

El uso del libro de texto de Historia de España en Bachillerato: diez años de estudio, 1993-2003, y dos reformas (LGE-LOGSE).

Nicolás Martínez¹; Rafael Valls²

Francisco Pineda¹

¹ Universidad de Murcia

² Universidad de Valencia

Resumen:

Este trabajo presenta los resultados del uso que se hace del libro de texto de Historia en las aulas de Bachillerato, más concretamente en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, abarcando el periodo 1993-2003. Se ha recurrido a los relatos realizados por 1523 alumnos y ha llegado a todos los Centros de Secundaria de la Comunidad. Tres ideas podemos destacar: la primera es su importancia como mediador de la enseñanza, ya que es utilizado por 7 de cada 10 profesores; la segunda su carácter simbólico, al estar presente en todo el quehacer de docentes y discentes dentro y fuera del aula y, la tercera, su tendencia a aumentar en ésta década, aunque su uso decae en los dos últimos años, sobre todo como material único.

Palabras clave: Enseñanza, Historia, Manuales, Libros de texto.

Abstract:

This work presents the results of a study which analyses the use made of History text books in Secondary schools at Baccalaureate level in the Autonomous Community of the Region of Murcia during the period 1993-2003. The data was gathered from reports given by 1523 pupils from all Secondary schools within the Murcian region. Three ideas can be singled out: the first is the importance of text books as a mediators of education, since they are used by 7 of every 10 teachers; the second refers to their symbolic character, as they are present in teachers' and pupils' activity both inside and outside the classroom, and the third points to a general trend in the increased use of text books in this decade, although declining within the last two years as the only teaching material to be used.

Key Words: Teacher, History, Manuals, Text book.

(Fecha de recepción: mayo, 2008, y de aceptación: septiembre, 2009)

*“Resulta sumamente difícil conocer cuál es el estado actual de la enseñanza de la historia en España en los niveles educativos secundarios. Desde el exterior, se puede hacer un análisis tanto de los currícula oficiales, como de los libros de texto que utilizan los alumnos. La Academia tiene copiosa información sobre el contenido de los libros de texto en toda España. Pero le faltan noticias sobre un elemento esencial: la actividad docente desarrollada por cada profesor en su aula”*¹.

*However in general, very little research on the classroom use of textbooks and other teaching and learning materials has been conducted. Very little research into the use of textbooks has been based on observation of teachers selecting textbooks and teaching materials and using them with their students in their classrooms. Very few studies have explored how students use teaching and learning materials (together or independently) to learn. Such research is very expensive and time consuming. It requires access to schools, teacher and classrooms*².

*Nuestro conocimiento sobre las distintas formas de uso real de los manuales tendrá igualmente que ser ampliada. Ya contamos con algunos estudios, pero falta profundizar mucho más*³.

Introducción

Las citas anteriores sintetizan lo que es la filosofía de nuestra investigación en general⁴ y la de este artículo en particular: conocer cómo se está enseñando la Historia y cómo se está usando el libro de texto en las aulas cotidianamente. Consideramos que es imprescindible conocer lo que está pasando en las clases (en un número muy significativo de ellas), para poder identificar, a partir de ese conocimiento, qué teoría subyace en esas prácticas y las posibilidades reales que hay de mejora de las mismas y para ello es necesario describirlas y conocerlas; en suma, descubrir y compartir esos jardines secretos de las aulas. Es preciso, también, disponer de descripciones prolongadas en el tiempo, es necesario conocer secuencias de prácticas dilata- das como mínimo en una década, con la finalidad de superar la instantaneidad de un momento y aproximarnos al devenir, sin duda crisol de muchas de las prácticas posibles, de estos quehaceres del profesorado. Es necesario entrar y permanecer en ese mundo y espacio privado para que pueda presentarse “lo que son” y cómo evolucionan esos “jar-

¹ *Informe sobre enseñanza de la Historia*. Madrid, Real Academia Española de la Historia, 2000, punto 5.

² Horsley, M. (2001). The Secret Garden of Classroom and Textbooks: insights from research on the Classroom use of textbooks, in Horsley, M (2001) Ed. *The Future of Textbooks? International Colloquium on School Publishing: research about emerging trends*: Australian Publishing Association: Sydney. Pág. 196.

³ Valls Montés, R. (2001). Los estudios sobre los manuales escolares de Historia y sus nuevas perspectivas. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, vol 15, 2001. pág. 24.

⁴ Esta investigación está basada en la opinión del alumnado (1523 alumnos del periodo 1993-2003) subvencionada por la Fundación Séneca, PI-50/00694/FS/01). Posteriormente se continúa y profundiza en la perspectiva del profesorado de Historia de Bachillerato, que se está desarrollando en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia y en Valencia (aprobadas por las Fundación Séneca 03003/PHCS/05 y por el Ministerio de Educación y Ciencia SEJ2006-07485/EDUC). En los tres proyectos el investigador principal es Nicolás Martínez Valcárcel.

dines privados que son las aulas”, que, en nuestro caso, podrían tener, además, como referentes dos reformas de significado y alcance distinto: la LEG (Ley General de Educación de 1970) y la LOGSE (Ley de Organización General del Sistema Educativo de 1990).

Este trabajo es parte de una investigación más amplia donde se ha estudiado y se está estudiando⁵, desde la perspectiva del alumnado en su inicio y desde la del profesorado en la actualidad, lo que acontece habitualmente en las clases de Historia en casi la totalidad de los Institutos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Nuestra propuesta partió de tres premisas iniciales: en primer lugar, aproximarnos a las prácticas habituales; en segundo lugar, elegir las técnicas adecuadas que nos permitan realizar estas observaciones en un número amplio de situaciones en las que se incluyan las prácticas renovadoras y las que no lo son y, en tercer lugar, conocer y comprender la evolución de lo que está ocurriendo a la luz tanto de la teoría seleccionada como de la práctica estudiada. Centramos nuestro estudio en las asignaturas de Historia en el último curso de Bachillerato LOGSE o en COU (LGE).

1. ¿Qué se está investigando sobre el libro de texto?

Sin duda, hablar del libro de texto supone adentrarse en ese “incesante provocador de polémicas” como lo denomina Adriana Fernández (2005). Vamos en este trabajo a continuar esa línea, pero centrándonos en la finalidad de nuestra aportación, el uso que de él se hace en las aulas. Como objeto de estudio son abundantes y diferenciadas las investigaciones que hay sobre él, abordándolo desde muy diversos campos como son el educativo, ideológico, sociológico, antropológico, lingüístico, económico, pedagógico, etc. (Johnsen, 1996, Santisteban, 2006)

Tal y como señala Adriana Fernández (2005) en su revisión de más de 600 estudios e investigaciones que sobre el libro de texto se han realizado, la mayor parte están centradas en la textura (formal, lingüística, psicopedagógica) de los manuales, en la ideología que portan o en la trama económica, cultural y política en la cual están insertos, pero no abundan los estudios que integren a estos aspectos la dinámica escolar. Siguiendo esta línea de clarificación también realizada por Valls (2001) o Rösen (1997), podemos identificar cuatro tendencias que las sintetizan. La primera incluye los *estudios críticos, históricos e ideológicos acerca del contenido* procurando desvelar el

⁵ En la actualidad se desarrolla en tres vías, la primera ampliando la base inicial de 1523 casos a 1849 todos con el límite del año 2003. La segunda con el proyecto de recoger para seguir ampliando la base, una nueva base en el año 2009. La tercera lleva varias profundizaciones: evaluación, diseño y desarrollo, libros de texto, unos y otros bajo la perspectiva tanto del alumnado como del profesorado. Han sido aprobados por la Fundación Séneca, proyecto 03003/PHCS/05 y Ministerio, proyecto SEJ2006-07485/EDUC.

pensamiento que portan los libros de texto. Por su parte, la segunda se caracteriza por abordar los *estudios formales, lingüísticos y psicopedagógicos referidos a la legibilidad y comprensibilidad, su presentación y adecuación didáctica general y/o específica*, destacando su interés por la mejora de la eficacia del lenguaje empleado, de los aspectos del diseño, especialmente, las ilustraciones, el tratamiento informativo y científico de las temáticas y la evaluación. Una tercera visión es la que aglutina los *estudios sobre las políticas culturales, editoriales y económicas* que se estudian en los procesos de diseño, producción, circulación y consumo. Por último, una cuarta perspectiva es la que aglutina los *estudios centrados en el papel del libro de texto en el diseño y desarrollo curricular* que examina las prácticas que se llevan a cabo con los manuales en las aulas, como son implementados y, sobre todo para nuestro interés, los distintos modos que adopta su uso por parte del profesorado. Es precisamente en esta línea donde localizamos nuestro trabajo.

Por otra parte, no podemos olvidar que el libro de texto refleja aquello en lo que los acuerdos entre las disciplinas es más consistente, según Gannicott y Throsby (1992) y Crossley y Murby (1994), aquello que ha sido asumido por la comunidad científica y puede hacerse público por la consistencia que tiene, invitando por ello a pensar que “*el fac-*

tor de la calidad de los libros influye en el éxito del aprendizaje” (Fontaine y Eyzaguirre, 1997). Dicho éxito, se podría pensar, que está más próximo a las prácticas llevadas a cabo en las aulas si nos acercamos al “quehacer del profesorado” y les proporcionamos las herramientas más necesarias que les ayuden en los múltiples problemas cotidianos que tienen: por eso Zabalza (1987) indicaba que “*En nuestro sistema educativo son sin duda los libros de texto los mediadores privilegiados y más influyentes. Las diversas casas editoriales producen su propia ‘interpretación’ y desarrollo del Programa de cada nivel educativo*” (p. 53).

