para discutir esta cuestión⁷. Desde nuestro punto de vista estos son, entre otros, los siguientes:

“La investigación en didáctica de las ciencias sociales debe considerarse, en primer lugar, como un campo de investigación educativa, situado en la encrucijada de diversas disciplinas sociales entre las que están, por un lado, las que se ocupan tradicionalmente del aprendizaje y la enseñanza y, por otro, las que constituyen la base de los conocimientos que se pretenden enseñar. En segundo lugar, considerar un requisito que los procesos de indagación, observación, experimentación, etc. se basen en modelos y diseños que contengan rigor metodológico, com-

⁶ Ámbito que debe beber y nutrirse, como no podría ser de otra manera, de las ciencias existentes en el campo de las diversas ciencias sociales: historia, educación, comunicación, sociología, geografía, etc.

⁷ Debe insistirse que cuando se propone esta definición nos estamos refiriendo exclusivamente a la didáctica de la historia y de otras ciencias sociales entendida como campo de investigación convencional, y no a la didáctica entendida como práctica profesional, independientemente de la indisociabilidad que tiene la primera respecto a la segunda.

partiendo los principios que conforman la pluralidad metodológica del resto de las ciencias sociales. En tercer lugar, definir la finalidad, la intencionalidad y las líneas de investigación, con la aspiración de poder elaborar teorías explicativas que sirvan para conocer los diversos agentes que intervienen en el proceso didáctico, y las relaciones e interacciones entre estos agentes. En cuarto lugar, definir los instrumentos que hacen referencia a las metodologías y representaciones pedagógicas. Por último, (y esta cuestión es totalmente específica del campo que proponemos), el diseño, experimentación y evaluación de estrategias didácticas y la creación de materiales y elementos que sirvan para intervenir de manera controlada en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Todo ello en profunda relación e interacción con la praxis. El fruto de este tipo de actividad supondría un conocimiento científico (conceptos, teorías, métodos, etc.) del proceso didáctico en las diversas ciencias sociales, y un “retrato fiel” de la estructura de todos los elementos que lo componen” (Prats, 2001).

Producción científica y líneas de investigación

La investigación en Didáctica de la Historia y en otras Ciencias Sociales, entendida de forma convencional, tal como se produce en la mayoría de las áreas de conocimiento universitario, debe ser buscada en la producción de tesis doctorales y en los proyectos de investigación competitivos, bien por la convocatoria en la que se han concedi-

do, por el tipo de financiación que han recibido o la repercusión que han tenido en el ámbito científico en el que se han producido. También pueden encontrarse trabajos realizados fuera de los circuitos académicos que, por su entidad, y así ocurre en el ámbito español, deben ser considerados trabajos de suficiente interés para ser incluidos en un catálogo de investigaciones del área.

La producción científica, desde finales de los años setenta hasta la actualidad, puede cuantificarse, aproximadamente, en más de doscientos trabajos, que se distribuyen entre tesis doctorales y otro tipo de trabajos de investigación. Las tesis doctorales suponen ya más de ciento setenta aportaciones.

El haber podido cuantificar la producción científica ha sido muy dificultoso, pues no contamos con bases de datos específicas, ni catálogos homologados, por lo que hay que señalar que es posible que los datos que aportamos no sean del todo exactos, en especial lo que hace referencia al apartado de proyectos de investigación y otros trabajos. Algunas investigaciones de este tipo no han publicado sus resultados y otras son estudios encargados por instituciones y que no están pensados para la comunidad científica. Tampoco se ha incorporado en este listado varios trabajos que por su naturaleza, teniendo rigor y no menos esfuerzo, deben situarse más bien en el campo de la innovación didáctica. Debemos insistir en que se ha recogido lo que, convencionalmente, tiene el formato de investigación con los requisitos protocolarios de este tipo de trabajos: objetivos, contexto teórico, explicitación y justificación metodológica, descripción

del camino metodológico empleado y sus vicisitudes, análisis, interpretación y contextualización de resultados, conclusiones, aparato crítico y referencial, etc.

La distribución de los trabajos puede ser analizada desde muchas variables: temática, orientación metodológica, área de conocimiento en la que se ha generado la investigación, niveles educativos estudiados, universidades en las que se ha realizado, etc.