De esta forma, los manuales se han constituido como unos de los ejes del trabajo de muchos docentes. Así lo podemos constatar en diferentes investigaciones en nuestro contexto (véase bibliografía o los proyectos del Centro de Investigación del Proyecto Manes, que tiene como objetivo el estudio de los manuales escolares en España, Portugal y América Latina⁶, la página web del proyecto Histodidáctica⁷, sobre enseñanza de la Historia y Didáctica de las Ciencias Sociales; la que aglutina en Murcia varios proyectos de investigación de la Enseñanza de la Historia desde el año 2001⁸, o los trabajos de Valls, 2007).

En este sentido y de acuerdo con los trabajos de Güemes (1994), las variaciones encontradas en distintas inves-

⁶ URL: <<http://www.uned.es/manesvirtual/portalmans.html>>

⁷ URL: <<http://www.ub.es/histodidactica>>

⁸ URL: <<http://www.um.es/docencia/nicolas>> investigador principal Nicolás Martínez Valcárcel

tigaciones corroboran la existencia de formas variadas de utilización de estos medios que están en relación con las concepciones, creencias y preferencias del profesorado, del contexto escolar, de los estudiantes, y de los niveles y materias (Henson, 1981; Heyneman, 1981; Freeman *et al*, 1983a y b; Hinchman, 1987; Freeman y Porter, 1989; Alverman, 1989; Stodolsky, 1989; Newton, 1990; Flanagan, 1991; Zahorik, 1991; Gimeno, 1994; Area, 1986, 1987 y 1994). Es decir, se ha constatado la existencia de un margen de autonomía profesional a la hora de decidir la forma de usar estas herramientas culturales. De las diferentes clasificaciones que se hacen de la utilización de los manuales, vamos a señalar, por su relación con este trabajo, la que proporciona The National Center For History Education, en la que refiriéndose concretamente a los docentes de Historia, señalan las tres formas que ya adelantaban Horsley y Lambert (2001), y que serán el referente conceptual que utilizemos:

–*skills coverage*, que podía ser traducido como: cubrir todo el tiempo de clase con el libro de texto. Gimeno (1994) lo llama estilo «envolvente», en el que las operaciones del profesor parten siempre del libro de texto: presentación de conceptos, aclaración de lenguaje, comentarios, preguntas, síntesis, tareas escritas” (p. 24). El libro de texto es utilizado durante todo el tiempo de clase, porque lo esencial era el aprendizaje de conceptos por parte de los alumnos;

–*textbooks as sources of content*, el libro de texto como recurso. En esta

acepción el libro de texto no se utiliza solamente como transmisor de contenidos, sino como medio para la realización de ejercicios, actividades trabajos, etc., en los que se tienen que implicar los alumnos; esto requiere la comprensión del texto y la aplicación de sus contenidos;

–*references for extended classroom discusión*, podíamos traducirlo como estilo “reflexivo”, donde el manual es un medio para reflexionar. O, lo que es lo mismo, el texto sólo sirve de pretexto para pensar y el profesor se vale de él para comprometer a los alumnos en actividades que requieren actitud crítica y pensamiento creativo. La lectura y comprensión del texto se produciría sólo en principio, porque la actividad relevante en clase sería la reflexión.

2. ¿Qué pretendemos saber sobre el uso del libro de texto y cómo hacerlo?

Tal y como indicábamos en el apartado anterior, el objetivo de esta investigación, es conocer cual es el uso que se hace de los manuales escolares en la asignatura de Historia de COU y 2º de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Este estudio podemos identificarlo incluido en las investigaciones no experimentales descriptivas de carácter longitudinal. Igualmente es preciso señalar que al preguntar sobre el pasado, se pretende ofrecer una imagen amplia del tema a explorar proporcionando una perspec-

tiva diacrónica al incluir hechos ocurridos entre 1993-2003 que tienen como referente al uso del manual de Historia. Más concretamente se plantearon los siguientes objetivos exploratorios: *¿Qué dimensiones de la enseñanza se ven afectadas por el libro de texto?, ¿cuál es el uso que se hace de los manuales escolares?, ¿existen diferencias en el uso que se hace de los manuales escolares por parte de los profesores entre los Sistemas Educativos LGE-LOGSE? y ¿ha habido evolución en el uso de los manuales escolares por parte de los profesores a lo largo de estos años de investigación?*

En cuanto a la técnica de obtención de información optamos por la narración del recuerdo sobre su experiencia personal de “cómo” daban clase sus profesores de Historia” (Martínez y otros, 2003). Así, hablamos de la narración de un recuerdo libre donde el alumnado rememoraba lo ocurrido en sus clases en la asignatura de Historia durante el Bachillerato. De estos relatos se ha podido obtener una variada y abundante información, constituida por 1523 descripciones que han alcanzado a todos los Institutos de la Comunidad. Los datos corresponden a dos lustros (incluso aislados llegan a dos décadas), aportados por los implicados, a través de cuatro bases exploratorias, que recogían información de todas sus situaciones posibles (estar en el momento de hacer la descripción estudiando Bachillerato o COU el 15% de los casos; estar estudiando Ciclos Formativos el 7%, Diplomaturas el 14%, Licenciaturas el 57%, no haber seguido estudiando al terminar Bachillerato el 4%, e incluso haber terminado ya los estudios y estar trabajando el 3%), que

representan a los dos Sistemas Educativos que se impartían (LGE, con el 51% de los casos y LOGSE con el 49%) y que llega igualmente a todas las titulaciones universitarias de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Conviene aclarar primeramente, en cuanto a los datos que se presentan en los apartados siguientes, que al hacer referencia al alumno hablaremos de “caso” y cuando aludimos a cada una de las descripciones realizadas por los alumnos hablaremos de “aportaciones”. Un ejemplo servirá para mostrarlo:

1999 289.19.- Los trabajos que realizábamos eran fundamentalmente *comentarios de texto* que aparecían en el libro o que él nos daba fotocopiados

Los números indican año de estudio (1999), el número identificador del caso (289) y número de la aportación (19) dentro del caso.

- En el estudio que hemos realizado nos referiremos tanto a los casos (1523, es importante conocer cuántos alumnos han contribuido en este trabajo).
- Como a las aportaciones (qué es lo que dicen de ese ámbito, categoría o dimensión, un total de 42.000 descripciones).

3. El libro de texto: un mediador en todo el proceso de enseñanza aprendizaje

Evidentemente, en estos años de recogida de información, los datos que han sido analizados nos permiten,

desde la mirada del alumnado, acercarnos a esos jardines secretos a los que aludíamos al principio. Esa mirada desde el recuerdo, que nos ha facilitado entrar en la intimidad del millar y medio de aulas a lo largo de una década, ha permitido identificar tres ámbitos del quehacer educativo de la enseñanza en general y la de Historia y el uso del libro de texto en particular. Del primero, muy brevemente, daremos cuenta de los grandes referentes que constituyen el interés del alumno. Por su parte, el segundo muestra como el libro de texto es algo más que un medio de la enseñanza; por último, el tercero profundiza en el uso de los manuales escolares.

3.1. *El recuerdo del alumnado tiene un carácter global e integrado de lo que ocurre en el aula*

La necesaria concreción en los manuales de este trabajo, hay que entenderla como parte de una investigación más amplia que recoge todo lo relacionado con la enseñanza-aprendizaje de la materia de Historia de España. Nuestra pregunta indagatoria fue sencilla y abierta “cómo describirías una clase habitual de tu profesor de Historia”.

El núcleo central son *las secuencias de enseñanza*. La casi totalidad de los alumnos 1507 de 1523, describen específicamente acciones de sus profesores referidas a esta dimensión. Los relatos aluden al modelo seguido por el docente

y remitido a los tres momentos singulares de cada sesión: inicio, desarrollo y final. Dicha secuencia está transitada por el profesor que ocupa el espacio del aula de múltiples formas y significados, organizada para que el alumno trabaje y se relacione individual y/o grupalmente, estructurada para que el saber no quede en ignorancia cuando no se comprende y se puedan resolver las dudas y ordenada como un recurso escaso de tiempo que se gestiona para su optimización. Los contenidos de esa secuencia de enseñanza son, en apreciación del alumnado, el resultado de una actividad de *planificación*⁹ por parte de los docentes que implica la selección de los mismos y su desarrollo en clase. A este ámbito de reflexión responden 1.135 discentes. Los comentarios están referidos a la selección de cultura que, previamente planificada, se desarrolla en el aula de acuerdo a unos ritmos de enseñanza que permiten llevar a cabo, total o parcialmente, el temario y que, sin duda, exigen la preparación de las clases.

Igualmente, en la secuencia de enseñanza, los contenidos seleccionados son facilitados al alumnado a través de unos *medios y de unos recursos* que acercan el contenido al discente y ofrecen experiencias de fuera de la realidad, facilitando tanto su acercamiento como su visualización motivadora. Es interesante el alcance de los 1.362 casos, que nos permiten situar a estos medios desde los más tradicionales como son *el libro*

⁹ En actual proceso de investigación que recoge también la visión del profesorado aprobado por la Fundación Séneca (03003/PHCS/05) con el título “Diseño y desarrollo de los proyectos curriculares de Historia en Bachillerato de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia: profesores y alumnos” Investigador principal: Nicolás Martínez Valcárcel.

de texto¹⁰ y los apuntes, pasando por los audiovisuales o los específicos de Historia como son los mapas, ejes o esquemas y terminando, muy incipientemente, por los medios informáticos.

Otro ámbito referido a cómo los contenidos son seleccionados y facilitados a los discentes es la utilización del *Patrimonio Cultural* en la clase de Historia. Este medio permite ir a donde está el contenido, tiene una baja respuesta de casos, solamente 476 discentes. Patrimonio que se visita, o no, en estructuras temporales singulares y cargadas de significado (viaje de estudios), u otras con una vertiente más o menos didáctica como son los viajes organizados o las salidas de una jornada. También hemos de tener en cuenta que en la secuencia de enseñanza, los contenidos seleccionados son acercados a los alumnos por medio de diferentes acciones o tareas y trabajos. No hay duda de que esas labores tienen un diferente sentido y alcance y que van desde las meras rutinarias a las realmente innovadoras de la clase y el contenido. Los 1.165 alumnos se refieren a cómo determinados contenidos de la Historia se completan, enriquecen o ayudan a ser comprendidos a través de trabajos sobre biografías, actividades de reflexión, tareas a completar en casa o en el aula e incluso con actividades muy específicas de Historia como son los comentarios de texto, las localizaciones espacio-temporales o los ejes cronológicos.

Del mismo modo, en la secuencia de enseñanza, durante la transmisión o

reconstrucción de los contenidos seleccionados, es habitual en los docentes el uso de bromas o *anécdotas* que tienen como finalidad la ejemplificación o la distensión en el aula. Más de la mitad de los casos, 867 alumnos, las mencionan en sus descripciones. También es destacable cómo se hace preciso el control y gestión del aula por parte del docente mientras transcurre la secuencia de enseñanza, que tiene como finalidad, construir ambientes de aprendizaje donde sea posible esa actividad. La gestión del aula es una preocupación del docente que incluye dos ámbitos de investigación: el propiamente referido a la gestión en el aula, 1.028 casos, y el de control de clase con 926.

En los recuerdos del alumnado no podía quedar fuera la figura del *docente*, el estilo, la forma de ser y las características del profesor. Han respondido a este ámbito de la investigación 1439 discentes con descripciones referidas, por una parte, a la actitud, carácter y peculiaridades del docente; por otra, a su formación y compromiso con la enseñanza; y, también, una singular atención a la figura del tutor. Por supuesto, en la secuencia de enseñanza, y en todo el proceso que se genera en torno a las variables que intervienen, no podía quedar fuera *la evaluación*. El altísimo porcentaje de respuestas, 1.389 alumnos, indican la preocupación que en los discentes tiene esta dimensión. Sus recuerdos están referidos a cómo y de qué manera el profesorado examinaba y calificaba el dominio de los contenidos por parte de los alumnos.

¹⁰ En actual proceso de investigación que se centra en la visión del profesorado aprobado por el Ministerio (SEJ2006-07485/EDUC) con el título "Cómo se enseña Historia. Utilización de los libros de texto por el profesorado de Bachillerato" I.P. Nicolás Martínez Valcárcel.

Una última dimensión está referida a la *valoración general* de todas las demás, a una visión global del conjunto de las mismas que hay que interpretar desde la motivación sentida o manifestada por el alumnado. Más concretamente, cuando hablamos de educación y consideramos el carácter intencional de la conducta humana, es innegable que los factores que guían y dirigen la conducta del estudiante son las actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que tenga el discente de sí mismo, de la tarea a realizar, del ambiente que le rodea y de las metas que pretende alcanzar. Aproximadamente la mitad mantienen en su recuerdo este ámbito, 810 alumnos.

Tal y como señalábamos anteriormente, el alumno vive su proceso de enseñanza en un marco general en el que la Historia ocupa parte de sus procesos de formación y socialización y en el que el libro de texto, sin ninguna duda, es un mediador destacado, como veremos. Este marco, brevemente expuesto, nos permite una perspectiva general en la que, a continuación, expondremos cómo la presencia de los manuales es explícitamente señalada y vinculada con quehaceres muy diversos de la vida educativa.

3.2. *El libro de texto: un referente aludido en todas las dimensiones estudiadas*

Todo proceso formativo se organiza como una interacción sutil, compleja y multidimensional entre personas. Es en

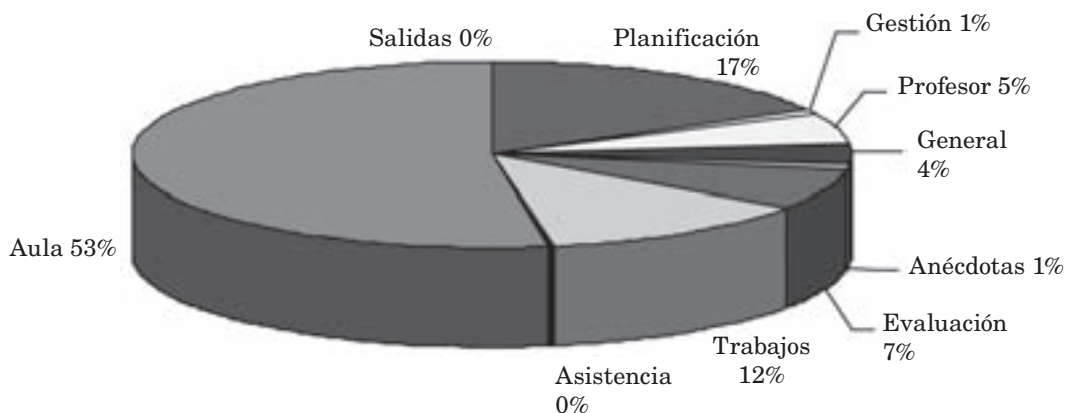
ese proceso en el que se produce el aprendizaje. Sin embargo, hemos de tener presente que ese aprendizaje se enmarca en un contexto humano mucho más profundo que la mera recepción de información, pues es la adaptación de cada uno de nosotros a una realidad social mediada por la cultura, es una manera de ver al mundo, a las demás personas y a sí mismo, la que tiñe toda intención, acción y pensamiento que se pueda tener.

Ese proceso formativo (en el que como hecho social intervienen formas de sentir, pensar y actuar), cuando lo concretamos en ámbitos de conocimientos, como es nuestro caso (Historia de España al final de la formación de bachillerato), se contextualiza con determinadas estructuras de comprender la realidad y sus correspondientes formas mediáticas de llevarlas a cabo. En esos procesos, los Manuales de Historia desempeñan un determinado papel, una determinada simbología que queremos presentar en este apartado.

Es de tal relevancia su uso que está presente en todas las actuaciones que ocurren dentro y fuera de las aulas, desde todo lo relativo a la planificación, hasta la actitud del profesorado, la evaluación, etc. Como vimos en el apartado anterior, al formar parte este estudio de un trabajo más amplio en el que se incluyen 11 ámbitos de la enseñanza, se ha tomado el libro de texto como variable de información y, coherente con ello, se ha puesto de manifiesto la presencia y la frecuencia del mismo en cada una de ellas. El gráfico nº 1 recoge el número de las referencias al libro de texto¹¹ en

¹¹ Realizadas por 1239 alumnos, 81% del total, con 3.522 descripciones.

Gráfico nº 1. % de frecuencia del Libro de texto.



cada uno de los ámbitos¹² y resume lo que venimos diciendo, a la vez que pone de manifiesto cómo el alumnado le da un significado especial a este medio y, en sus recuerdos, lo relaciona y vincula prácticamente con todo el quehacer educativo.

Como puede apreciarse, son las situaciones vinculadas a los sucesos de aula las que mayor número de recuerdos recogen relacionados con el libro de texto, seguidas por aquellas en las que lo planificado o los trabajos que se realizan vinculan estos quehaceres con los manuales. Las evaluaciones y el profesor siguen a continuación con un número menor de rememoraciones y el resto, tales como esa visión general, el uso de anécdotas, la asistencia a clase, la gestión de la misma o las salidas para

visitar el Patrimonio cultural se constituyen solamente a nivel testimonial.

La presencia del manual en la estructura de la actividad en el aula. El libro de texto como tal es un recurso didáctico que está fuertemente ligado a profesores, alumnos y currículo, así, cuando hablamos de enseñanza es habitual que un profesional de la misma recurra a los manuales escolares para desarrollar su labor docente. Referidas a esta dimensión, los discentes realizaron 792 descripciones que interpretamos de acuerdo a los procesos en las que aparecen. Así, en *el inicio de la clase*, constituye todo un ritual en el que juega un papel importante el libro de texto. Precisamente, lo encontramos en los recuerdos de los alumnos cuando hablan de la propia entrada al aula del profesor, la acomodación de los medios

¹² En el que no incluimos el relacionado con los medios por ser objeto del apartado siguiente.

(ubicarse y abrir el libro), la toma de contacto con los alumnos y otras actividades habituales tales como los saludos (muestras de cortesía, anécdotas, sonrisas), atraer la atención, pasar lista y por último señalar el comienzo del trabajo sobre los contenidos (preguntando, explicando, recordando, etc.):

880.05.- Entraba en clase siempre lo hacía con una sonrisa y saludando a todos, entonces *dejaba su libro* y sus cosas sobre la mesa y escribía en la pizarra la página del libro que veríamos ese día.

304.23.- Todos los días siempre la misma rutina: entraba, se sentaba en la silla, y *abría su libro*, después pasaba lista.

1464.18.- Cuando llegaba la hora de inicio de clase, teníamos que estar todos sentados y con *el libro preparado* por donde lo habíamos dejado el día anterior.

829.08.- Tras entrar en clase, dejaba la cartera encima de la mesa, la abría y sacaba el material con el cual daríamos clase ese día, el cual era siempre *el libro de texto* y sus apuntes.

En los manuales escolares los contenidos suelen aparecer secuencializados y organizados lo que, sin duda, facilita el *desarrollo de la clase*. Este hecho, nuevamente, es rememorado por los alumnos asociándolo a algunas actividades estrechamente vinculadas con el trabajo sobre los contenidos. De esta forma, los textos son evocados cuando los profesores dictan (mientras los alumnos copian) o explican (aspectos que hayan quedado dudosos, esquemas, para apoyar los apuntes propios, destacar información de las fotocopias, de los

videos, etc.). En otros casos, sus profesores no explicaban, sólo leían en el libro. Por último, también es asociado a algún tipo de participación, aunque muy tradicionales (leer el alumno, estudiar y subrayar en clase):

34.15.- Dictaba para *complementar el libro* o para sustituir *alguna parte del libro*

446.04.- Solía *leer el libro* y explicar los aspectos más dudosos o importantes.