En las páginas siguientes se presenta un mapa de la investigación, tal como se ha venido produciendo en las dos últimas décadas, para poder hacer un breve diagnóstico de la situación. Para realizar el análisis se ha dividido la exposición en dos partes. En primer lugar, se expone dónde, quiénes y cuándo se ha realizado la investigación, y, en segundo lugar, los niveles educativos en los que se ha trabajado, las temáticas elegidas y las metodologías empleadas.

Dónde, quiénes y cuándo

Las investigaciones se distribuyen de una manera muy desigual en el conjunto de las universidades españolas. Destaca la Universidad de Barcelona, en la que se han realizado más del veinte por ciento (23%) del conjunto de la investigación universitaria que trata de la enseñanza y el aprendizaje de la historia, la geografía y otras ciencias sociales. En lo que respecta a proyectos de investigación de cierta entidad, también esta universidad es la que tiene más productividad. Sigue en producción la Universidad Autónoma de Barcelona. Entre ambas universidades se produce, en los últimos cinco años, más del 70% de la producción, tanto en

tesis, como en proyectos financiados. El resto de la producción científica (30%) se distribuye, de manera muy dispersa, por el resto de las universidades y otras instituciones (universidades de Oviedo, La Laguna, Valladolid, Complutense de Madrid, Sevilla y Valencia, todas ellas con un porcentaje medio oscilante entre los 7 y 5 puntos).

La distribución interna de los trabajos varía según la universidad: mientras en la Universidad Autónoma de Madrid, casi toda la investigación de esta temática se ha realizado en la Facultad de Psicología, en otras se ha producido mayoritariamente en la Facultad de Educación.

¿Quiénes han realizado o dirigido las investigaciones? Este punto es más difícil de determinar ya que la consulta en las distintas bases de datos no permite una identificación precisa de los directores de investigaciones (tesis y proyectos) o de los propios investigadores. La indagación por departamentos, o facultades, tampoco es significativa, ya que existen ejemplos en que profesores del área de Didáctica de las Ciencias Sociales han dirigido o realizado investigaciones didácticas en departamentos de historia y geografía o de pedagogía. Por lo tanto, la única forma posible para determinar si los autores (directores o investigadores) de las investigaciones son del área de conocimiento de Didáctica de la Historia o de las Ciencias Sociales ha sido cotejar, individualmente, mediante las listas de los profesores del área. Esta información no está disponible para el resto de áreas (historia, psicología, etc.). Por ello, sólo es posible conocer el porcentaje de investigaciones que se han

realizado en el seno de nuestra joven comunidad académica⁸.

Un 55% de lo investigado ha sido dirigido o realizado por los profesores y profesoras del área de Didáctica de las Ciencias Sociales. No obstante, hay que señalar que, en los últimos diez años, este porcentaje ha aumentado considerablemente, lo que demuestra que la investigación en didáctica de la historia se está realizando progresivamente y de manera mayoritaria por los miembros del área de conocimiento. En cuanto al sexo de los investigadores, un 63% son hombres y el 37% mujeres. Respecto a la cronología en que han ido apareciendo las tesis doctorales y el resto de la investigación, la mayor parte se ha producido en los últimos quince años. En cuanto a proyectos de investigación de cierta entidad, están comenzando a ser comunes en los departamentos de didáctica de la historia, teniendo en cuenta que, en la década de los ochenta, estos proyectos estaban situados, casi exclusivamente, en los departamentos de psicología.

Niveles educativos, campos de investigación y metodologías empleadas

¿Sobre qué niveles educativos versan las investigaciones? Casi la mitad de las tesis y muchos de los proyectos de investigación han versado sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia, la geografía y otras ciencias sociales en la educación secundaria. Sobre educación prima-

ria e infantil hay un 33% de la producción; sobre la formación del profesorado, tanto de primaria como de secundaria, un 12%. Y, casi un 20%, están dedicadas a temas que son difícilmente clasificables, o que abordan aspectos ligados a recursos didácticos, temas transversales y bienes patrimoniales.

Hemos agrupado las investigaciones en cinco campos, siguiendo la clasificación presentada en el Simposio de la Asociación del Profesorado Universitario de Didáctica de las Ciencias Sociales en el año 1996 (Prats, 1997). Allí se propuso cinco grandes ámbitos que servían para organizar, de manera provisional, la investigación que se estaba produciendo. Son los siguientes:

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

⁸ En la web Histodidactica de la universidad de Barcelona se puede encontrar una base de datos, muy amplia y detallada, de las tesis doctorales españolas relacionadas con la didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales.