892.06.- Se ponía a explicar con *ayuda del libro*, de las fotocopias y del mapa dibujado.

279.05.- Explicaba los esquemas y lo relacionaba con *el libro de texto*.

542.03.- Pasaba a explicar para que luego no nos limitásemos a describir al pie de la letra lo que *ponía en el libro*.

312.05.- Con *el libro abierto* iba señalando y explicando los puntos más importantes de cada pregunta, ...

1430.07.- Algunos días, hace que alguien de la clase lea *algo del libro*.

La *finalización* de la clase es también un hecho relevante en la vida escolar y personal. Así, cerrar el libro de texto y dar por terminada la sesión crea un vínculo, una unión que hace interiorizar en los alumnos que cuando el profesor cierra el manual escolar, seguidamente viene la finalización de la clase, a la vez que es sinónimo de que el profesor abandona el aula. En otras ocasiones el momento de finalizar la sesión es el de mandar tareas a los alumnos (estudiar la lección, leer, actividades, trabajos, hacer recomendaciones, corregir actividades, trabajos, etc.). Incluso algo tan formal como es pedir o firmar el parte

de faltas de los alumnos, se lleva a cabo con alusiones al libro de texto.

- 681.22.- Una vez explicado el temario, *guardaba el libro* en su maleta y se marchaba.
- 512.05.- Finaliza la clase *cerrando el libro* y diciendo que estudiásemos
- 1114.11.- Cuando la clase iba a finalizar, nos decía que páginas debíamos *leer del libro del texto* para el próximo día.
- 815.04.- Al final de la clase, hacíamos *un ejercicio del libro* relacionado con lo que había explicado ...
- 1004.08.- Al final de la clase, *cogía su libro*, firmaba el parte de faltas,

La comprensión de los contenidos, y de determinación de los *tiempos para las dudas*, son otra de las dimensiones que forman parte de un entramado de anhelos, desesperaciones, satisfacciones o ausencias en la vida profesional y social de los agentes que intervienen en el proceso educativo. Así, los alumnos vuelven a vincular el libro de texto cuando recuerdan las formas en que el docente abordaba las dudas por ellos presentadas sobre el contenido. Los discentes indican cómo, en un número significativo de casos, sus preguntas eran resueltas mediante la lectura del manual escolar por parte del profesorado o como en alguna ocasión veremos que ni las resolvía. También se pone de manifiesto que el docente, a veces, utilizará un tiempo al final de la clase para pedir a los alumnos que pregunten dudas.

- 1261.06.- Si había alguna duda, leía justo lo que *ponía en el libro*.
- 358.06.- El profesor nos dejaba cinco minutos para *reparar el texto* y preguntarle si teníamos alguna duda.

- 611.09.- Cuando quedaban diez minutos *cerraba el libro y nos dejaba tiempo para que planteáramos dudas*.
- 362.19.- Si teníamos alguna duda lo aclaraba con algún esquema pero no eran muy claros y preferíamos *estudiarlo por el libro*.

Una vez que el profesor cuenta con una guía (representada en libro de texto), permite a éste desarrollar el currículo de la materia que imparte y ocupar *el espacio* físico de una determinada manera cargada de significados. Es por ello por lo que lo veremos discurrir paseando, sentado en la silla, dando vueltas, explicando de pie, etc. También debemos considerar que suele ser habitual la realización de las actividades recogidas en los manuales por parte de los alumnos. Los textos ofrecen *actividades* a realizar (comentarios, ejercicios, esquemas, fotos, etc.), que son propuestas por el profesorado para que los alumnos las trabajen por grupos o de manera individual.

- 1322.03.- Se movía por toda la clase y *llevaba el libro con él*.
- 1467.16.- Ella solía estar quieta, sentada en su silla y *con el libro en las manos*.
- 1084.07.- Tenía dos maneras de explicar: o sentado en su sitio sin moverse o dando vueltas por la clase. Si estaba sentado *recurría al libro de texto* y si estaba levantado recurría a los mapas o a las diapositivas
- 608.04.- Al final del año *los últimos temas del libro* fueron trabajos y expuestos los últimos días por el alumnao, ...
- 521.06.- Manda actividades individuales, como *comentarios de texto y actividades del libro*.

1044.06.- Aprovechaba hasta el último segundo, eso sí, siempre leyendo el libro de texto.

Los referentes del libro de texto en la planificación y el desarrollo del currículo de Historia.

La planificación y el desarrollo son los momentos en el que los docentes, individual o grupalmente, elaboran el diseño del programa de la asignatura e incluso prevén algunos de los problemas que pueden ocurrir. En ellos se establecen, con cierta flexibilidad y con carácter anticipador, lo que se va a hacer, se organizan acciones, se definen métodos de actuación, el tipo y modalidades de evaluación, etc. Cabe señalar que esos momentos de diseño el alumnado no los ve, pues se llevan a cabo en espacios diferentes al aula, pero que si intuye su existencia y su relación con los manuales y así los han recogido en sus 252 declaraciones. El proceso de planificar tiene sus referentes en las prescripciones oficiales, las pruebas de selectividad, la experiencia y, también, el libro de texto. Este último es la guía más próxima al alumno y, por lo tanto, la que mejor puede darle indicaciones de lo que el docente decidió en su diseño, así le permite constatar que se podría repasar, completar o seguir porque es un indicador fiable:

877.17.- Cuando llegó el momento de ir a la selectividad, lo habíamos visto todo, creo incluso que nos hubiera dado tiempo a repasar el libro otra vez.

270.20.- Todo el temario lo daba completo, si en el libro aparecía incompleto, él nos lo ampliaba.

1094.10.- Seguía el temario como venía en el libro, no acostumbraba a salirse de él.

Otro hecho de gran relevancia que permite que lo planificado sea llevado a la práctica, de acuerdo con las apreciaciones de los discentes, es la *preparación de las clases* por parte del profesor. Una preparación en base a unos referentes en los que el libro de texto juega, nuevamente, un papel de contraste pues su consulta, o no, es definida y razonada por el alumnado de manera muy distinta en función del uso que hace del mismo el docente:

1508.26.- Se preparaba muy bien las clases, y nos daba notas para añadir en nuestro libro.

1387.21.- No llevaba sus clases preparadas, porque si las llevara preparadas no se ocuparía tanto del libro.

949.13.- Sus clases las lleva muy preparadas, tanto que es raro que tenga que mirar el libro o sus apuntes.

Desarrollar el temario y hacerlo con unos patrones de calidad supone una sutil relación entre éste y la comprensión de los contenidos, marcado por el *ritmo* con el que se desarrolla la clase, lo que sin duda repercutirá en mayor o menor grado de motivación en el alumnado. A su vez, los manuales escolares son asociados con la profundidad que el profesorado trata algunos temas, o la superficialidad de otros. En estos casos el alumnado es más consciente de los mismos cuando el docente utiliza el libro de texto:

53.06.- Su manera de dar clase era monótona y muy aburrida ya que entraba en

clase, decía la página del libro por la que teníamos que abrirlo

462.08.- Era bastante bueno explicando y también rápido, porque *dimos todo el libro*...

1162.20.- No hizo preferencia, *se limitaba a seguir el libro* hasta donde llegase.

914.08.- Da más importancia a los apuntes que a los *contenidos del libro*.

717.04.- Al finalizar la clase mandaba deberes respecto al tema explicado y *comentarios de texto del libro*.

381.33.- Los comentarios de texto solían ser bastante largos y los hacíamos *según el ejemplo que había en el libro*.

417.36.- No hicimos ningún trabajo autobiográfico a excepción de la *biografía de los autores que se pedía en el libro*.

El libro de texto y los trabajos de aula.

La utilización de las actividades propuestas en los manuales es también una seña de identidad en el quehacer de las aulas. Así, la búsqueda de información, la presentación de los datos, el trabajo en equipo, etc. indican maneras específicas de considerar el estudio de esta materia. De esta forma, la realización *de trabajos* (actividades, ejercicios, comentarios de texto, biografías, realización de esquemas, mapas y resúmenes) son características dentro de todo el proceso enseñanza-aprendizaje en el que el manual ocupa, sin duda, un papel importante, siendo recordado por las 188 declaraciones de los discentes.

Es muy habitual que el profesor proponga las actividades que los alumnos tienen que realizar, un poco antes de finalizar la clase. Otras veces se llevaba a cabo la realización de comentarios de texto (sacados del manual o de fotocopias), búsqueda de biografías (sólo sobre personajes relevantes que aparecían en los manuales) o la realización de mapas y esquemas cuya presencia es mínima. En todos estos quehaceres el alumnado los vinculaba con este recurso que es el libro de texto:

1463.36.- Manda ejercicios de los que *se plantean en el libro* para que los hagamos en casa.

El libro de texto y la evaluación.

La evaluación, dentro de la tarea educativa, es casi siempre un tema conflictivo para alumnos, docentes y para la administración en general. En esencia, evaluar impone una suerte de recapitulación, de revisar lo hecho, de repensar, etc.; igualmente está vinculada con juicios y valoraciones equilibradas o no de errores y aciertos. Dentro de la tarea educativa no es difícil que este tipo de procesos lleven a conflictos de diverso tipo sobre todo entre los protagonistas del proceso educativo. Nuevamente veremos como los discentes, en sus 107 recuerdos, vincula la evaluación con los manuales.

Como no podía ser de otra manera la evaluación también va unida al manual escolar, ya que en la mayoría de ocasiones el profesorado pregunta en los exámenes los contenidos que se han trabajado del libro de texto, muchos de ellos ponen a los alumnos preguntas que son extraídas textualmente del manual escolar. Les pedirán que respondan a las interrogantes tal cual está en el libro de texto. En otros casos, el tipo de examen propuesto por el profesorado es del tipo combinado (preguntas teóricas y comentario de texto). También es con-

veniente concretar que habrá ocasiones en las que, en los exámenes, los docentes preguntarán los contenidos dados pero no pedirán a los alumnos que respondan tal cual está en los manuales:

- 341.47.- Las preguntas del examen eran *textualmente sacadas del libro*.
- 625.18.- Los exámenes constaban de 10 preguntas que, normalmente eran el título de alguna *página del libro*.
- 680.17.- Los exámenes había que interpretarlos, *no poner lo del libro*, él quería que lo entendiésemos
- 1419.54.- Valoraba los contenidos *adicionales al libro de texto*
- 502.09.- Exigía una cierta madurez para saber relacionar ideas y redactar un texto con una mínima coherencia y sentido histórico. No se conformaba con “empollarse” algo de memoria y volver a redactar con *las mismas palabras del libro* o de nuestros apuntes. Si apreciaba en tu examen que te lo habías preparado bien y que tenías las ideas claras, valoraba tu trabajo suficientemente bien.

El libro de texto y profesorado.

El profesorado, como agente significativo del proceso de enseñanza, no puede quedar fuera del mundo del recuerdo de los discentes. La forma de ser, sus características, formación, relaciones, etc., no quedan fuera de ese espacio vivido. Al igual que las anteriores dimensiones de la enseñanza, el docente es recordado con relación a algunos significados personales y del libro de texto como vemos en las 79 aportaciones realizadas por el alumnado.

El libro de texto es, en buena medida, un referente en el que el alumnado aprecia la formación del docente de Historia y en estrategias que se pueden

seguir para el estudio de esta materia. Son significativos los juicios que llevan a cabo los alumnos acerca del dominio de la materia, dependiendo del uso que haga el profesorado del libro de texto. Así, ceñirse simplemente a dar lo que pone en el libro sin ir más allá, llevará al profesor a acomodarse al manual y a ofrecer a los alumnos una visión de poco dominio de la Historia. De igual manera, hay docentes que poseen una gran formación que los alumnos perciben, bien porque sean autores de los propios textos, utilicen múltiples referencias de diversos materiales y documentos o también porque se mueven con total soltura dentro del manual que utilizan:

- 1295.06.- Su preparación no parecía muy buena porque sin *el libro* no podía explicar casi nada.
- 1038.04.- *El libro* lo había escrito él.
- 642.01.- Mi profesora de historia era muy olvidadiza, se pasaba toda la clase sentada y siempre viajando dentro del *libro de texto* (de aquí para allá).
- 432.02.- Tiene la costumbre de hacer “ehhhh” mientras *mira el libro* para ver cosas que no recuerda.
- 1412.15.- Se quitaba las gafas para dirigirse a los alumnos y se las colocaba para *leer el libro*.

El libro de texto, la metodología y la motivación.

Como bien es conocido, *la motivación* es la fuerza que mueve a realizar las actividades, así se está motivado cuando se tiene la voluntad de hacer algo y, además, se es capaz de perseverar en el esfuerzo y en el tiempo necesario para conseguir las finalidades que se proponen. Estas acciones son recordadas por 57 descripciones. En este quehacer, nuevamente, los tex-

tos son un referente que afecta de muy diversas maneras las percepciones del discente. Existen valoraciones *positivas* de los alumnos hacia la *metodología* del profesor, en las que usar el libro de texto les ayuda a seguir de una manera más adecuada las explicaciones, estimulando su motivación y ganas de aprender:

883.05.- Su manera de dar clase era muy estimulante, aún *siguiendo el libro*. Le gustaban los esquemas y los resúmenes.

569.24.- Siempre iba directo a lo que nos interesaba debido a la falta de tiempo y no se entretenía en cosas superficiales. Aunque su método (básicamente *seguir el libro*), pueda parecer poco original, realmente si ponías de tu parte te enterabas de todo por que explicaba muy bien.

Por el contrario, usar el libro de texto como mera lectura o exponer desordenadamente los hechos provoca un estado de *desmotivación* en el alumnado:

1042.20.- Su única metodología era *leer el libro* y pasar de nuestra opinión, era igual que si leyera a las paredes.

507.02.- *Sacaba su libro y nosotros el nuestro* y comenzaba la explicación, explicaba fatal, empezaba con una cosa y terminaba con otra parte del temario, no seguía un orden lógico.

Igualmente, aunque escasas cuando las relacionan con el libro de texto, encontramos valoraciones de los alumnos referidas a *la naturaleza de la Historia* en las que, de una o de otra manera, señalan el papel que pueden jugar los manuales de Historia.

383.23.- La materia que impartía era preciosa pero depende mucho el profe-

sor y su metodología y *del libro*, de ahí todos los fracasos que hubieron, cuando el profesor no motivaba.

1389.28.- *Los libros* te pueden mostrar los contenidos que tienes que impartir, pero no cómo se hace, y él se limitaba sólo a leer lo que *el libro ponía*.

El libro de texto, la gestión de clase, las anécdotas, la asistencia y las salidas al entorno. Sin duda, todas estas dimensiones de la enseñanza tienen un alcance y significado que no ponemos en cuestión, pero que por razones del objeto de este trabajo nos limitaremos brevemente a mencionarlás debido al bajo número de aportaciones. Así, referido al clima de clase, el libro de texto es mencionado para indicar que se había rozado lo permitido o que la amenidad de las clases se enriquecía con las anécdotas vinculadas al contenido:

399.09.- Si hablábamos, lo único que hacía era *cerrar el libro* y dar por explicado todo el tema que estuviera explicando.

685.04.- Su explicación era apasionada, se notaba que disfrutaba explicando historia, solía contarnos anécdotas de reyes o cualquier otro personaje que hubiese salido en *el libro*

Si cualquier experiencia de vida, tal y como señala Alfred Schütz (1972), encierra en sí misma una dimensión social, el libro de texto se ha convertido, en este apartado, en un observatorio privilegiado de algunas dimensiones sociales de la enseñanza. Así, ha proporcionado una suerte de encrucijada –espacio de mediación– en la que se reflejan y concentran las determinaciones del campo educativo y las acciones

de la praxis docente, estando presente, como hemos podido apreciar, en todas las dimensiones estudiadas, llegando a todas las actuaciones que ocurren dentro y fuera del aula y constituyendo, en muchas ocasiones, todo un referente para profesorado y alumnado.

3.3. Usos del libro de texto por parte del profesorado

En el apartado anterior abordamos el libro de texto de Historia formando parte en un mundo de símbolos, lo que nos permitió identificarlo (evidentemente desde la perspectiva del alumno), en las distintas dimensiones que constituyen el hacer, vivir y sentir de los agentes directos que intervienen en el proceso educativo. En el análisis lo vimos asociado a fenómenos o procesos muy diversos y singulares. Corresponde en éste abordar su utilización por parte de profesores y alumnos, entrar, como señalaba Wilson (2001), en ese “jardín secreto” que es la práctica que se da en cada una de las aulas en particular y, más específicamente, en las aulas de Bachillerato, cuando los docentes enseñan la materia de Historia de España o Historia de España Contemporánea y en sus manos, en su mesa o en sus materiales, aparece el manual de Historia.

Lo vamos a estudiar desde una perspectiva global en la que enumeraremos las acciones encontradas de mayor a menor frecuencia, y posteriormente en los cuatro grandes ámbitos en los que

se manifiesta claramente: el Libro de Texto como portador de contenido que es utilizado en su totalidad o completado con otras fuentes, los usos de enseñanza que se generan en torno al manual de Historia, las actividades que se generan en torno a él y, por último, su relación con los medios de enseñanza.

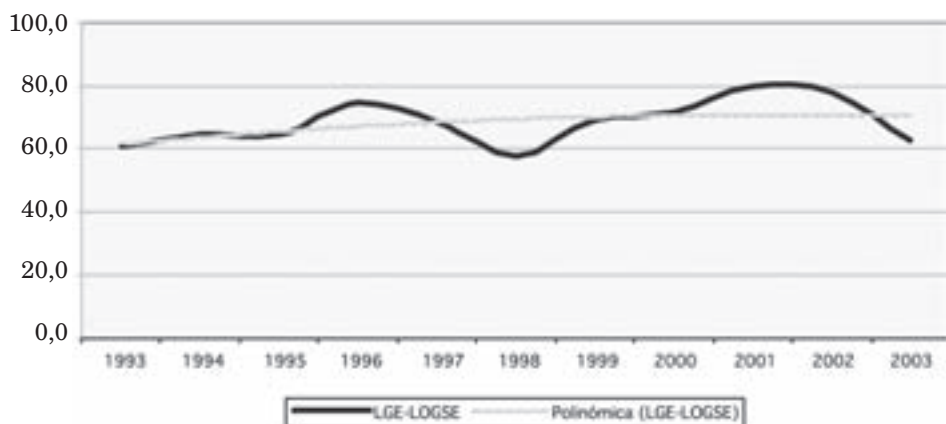
Una perspectiva global del “Uso del libro de texto”.

Revisada en los apartados anteriores la presencia y significado del libro de texto en los ámbitos generales surgidos en la investigación, pasamos a continuación a realizar una valoración específica del uso que se hace de los manuales de Historia. De acuerdo con los datos obtenidos, el 81,4% de los discentes hablan y relacionan los manuales con el quehacer educativo, de ellos el 79,7% concretan su relación con el uso que se hace o no, y el 69,1%¹³, expresamente, indican que sus profesores los utilizaban en el aula, es decir que *7 de cada 10 profesores, en el periodo 1993-2003 han vinculado sus clases de Historia de España o Historia de España Contemporánea con los manuales de esta materia.*

También es relevante señalar la evolución media seguida por el uso del manual en esta década estudiada (línea de tendencia polinómica del gráfico nº 2), con un ascenso de casi un 10% respecto de 1993. Igualmente, cabe destacar, también, la caída de su uso en los dos últimos años estudiados (2002-2003),

¹³ En las 2.137 descripciones nos permiten profundizar cualitativa y cuantitativamente en su significado.