5. Investigaciones sobre la didáctica del patrimonio y otros espacios de comunicación.

La distribución propuesta crea algunos problemas de clasificación, ya que hay tesis doctorales o investigaciones que pueden pertenecer a más de uno de los campos. Por ejemplo, la investigación realizada recientemente sobre “Los Jóvenes ante el reto europeo” (Prats-Trepapat-Peña-Valls-Urgell, 2001), tiene una parte en la que se analizan los libros de texto, por lo que esta cuestión debería incluirse en el primer ámbito; otra parte trata del aprendizaje de los alumnos y sus percepciones y actitudes sobre Europa, siendo esta temática propia del cuarto ámbito. Por ello, esta investigación se clasificaría en dos de los apartados. Casos como el que se acaba de señalar son frecuentes.

El primer apartado, que se refiere al diseño y desarrollo curricular en sus diversas etapas, áreas y disciplinas educativas, es el que agrupa mayor número de investigaciones (35%); muchas de éstas combinan propuestas de materiales, o análisis de prototipos, que en el mismo trabajo son evaluados y se experimentan para medir, en unos casos, los aprendizajes que consiguen; en otros, para rehacer los materiales, etc. En cualquier caso, se ha incluido aquí aquellas investigaciones que tratan estos temas:

- Identificación y diagnóstico de situaciones y problemas particulares en el aula. Ello puede suponer: la exploración de problemas prácticos, más o menos prácticos, ligados con el desarrollo de la enseñanza, aprendizaje de conceptos, métodos,

técnicas y otros componentes de la acción educativa.

- Elaboración y evaluación de prototipos o diseños didácticos de diversa amplitud que sirvan de test, experimentación metodológica o de comprobación de propuestas y planteamientos hipotéticos.
- Estudios ligados al desarrollo del curriculum desde la óptica de su funcionamiento, así como a la génesis histórica de la enseñanza de la historia y de las finalidades asignadas (y de la geografía o de la historia del arte) en el sistema escolar español.
- Estudios sobre las consecuencias del proceso didáctico en el aula y en el centro docente, así como sus repercusiones en la acción social y comportamiento extraescolar del alumnado
- Análisis de materiales didácticos desde diversas perspectivas, ligadas a los contenidos, a su funcionamiento, a la iconografía, a los métodos, a las técnicas, etc. que conlleva su utilización.
- Evaluación del funcionamiento de métodos y estrategias didácticas.
- Elaboración, experimentación y evaluación de proyectos didácticos tanto de carácter disciplinar, como multidisciplinar o interdisciplinario.
- Estudio del papel de las nuevas tecnologías de la comunicación en los procesos didácticos.
- Elaboración, evaluación y comparación de modelos curriculares y planteamientos de programación.

- Elaboración, aplicación y evaluación de diversos recursos didácticos.

Desde este punto de vista, éstos son los temas que resultan más específicos y menos compartidos con otras áreas de conocimiento. En este campo están recogidas la mayor parte de las investigaciones que han realizado o dirigido los miembros del área de Didáctica de las Ciencias Sociales⁹.

En el segundo apartado, el de la construcción de conceptos y elementos que centren el contenido relacional y polivalente de la Didáctica de la Historia, predominan las investigaciones que estudian la historia de la didáctica o de los recursos didácticos, como es el caso de los libros de texto, aunque hay otras aportaciones interesantes que pretenden bucear en los fundamentos del área¹⁰. En cualquier caso, el número de investigaciones es escaso.

En el tercer ámbito o campo de investigación, que trata sobre el comportamiento y el desarrollo de la profesionalidad docente en lo referente a la enseñanza de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales, hay muchas investigaciones (tesis doctorales) realizadas por profesorado de educación secundaria, lo que es un peculiar fenómeno español muy interesante y sugerente. Este apartado constituye un 22,5% de lo investigado y los resultados obtenidos son mucho más coherentes entre sí que en otros temas.

Respecto a las investigaciones ligadas a los aprendizajes y concepciones de la Historia y la Geografía u otras Ciencias Sociales entre el alumnado, la producción científica constituye una cuarta parte de lo investigado (24,5%) Existe una gran presencia, aunque no exclusiva, de tesis realizadas en los departamentos de psicología¹¹.