Gráfico nº 2. Evolución uso de los Libros de Texto % de respuestas de casos



acercándose a los valores de 1993, año en el que se inicia el cambio progresivo de la LOGSE por la LGE. Al menos un interrogante surge de estos datos que, con las debidas reservas, enunciarnos, ¿una vuelta a la situación de la LGE? Al menos en las declaraciones llevadas a cabo por los alumnos acerca de sus vivencias y recuerdos sobre el uso del libro de texto, podemos decir que el porcentaje que alude expresamente a ellos es casi un 20%, inferior desde la implantación total de la LOGSE en el año 2001.

El uso exclusivo o complementado del libro de texto.

Profundizando en el estudio del uso de los manuales que son empleados por casi 70% de los docentes, nos es posible señalar que el 50% lo constituyen como su guía principal y casi exclusiva (*skills coverage*, si seguimos los trabajos de Horsley y Lambert, 2001), y el 20% lo

hacen de una forma matizada (textbooks as sources of content):

- 1427.17.- Usaba solamente el libro de texto para explicar, no nos proporcionaba otros materiales.
- 1331.03.- Teníamos un libro al cuál se aferraba muchísimo, lo daba todo por el libro.
- 1234.02.- Daba fotocopias y las explicaba al compás del libro de texto.
- 1156.20.- Completa mucho lo que pone en el libro con notas suyas.

Unas imágenes representativas, sobre las que iremos profundizando, que modelan y ejemplifican una realidad que, como decíamos, tiene una amplia difusión en la enseñanza de esta materia. En cuanto a las diferencias entre LGE y LOGSE, podemos decir que la utilización prioritaria de los manuales (*skills coverage*), está un 7% más representada en los alumnos de la LOGSE. Por el contrario, la utilización matizada de los manuales se mantiene total-

mente similar en uno u otro Sistema Educativo. Por otra parte, la tendencia a utilizar el libro de texto como única fuente tiene un claro retroceso en estos 10 años de estudio, casi el 20% menos, frente a un incremento de los usos más matizados del mismo.

Análisis específico de “Los usos del libro de texto”

Señalada anteriormente la simbología y la importancia del uso del libro de texto como mediador en el quehacer docente, igualmente analizada la tendencia a su disminución (principalmente en aquellos usos más dependientes), a la vez que se ha puesto de manifiesto la pervivencia en el tiempo capaz de no alterar su utilización, a pesar del profundo cambio realizado en el sistema educativo, pasamos en este apartado a responder a la pregunta ¿qué uso hace el profesorado con los manuales en clase habitualmente? Siguiendo con la línea de análisis e interpretación mantenida, hemos destacado de mayor a menor las acciones, que el profesorado lleva a cabo con los manuales, así:

- un tercio de los docentes* que utilizan el libro de texto dan apuntes y explican,
- una quinta parte del profesorado* que utiliza los manuales lo hacen leyendo, realizando comentarios de texto, dando fotocopias, realizando ejercicios, utilizando distintos libros, llevando materiales y realizando esquemas,
- algo menos de 1 de cada 10 profesores* que utilizan los Libros de Texto dictan, mandan subrayar, ponen

diapositivas o transparencias, visionan videos o traen mapas al aula.

- menos de 1 de cada 20 docentes* llevan a cabo, cuando trabajan con los manuales escolares, acciones de escribir en la pizarra, realizar resúmenes del tema que se está dando, mandar trabajos en la libreta del alumno o invitar a copiar lo que se está diciendo, y
- menos de 1 por cada 100* llevan a cabo actividades relacionadas con trabajar con gráficos, traer periódicos a clase y realizar o utilizar ejes cronológicos.

Descritas cuantitativamente estas acciones, vamos a profundizaremos también en ellas agrupándolas por su finalidad. De esta forma hemos identificado cuatro grandes referentes que los ampliaremos en los apartados siguientes. El primero lo hemos definido como “Acciones que implican ampliar los contenidos” que están en los Libros de Texto de Historia; el segundo directamente relacionado con los procesos de “enseñanza-aprendizaje”; el tercero con las “actividades que tienen que realizar los alumnos” y, el último, sobre los medios vinculados al uso por parte del profesorado del libro de texto.

3.3.1. Los usos del libro de texto y la ampliación de los contenidos.

El primer referente vinculado al uso del Libro de Texto está relacionado con las acciones que los profesores realizan para *ampliar los contenidos* de los mismos. Es la actividad mayoritaria pues *casi 9 de cada 10 docentes* que utilizan los manuales las realizan. En ella nos

ha parecido pertinente distinguir entre los 469 que lo hacen mediante “*apuntes y fotocopias*” y los 282 que lo realizan mediante “*otros libros, materiales y periódicos*”. Por otra parte, si analizamos las diferencias entre los alumnos que cursan LGE y los de LOGSE, encontramos un mayor uso por parte de los segundos, que llega a tener una significación estadística. Es decir, los profesores cuando imparten su docencia a los alumnos de LOGSE, en casi un 10% más, tienden a completar o diversificar la información de los manuales (como en su momento veremos, será el material fotocopiado el que mayor diferencia presente). Por último cabe señalar el progresivo aumento por parte de los docentes de ampliar, matizar o sustituir la información de los contenidos de los libros de texto. Más concretamente desarrollamos a continuación el alcance y significado que han dado los alumnos a cada una de estas acciones

La primera de ellas es la de **dar apuntes** (323 casos y 430 descripciones). Las razones para dar esos apuntes estaban en las deficiencias de los manuales, pues son considerados *incompletos, no gustarles, ampliarlos, resumírseles o corregir pequeños datos*. Unido a esas razones encontramos valoraciones que indicaban la preparación del profesor, que eran confusos, que existía la posibilidad de copiarlos o no e, incluso, que eran los apuntes del profesor elaborados casi como un texto.

354.17.- Daba apuntes fotocopiados, de *algunos temas que no le gustaba como venían en el libro, o consideraba que estaban incompletos, y nos daba*

estos apuntes para tener más información sobre dichos temas.

- 950.15.- Aparte del libro de clase utiliza sus *apuntes que a veces son confusos y no sabe uno lo que es mejor*.
- 1018.19.- Para dar las clases, utiliza unos *apuntes suyos pasados a ordenador que lo tiene como un libro, aunque no esta publicado, y nos lo deja a principio de curso para fotocopiar*.
- 1144.14.- Cuando lo que decía *no venía en el libro de texto* tomábamos apuntes.
- 1156.20.- Completa mucho lo que pone en el libro *con notas suyas*.

La segunda es la de proporcionar **las fotocopias** (146 casos y 181 descripciones), sin que haya gran diferencia entre su uso y el de los apuntes: *textos incompletos, no gustarles, ampliarlos, resumírseles o corregir pequeños datos*. La parte más peculiar es que muchas de esas fotocopias no eran nada más que los apuntes en ese formato y en pocas ocasiones lo eran de otros libros.

- 1014.08.- Algunos temas los pasaba *resumidos y esquematizados* por ella en fotocopias (estaba más claro que en el libro).
- 967.07.- Para explicar daba fotocopias *resumidas por ella*, además utilizábamos el libro de Historia.
- 354.17.- Daba apuntes fotocopiados, de algunos temas que no le gustaban como venían en el libro, o consideraba que *estaban incompletos*.

Completar con otros libros es un problema cuando los programas están tan apretados de contenidos, a pesar de ello un número significativo de casos, 135 discentes y 205 aportaciones, expresan esa realidad de las aulas. Unido a los usos y maneras con mayor o

menos sentido tradicional, estas evocaciones realizadas por los alumnos son, en nuestra opinión, un claro ejemplo de posibilidades de convivencia entre lo obligatorio, programa, y lo posible, otras formas de completarlo, vivirlo y llevarlo a cabo.

1156.30.- Le gustan mucho *los libros históricos*, hay que leerlos y estudiar el autor, los personajes, el contexto y sacar ideas, citas y relacionarlas con el texto.

1130.06.- Traía siempre *muchos libros que repartía por la clase* para los interesados. Yo leí uno o dos y eran muy interesantes.

180.19.- Utilizábamos *varios libros de texto* en el que contábamos con un diccionario histórico básico muy útil para aclarar dudas.

Cabe señalar la diferencia existente entre los docentes que desarrollan clases en LOGSE con referencia a LGE, pero al ser baja la muestra no tiene significatividad estadística. Por último remarcar cómo en este periodo estudiado este “quehacer del docente” tiene una tendencia a aumentar a pesar de ser sectores minoritarios en la enseñanza de esta materia. Así pasa de tener una referencia muy baja, a principios de los 90, a una actividad consolidada tanto en el hacer de los docentes como en las evocaciones de los discentes, en los inicios del nuevo siglo.

El uso de **otros materiales es escaso** y en su mayoría hace alusión a que esos materiales eran precisamente los clásicos del libro de texto y apuntes (137 alumnos y 151 aportaciones). Es un conjunto de aportaciones muy diversas cuya principal referencia es constatar

el deseo de que hay *algo más que lo tradicional* y *aseverar que no se utilizaban* otros que no fuesen el libro de texto, o bien los clásicos completados con el manual.

1085.13.- Los materiales que utilizábamos era el *libro de texto, los apuntes que tomábamos de sus clases y algunos esquemas* que nos proporcionaba el propio profesor.

988.05.- Sacaba el material en el cual usaba textos que tenían *relación con el tema apuntes, mapas, transparencias*.

711.10.- El material didáctico que utilizaba era el libro de texto, *videos, mapas y sus propios apuntes*.

250.16.- Fue la primera profesora que nos enseñó *que no sólo se estudiaba con libro, sino también con apuntes transparencias, libros de lectura para completar*.

El **uso del periódico** es residual, solamente 7 casos y 10 aportaciones, y quedan a nivel de anécdotas y, evidentemente por lo que queda recogido en las descripciones, con buena opinión de los alumnos y vinculados con actividades más comprometidas.

378.19.- En alguna ocasión recopilaba artículos de *periódicos para que hiciéramos un análisis crítico, también fragmentos de libros*.

285.17.- Utilizaba apuntes con esquemas suyos, le gustaba dar *muchos textos de periódicos antiguos* y cuando sobraba tiempo al final de evaluación ponía vídeos sobre películas de guerra pero que eran importantes para algún tema específico.

3.3.2. Los usos del libro de texto y las formas de enseñar.

Analizado el primer referente vinculado a los libros de texto, más concretamente el que aborda las acciones de ampliar o revisar y mejorar el contenido de los mismos, lo haremos en éste apartado sobre las *acciones de enseñanza que se generan en torno a los manuales*. En este quehacer encontramos a 8 de cada 10 casos de los que utilizan el libro de texto.

Profundizando en dichas acciones, podemos señalar aquellas relacionadas con visiones más tradicionales de la enseñanza (571 casos) como son: *explicar* (311 casos), *leer* (174) y *dictar y copiar* (86); de aquellas otras un tanto más renovadoras (114), tales como: *hacer esquemas* (86), *resumir* (18), *comentar gráficos* (8) y trabajar con *ejes cronológicos* (2). Es de destacar las dos últimas pues por su significado en la enseñanza de la Historia y en su contenido son, en nuestra

Tabla nº 1. Los usos asociados al Libro de Texto

<i>“Usos asociados con el Libro de Texto”</i>	<i>Valores absolutos y porcentuales</i>		
	Absolutos	<i>%¹⁴</i>	<i>%¹⁵</i>
Dar apuntes	323	37,56	21,21
Explicar	311	36,16	20,42
Leer	174	20,23	11,42
Hacer Comentarios de Texto	159	18,49	10,44
Dar fotocopias	146	16,98	9,59
Realizar ejercicios y trabajos	142	16,51	9,32
Traer distintos libros	138	16,05	9,06
Traer otros materiales	137	15,93	9,00
Realizar Esquemas por parte del profesor	86	10,00	5,65
Dictar	73	8,49	4,79
Mandar subrayar	68	7,91	4,46
Poner diapositivas y transparencias	55	6,40	3,61
Poner videos	47	5,47	3,09
Traer mapas	47	5,47	3,09
Usar la pizarra	33	3,84	2,17
Realizar resúmenes	18	2,09	1,18
Mandar hacer trabajos en las libretas	14	1,63	0,92
Mandar copiar	13	1,51	0,85
Hacer gráficos el profesor	8	0,93	0,53
Traer periódicos	7	0,81	0,46
Hacer ejes cronológico	2	0,23	0,13

¹⁴ Sobre 860 casos, con la intención de conocer lo que hacen los docentes que utilizan el Libro de Texto, los 1052, menos los 192 que solamente tienen alusiones generales.

¹⁵ Sobre los 1523 casos, con la intención de conocer el porcentaje sobre el total de docentes

opinión, significativas, sin embargo al menos en los recuerdos de los alumnos, apenas quedan recogidas en 10 de los casos. Igualmente volvemos a encontrar diferencias entre las declaraciones que realizan los alumnos cuando se refieren a sus profesores de LGE o de LOGSE, pues encontramos casi un 10% más referidas a la LOGSE, que llega a tener significatividad estadística. Siguiendo la estructura del trabajo es preciso indicar que existe una tendencia al aumento de estas acciones de enseñanza, eso sí, con enormes variaciones dependiendo de cada curso, a pesar de la continuidad del aumento de las mismas en casi un 20% en esta década.

Explicar los contenidos de los libros de texto es la acción mayoritaria llevada a cabo por *1 de cada 3 casos* que utilizan el libro de texto. De acuerdo con las declaraciones de los alumnos, estas explicaciones consistían en amenizar el texto con *bromas, chistes o acercándolo a lo cotidiano*, para facilitar *contenidos difíciles de entender* explicándolos con *sus propias palabras*, o poniendo de manifiesto que solamente *parafraseaba* lo escrito, directamente lo remitía a ello e incluso, en algunos casos, se dudaba de la misma explicación. Por otra parte sí hay un mayor número de docentes de LOGSE que realizan estas acciones de explicar (en torno a un 7% más). Cabe señalar que “explicar” utilizando los manuales se mantiene prácticamente en torno al 30% en casi todo el periodo estudiado.

1114.05.- Tras contar algunos chistes y gastar una broma, abría el libro de texto y

comenzaba a explicar el tema que correspondía ese día.

352.04.- Comenzaba la *explicación sirviéndose de esquemas en la pizarra*, que iba completando con explicaciones del libro, y muchas veces, *contaba anécdotas “graciosas”* de la época que estábamos estudiando.

446.04.- Se disponía a dar la clase, solía leer el libro y *explicar los aspectos más dudosos o importantes*.

246.04.- Después el profesor exponía los contenidos que tenía preparados para ese día, la forma en la que los *explicaba era siguiendo el libro* de la asignatura, *realizando las aclaraciones* o poniendo los ejemplos que consideraba necesarios.

320.11.- Aprobábamos gracias a que el tema *nos lo estudiábamos por el libro y no por lo que ella explicaba*.

Leer los contenidos de los libros, esta forma de trabajar los manuales escolares, recoge a 174 casos y 228 declaraciones de alumnos, es decir que la realiza **1 de cada 5** casos que utilizan el libro de texto. Más concretamente, estas acciones estarían vinculadas con la *mera lectura del libro* que evoca en los alumnos recuerdos negativos; muy próxima a ella está la *lectura y subrayado* de las ideas importantes o la de interrumpir o provocar con la lectura las *explicaciones de las dudas* que los alumnos tengan. Cabe señalar, por último, que hay *lecturas realizadas de otros libros*, que cuando se hacen completando el libro de texto, tienen un poder motivador en los alumnos.

1042.20.- Su única metodología era *leer el libro y pasar de nuestra opinión*, era igual que si leyera a las paredes.

667.16.- De esta forma es *como yo aprendí historia, leíamos libros en clase*

aunque a veces teníamos que estudiar un poco del libro de texto.

La ampliación de los contenidos lleva consigo la necesidad de hacerlo mediante la explicación directa y, en muchas ocasiones, con la actividad de los alumnos de tomar notas de los mismos mediante **el dictado y copiado** de estos. Esta forma de trabajar los manuales escolares, recoge a 86 casos y 111 declaraciones de alumnos, es decir que *1 de cada 10* profesores que utilizan el libro de texto la realiza.

124.07.- Empezaba a *dictar textualmente* lo que ponía el libro.

466.06.- A la hora de explicar, *dicta apuntes*, que cada uno después puede completar con el libro de texto, el cual no sigue más que para alguna referencia, comentarios de textos o ejercicios.

1245.08.- En cuanto al temario, *explicaba y nosotros copiábamos lo que explicaba* Luego en casa completábamos con el libro.

Respecto a la diferencia entre los dos sistemas educativos, señalar que se mantiene exactamente igual. Son, tal vez, unas declaraciones sobre los docentes que no se han modificado a pesar de los cambios que pueda haber en los sistemas educativos.

Realizar **esquemas** es una acción llevada a cabo por 86 casos, es decir por *1 de cada 10 de los casos* que utilizan el libro de texto. Es, sin duda, otra forma de abordar los contenidos y su accesibilidad a los alumnos. El esquema, como sintetizador y guía de una compleja información, es la base para iniciar, desarrollar o amenizar la clase

e incluso para introducir contenidos de otras fuentes o clarificar las dificultades halladas en los manuales. Hay que señalar que, a pesar de escasa representatividad, si hay una clarísima diferencia entre LGE y LOGSE, pues es el profesorado cuando imparte las clases en LOGSE es donde más los utiliza, alcanzando, a pesar de su escaso número, significatividad estadística. En cuanto a la tendencia, indicar que muestra una estabilidad con ligero aumento.

352.04.- Comenzaba la explicación sirviéndose de *esquemas en la pizarra*, que iba completando con explicaciones del libro, y muchas veces, contaba anécdotas “graciosas” de la época que estábamos estudiando.

292.18.- Las clases se desarrollaban *de forma fluida* con el profesor *haciéndonos esquemas*, completándolos y haciendo alusiones al libro.

270.18.- Explicaba la materia *a base de esquemas*, todos relacionados con el libro, y si alguna pregunta del libro era insuficiente él la ampliaba dictándonos más apartados o dándonos una fotocopia.

La testimonialidad de estos usos, los **gráficos** (17 casos), **resúmenes** (8) y **ejes cronológicos** (2), nos indican la baja incidencia de estas formas, al menos vinculadas con el uso del Libro de Texto. Los alumnos las consideraban estimulantes y completas, cuando la asignatura contaba con todas estas actividades.

1211.04.- Tomábamos apuntes, utilizábamos el libro, hacíamos ejercicios, esquemas, *cuadros sinópticos*, *ejes cronológicos*. Era una asignatura muy completa.

1271.04.- Comenzaba a explicar el tema por el libro pero a la misma vez siguiendo un *esquema-resumen* que el mismo profesor había preparado y que repartía a sus alumnos.

3.3.3. *Los usos del libro de texto y las actividades de los alumnos.*

Concretamente hacen alusión a ellas en 383 casos y 479 descripciones, es decir *4 de cada 10 alumnos* hablan de las actividades a la vez que lo hacen de los manuales. Analizando lo que dicen, podemos señalar como prioritaria la que está referida a la tradicional y muy vinculada con las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAU), el *análisis de los Comentarios de Texto*, aprovechando la información que proporcionan los manuales con 159 casos; la siguiente tiene que ver con los trabajos que proponen los profesores a raíz de los contenidos, es decir *los ejercicios* que recoge 142 casos; la tercera desarrolla la actividad de explicar los contenidos *subrayando* las ideas más importantes, 73 casos. Por último señalar, a modo de referencia casi residual, el uso de las *libretas o cuadernos*, con 14 casos. Trabajos y actividades evidentemente de alcance muy tradicional, pero no por ello menos reales en las aulas. Nuevamente este ámbito, en general, está más presente en los alumnos de LOGSE (algo más de un 11%), con respecto a los de LGE, llegando incluso, a pesar de haber un menor número de casos, a tener significatividad estadística. Por último volver a constatar que la tendencia a aumentar su uso, muy contenida, sigue manifestándose, pero al igual que las dimensiones anteriormente estudiadas,

muestran leve caída en los dos últimos años.