Por último, el tema de la investigación en didáctica a través del patrimonio y otros espacios de representación ya

⁹ Es imposible resumir, con el espacio disponible, las numerosas aportaciones realizadas en este campo. Sirvan de ejemplo, por su carácter más sintético y recopilador de estudios previos, las que referimos aquí y que sólo suponen una parte mínima de las mismas: Raimundo Cuesta Fernández: *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona, Pomares-Corredor, 1997; Rafael Valls: *Historiografía escolar española: siglos XIX-XXI*, Madrid, UNED, 2007; Alberto Luis y Jesús Romero: *Escuela para todos, conocimiento académico y geografía escolar en España (1830-1953)*, Santander, Publicaciones de la Universidad de Cantabria, 2007; Rosa M. Ávila: *Historia del arte, enseñanza y profesores*. Sevilla, Diada Editora, 2001; Ramón López Facal: "La enseñanza de la historia, más allá del nacionalismo" en Carreras y Forcadell (eds.): *Usos públicos de la historia*. Madrid, Marcial Pons-Prensas Universitarias de Zaragoza, 2003 (pp. 223-256).

¹⁰ Véase lo indicado en la nota anterior.

¹¹ Existe en España un grupo de psicólogos de la educación, dirigidos por Mario Carretero desde la Universidad Autónoma de Madrid, especialmente interesados en las cuestiones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la historia: Sus publicaciones son muy numerosas y constantes ya desde mediados de los años 80. Valgan, como ejemplo, dos de las últimas: Mario Carretero: *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires, Paidós, 2007 y Mario Carretero y James F. Voss (comps): *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires, Amorrortu editores, 2004.

comienza a tener cierta producción destacable (unas 20 tesis doctorales y bastantes proyectos competitivos). Cuenta con muchos trabajos de innovación de gran entidad y con pocas investigaciones convencionales, aunque es un ámbito de trabajo científico que ofrece grandes posibilidades¹².

En la orientación metodológica de las investigaciones hemos tenido graves problemas para encontrar una clasificación aceptable después de analizar la mayor parte de la producción. Excepto los que hacen historia de la didáctica de la historia o de la geografía, que tienen un nivel medio similar y que emplean los métodos y las técnicas habituales entre los historiadores, el resto ofrece un panorama muy desigual. La metodología empleada en muchas tesis es, en ocasiones, muy elemental y poco rigurosa. Incluso hay un 26% que, desde nuestro punto de vista, resultan inclasificables.

Conclusión: retos y perspectivas

Se señalaba, al principio de esta aportación, un indicador que debe tenerse en cuenta: el del impacto social y la influencia de esta área de conocimiento en el conjunto de la sociedad y, más concretamente, en la educación. No hay elementos para poder determinar, con rigor, como se produce esta influencia. Hemos tenido que partir de conocimientos, basados en datos aislados, que no

suponen un mapa completo de la realidad. Se puede afirmar que existe una gran interconexión de miembros de los departamentos del área de Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales con el colectivo profesional de Educación Primaria. El hecho de que la casi totalidad de los actuales maestros hayan pasado por las aulas de las Escuelas de Formación del Profesorado ha establecido vínculos e influencias que se prolongan en el tiempo. Diferente es el caso de la influencia entre los profesores de educación secundaria. En este colectivo, la intercomunicación es más escasa y se produce más por razones de prestigio o tradición didáctica de algunos integrantes del área, que por otras razones. A pesar de todo, un 35%, aproximadamente, de los libros escolares de texto de Educación Secundaria están realizados por profesores del área de la Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales, lo que no deja de ser un dato revelador. En otro campo, como es el de la difusión patrimonial, cada vez son más los departamentos que se implican en proyectos institucionales para el conocimiento de las ciudades, regiones y determinados emplazamientos. Por otra parte, algunos de los profesores de Didáctica de la Historia, así como la propia Asociación universitaria de profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, también han tomado parte muy activa en los debates públicos que, durante los últimos diez

¹² Valgan como ejemplo, entre otras aportaciones posibles, las de dos profesores de la Universidad de Barcelona especialmente sistemáticas y atractivas: J. Santacana y F.X. Hernández: *Museología crítica*. Gijón, ediciones Trea, 2006 y J. Santacana y N. Serrat (coords.): *Museografía didáctica*. Barcelona, Ariel, 2005.

años, como hemos reseñado, han caracterizado la enseñanza de la historia en España a propósito de los programas escolares y de las finalidades asignadas a tal enseñanza¹³.

Puede decirse, como conclusión, que el área de la didáctica de la historia en el seno de la universidad y del sistema educativo es, todavía, un colectivo con más posibilidades que realidades.

Referencias bibliográficas

ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DEL PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES: *La formación del profesorado y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Sevilla, Díada Editora, 1997.

ÁVILA, R.M.: *Historia del arte, enseñanza y profesores*. Sevilla, Diada Editora, 2001.

ÁVILA, R.M. et al.: *Las competencias profesionales para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización*. Bilbao, Asociación universitaria de profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2007.

ÁVILA, R.M. et al.: *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Esco-*

lar y Formación del Profesorado. La didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudio. Universidad de Jaén, UNIA y Asociación de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2008.

Ávila Ruiz, Rosa M.; Borghi, Beatrice; Mattozzi, Ivo (eds.): *La educación de la ciudadanía europea y la formación del profesorado. Un proyecto educativo para la "Estrategia de Lisboa"*. Bolonia, Asociación de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2009.

ÁVILA, R.M., M.P. RIVERO, P.L. DOMÍNGUEZ (coords): *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Zaragoza, Institución Fernando el Católico, 2010.

BALLESTEROS ARRANZ, E. et al.: *Patrimonio y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: UCLM y Asociación de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2003.

CARRETERO, MARIO: *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires, Paidós, 2007.

CARRETERO, MARIO y JAMES F. VOSS (comps): *Aprender y pensar*

¹³ El debate ha sido especialmente conflictivo por el enfrentamiento político que subyacía al mismo. Puede verse, entre otras posibles aportaciones, las realizadas por Rafael Valls: "Los usos de la historia enseñada y la reciente polémica en España: un enfoque didáctico" en J.M. Ortiz de Ortuño (ed.): *Historia y sistema educativo*: revista Ayer, 30, 1998, pp. 221-240 (especialmente significativa, pues se dio dentro de un Encuentro impulsado por la Asociación española de Historia Contemporánea) y del mismo autor: "L'insegnamento della storia contemporanea nella scuola secondaria spagnola: il dibattito attuale e i problema aperti" en A. Cavalli (ed.): *Insegnare la storia contemporanea in Europa*. Bologna, Il Mulino, 2005, pp. 273-325.

- la historia*. Buenos Aires, Amorrortu editores, 2004.
- CUENCA, J.M.: “La investigación en Didáctica de la Historia” en F. J. Pozuelos y G. Travé: *Entre pupitres. Razones e instrumentos para un nuevo marco educativo*. Huelva, Universidad de Huelva, 2001, pp. 243-252.
- CUESTA FERNÁNDEZ, RAIMUNDO: *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona, Pomares-Corredor, 1997.
- CUESTA FERNÁNDEZ, RAIMUNDO: “La Didáctica de las Ciencias Sociales en España: un campo con fronteras” en J. Mainer: *Discursos y prácticas para una didáctica crítica de las ciencias sociales*. Sevilla, Diada, 2001, pp.103-116.
- ERDMANN, E. y W. HASBERG: *Facing, Mapping, Brindging Diversity. Foundation of a European Discourse on History Education*. Schwaldbach (Alemania), Wochenschau Wissenschaft, 2 vols., 2011.
- ESTEPA GIMÉNEZ, J; FRIERA SUÁREZ, F; PIÑEIRO PELETEIRO, R (eds.) *identidades y Territorios: un reto para la didáctica de las Ciencias Sociales*. Oviedo: Ed. K.RK y Asociación de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2001.
- ESTEPA, J.; DE LA CALLE, M. Y SÁNCHEZ, M. (eds): *Nuevos horizontes en la formación del profesorado de Ciencias Sociales*. Palencia, Asociación universitaria de profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2002.
- GARCÍA, A. L.: “Principales líneas de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales” en Luisa Ruiz Higuera (ed.) *El Saber en el espacio didáctico*. Jaén: Universidad de Jaén. 1996.
- GARCÍARUIZ, C. et al.: *Enseñar Ciencias Sociales en una Sociedad Multicultural. Una Mirada desde el Mediterráneo*. Almería: UAL y Asociación de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2005.
- GÓMEZ RODRÍGUEZ, E. y NÚÑEZ GALIANO, M. P.: *Formar para investigar, investigar para formar en didáctica de las Ciencias Sociales*. Asociación de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2006.
- GONZALEZ GALLEGO, I.: “La formación inicial de los profesores: tener y no tener”: *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 42, 2004.
- HENRÍQUEZ, R. y PAGÈS, J.: (2004): La investigación en didáctica de la historia. *Educación XXI*, 7, pp. 63-84.
- IBER. DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFIA E HISTORIA: Número monográfico: Los caminos de la didáctica de las ciencias sociales, 24, 2000.
- LICERAS, A.: “*La investigación sobre formación del profesorado en didáctica de las ciencias sociales*”. *Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado*, 8, 2004.
- LÓPEZ FACAL, RAMÓN: “La enseñanza de la historia, más allá del nacionalismo” en Carreras, J.J. y Forcadell, R. (eds.): *Usos públicos de la historia*. Madrid, Marcial Pons-Prensas Universitarias de Zaragoza, 2003 (pp. 223-256).

- LUIS GÓMEZ, ALBERTO: *La enseñanza de la historia ayer y hoy*. Sevilla, Diada, 2000.
- LUIS, ALBERTO Y JESÚS ROMERO: *Escuela para todos, conocimiento académico y geografía escolar en España (1830-1953)*. Santander, Publicaciones de la Universidad de Cantabria, 2007.
- MARTÍNEZTERRADES, F.: *La didáctica de las ciencias como campo específico de conocimientos*. Valencia: Universidad de Valencia (tesis doctoral inédita), 1997.
- MARTINEZ VALCARCEL, N. et al.: "Los profesores de historia y la enseñanza de la historia en España. Una investigación a partir de los recuerdos de los alumnos": *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación*, 5, 2006, pp. 55-71.
- MIRALLES, P.; S. MOLINA y A. SANTISTEBAN: *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales*. Murcia, Asociación de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2011.
- PAGES, J. "Líneas de investigación en didáctica de las Ciencias Sociales" en P. Benejam y J. Pagés. *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: ICEI-Orsori Ed. 1997
- PAGESIBLANC, J.; ESTEPAGIMÉNEZ, J.; TRAVE GONZÁLEZ, G. (Eds.). *Modelo, contenidos y experiencias en la formación de / profesorado de Ciencias Sociales*, Huelva, Universidad de Huelva, 2000.
- PRATS, J. "La Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. (Notas para un debate deseable)". En Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. *La formación del profesorado y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Sevilla, Diada Editora, 1997.
- PRATS, J. "Hacia una definición de la Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales". En *Congreso nacional de didácticas específicas. Las didácticas de las áreas curriculares en el siglo XXI*. Granada, Grupo Editorial Universitario, 2001.
- PRATS, J. (dir.), TREPAT (coord.); PEÑA, J.V.; VALLS, R.; R. URGELL, F. *Los jóvenes ante el reto europeo. Conocimientos y expectativas del alumnado de educación secundaria*. Barcelona, Fundación "Ia Caixa", 2001 (Col. Estudios Sociales, núm.7).
- PRATS, J. "La 'Didáctica de las ciencias sociales' en la Universidad española: estado de la cuestión". En *Revista de Educación*, 328. Madrid, Ministerio de Educación, 2002.
- SANTACANA, J. y F.X. HERNÁNDEZ: *Museología crítica*. Gijón, ediciones Trea, 2006.
- SANTACANA, J. y N. SERRAT (coords.): *Museografía didáctica*. Barcelona, Ariel, 2005. [IX] SIMPOSIUM DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. *Los valores y la didáctica de las ciencias sociales*. Lleida: Universidad de Lleida, Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 1998.

TRAVÉ GONZÁLEZ, G. “Líneas de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales” en F. J. Pozuelos y G. Travé: *Entre pupitres. Razones e instrumentos para un nuevo marco educativo*. Huelva, Universidad de Huelva, 2001, pp. 173-239.

TRAVÉ GONZÁLEZ, G. “Consideraciones didácticas acerca de las líneas de

investigación en materiales curriculares. A modo de presentación”. En *Investigación en la escuela*, 65, 2008.

VERA, M.I. Y PÉREZ, D. (eds): *Formación de la ciudadanía: las Tics y los nuevos problemas*. Alicante, Asociación universitaria de profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2004.