Realizar **comentarios de texto**, relacionándolos con los manuales, lo llevan a cabo *1 de cada 10 profesores* de la muestra total. Destaca el *uso del libro para realizar el comentario o la guía que tenían del mismo en él*, incluso señalan que es casi la única actividad que realizan con el manual. Es también un tiempo diferente que el de explicar, que incluso es reseñado como *ameno* por algunos alumnos. Seguimos encontrando diferencias entre alumnado de LGE y LOGSE, con mayor incidencia de estos últimos, sin duda, en el período estudiado existe un continuo interés por los Comentarios de Texto, aunque volvemos a insistir en la relatividad de los datos debido al bajo número de aportaciones.

916.07.- *Hacia comentarios de texto del libro* y de artículos de periódicos los que se debatían posteriormente en grupos.

421.08.- *Los días que teníamos comentario de texto del libro eran más amenos*, tal vez porque la gente intervenía en clase y olvidábamos por un rato su tono machacante.

289.19.- *Los trabajos que realizábamos eran fundamentalmente comentarios de texto* que aparecían en el libro o que él nos daba fotocopiados.

Otra de las actividades más habituales relacionadas con los Libros de Texto **son los ejercicios y trabajos** que se mandan a partir de ellos. Evidentemente, para los profesores que utilizan el manual, es una fuente de recursos que aprovechan para *completar la información* o mantener la actividad de los

alumnos. Por otra parte es una actividad presente, sobre todo, en los docentes cuando trabajan con alumnos LOGSE. Un porcentaje realmente diferenciador de un 17%, con una significatividad estadística a pesar de la baja muestra que los recoge. Ello indica que, junto con otras dimensiones, sí se han introducido cambios en el quehacer del aula con la reforma de la LOGSE. Igualmente hay que señalar que la tendencia de estos diez años muestra una estabilidad en los recuerdos de los alumnos.

820.19.- Mandaba muchas actividades como: mapas, *ejercicios del libro* etc.

815.04.- Al final de la clase hacíamos *un ejercicio del libro* relacionado con lo que había explicado y ponía nota, pero no lo hacía todos los días.

La actividad de **subrayar**, muy unida a las explicaciones. La acción de *leer-explicar y subrayar* es una constante en casi todas las aportaciones a la que podemos añadir la acción de *marcar lo importante o términos no comprendidos*. Encontramos diferencias entre ambos sistemas educativos, es un 10% más recordado por alumnos de LOGSE, pero no podemos encontrar significatividad estadística. Analizando la línea de tendencia, debido a su bajo número apenas puede apreciarse su evaluación. Sin embargo si que podemos considerar que existe estabilidad en los años objeto de esta investigación.

857.05.- Durante la clase leíamos el libro y después el nos decía *lo que teníamos que subrayar* para estudiarlo como lo más importante.

804.04.- Se ponía a *subrayar lo que el pensaba que era más importante* de cada

apartado del libro, esto es lo que nos pedía que nos estudiáramos.

570.07.- Explicaba mediante el libro, a veces *leía los apartados de éste y subrayábamos* lo más importante.

Trabajar en **cuadernos o libretas** no es habitual pues la baja frecuencia (14 casos) nos permite solamente reseñarlo como un hecho anecdótico; sin embargo la familiaridad con la que se refieren a la misma, *los materiales eran los típicos, mandaba sacar, etc.*, nos podría indicar que es una actividad más habitual de lo que puede aparecer:

857.11.- Para dar clase usábamos el libro de texto, *un cuaderno* para coger apuntes y hacer los ejercicios.

849.03.- La clase comenzaba pidiéndonos que sacáramos los libros y *libretas*, una vez sacado todo estos materiales pedía a uno de los alumnos que leyera el temario.

3.3.4. *Los usos del libro de texto y los medios de enseñanza.*

De acuerdo con nuestros datos, son 182 casos y 215 aportaciones, es decir que *1 de cada 4 casos* de los que utilizan el libro de texto, usan en su práctica educativa los medios. El empleo de medios es cada vez más amplio y por lo tanto, a pesar de las dificultades que los cambios de aula llevan consigo y la naturaleza de este trabajo, es el uso de *transparencias y diapositivas* el más evocado (55 casos y 64 aportaciones), a continuación son los *videos* (47 casos y 56 aportaciones), los *mapas* (47 casos y 57 aportaciones) y, por último, la utilización de la *pizarra* con 33 casos y 38 aportaciones. Cabe señalar cómo los

mapas, una de las señas de identidad de la Historia, está relativamente presente, sobre todo cuando se vincula con los manuales. Como último gran ámbito de categorización vuelve el uso de los medios a ser más mencionado por los alumnos de LOGSE que por los de LGE, casi un 11%, aunque no tiene significatividad estadística. Igualmente la tendencia muestra una estabilidad a lo largo de este periodo de estudio.

Las transparencias y las diapositivas, directamente vinculadas con los Libros de Texto son utilizadas por *1 de cada 10 profesores*. Tanto el uso de transparencias como el de diapositivas están *vinculados a su contenido: esquemas, explicación, resúmenes o aclaraciones*. Respecto a las diferencias entre LGE y LOGSE, podemos señalar que sí encontramos un mayor número de referencias en LOGSE (10% más), que hemos de interpretar con moderación por el número de casos y porque no alcanza la significatividad estadística.

1323.06.- Se guiaba por el libro de texto, *ponía transparencias* que eran resúmenes muy generales.

882.06.- El día que *veíamos diapositivas* o hacíamos comentarios de texto *era el mejor de toda mi vida*, porque al menos salíamos de la monotonía.

La utilización de **los videos** es también un recurso que el profesorado introduce en la enseñanza de la Historia. No es muy abundante el número de casos, 47, es decir *1 de cada 20* docentes de los que trabajan los Libros de Texto como material fundamental en su enseñanza. Una primera apreciación es que los profesores que en sus clases *incluyen*

videos, lo hacen con otros medios más, es muy difícil encontrar descripciones que los mencionen aisladamente. Podemos afirmar que no existen apenas diferencias entre los docentes que imparten clases en LGE o LOGSE, posiblemente sea un profesorado que sienta esa necesidad de utilizar estos medios como algo consustancial a la enseñanza de la Historia y, como tal, lo lleve a cabo en ambos sistemas educativos.

301.35.- Como materiales usaba el libro de texto, y de vez en cuando *ponía un video* sobre el tema.

1306.03.- Nuestro material en clase era muy variado: libro de texto, fotocopias, apuntes dictados, y *de vez en cuando también algún video*.

El uso y la realización de **mapas** en la enseñanza de la Historia es algo que está fuera de discusión y que, evidentemente, no es necesario demostrar en este estudio, aunque solamente sean mencionados en *1 de cada 20* docentes. Más concretamente los mapas eran utilizados para las *explicaciones* (desplegándolos en la pizarra o utilizando los del libro) o para *realizar ejercicios* por parte de los alumnos.

1039.04.- Llevaba el libro de texto, apuntes y *mapas*, (que colgaba en la pizarra antes de comenzar la clase).

936.18.- Los materiales que más utilizábamos eran el libro de texto, *los mapas que de vez en cuando traía el profesor*.

506.06.- Para dar clase utiliza el libro, comentarios de texto y *muchos mapas (le encantan estos últimos)*.

La utilización de **la pizarra** es un medio que sigue siendo utilizado por

los docentes. El número de alumnos que lo citan, solamente 33, nos permite interpretar los usos que declaran de la misma, pero no su generalización. La *realización de esquemas en la pizarra* que sirvan de marco comprensivo, explicativo e incluso para completar los contenidos del Libro de Texto, es la aplicación casi exclusiva de la misma. Concluyendo este medio y, con más razón aún por el escaso número de casos manejados, sí hay que constatar una enorme diferencia entre las declaraciones de los alumnos de LOGSE sobre los de LGE, incluso llegando a tener significatividad estadística. Sin embargo creemos que estos datos solamente tienen un valor orientativo.

270.03.- Sus clases se basaban en *esquemas que solía realizar en la pizarra* y todos ellos relacionados con los diferentes apartados del libro de texto.

315.09.- Hacía *muchos esquemas en la pizarra* para completar lo que venía en el libro.

288.24.- El único material que usaba era el libro de texto, *la pizarra y la tiza*.

4. Conclusiones

Desarrollados en los apartados anteriores los interrogantes que nos habíamos planteado en la investigación, en éste presentaremos una reflexión que sintetiza los resultados obtenidos y pondremos algunas consideraciones sobre el uso del Libro de Texto.

Posiblemente la primera conclusión sea la forma de abordar, desde la memoria del alumno, el uso que se hace del libro de Texto de Historia en las aulas de Bachillerato y abrir así una ventana

para conocer y comprender lo que es habitual en las aulas. Una técnica que nos ha permitido que esa mirada:

- No sea la de un solo día, sino la visión que sintetiza todo un curso entero,
- No sean unas pocas aulas las que proporcionen información, sino las de casi la totalidad los Institutos de Secundaria de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, lo que nos permite ofrecer una visión muy amplia del hacer de los agentes implicados,
- No sea solamente de aulas innovadoras, sino de aulas habituales con todo lo que eso significa,
- No sea de un solo curso, con lo valioso que de por sí sería, sino que abarca una década ofreciendo, como hemos visto, una dimensión dinámica de ese hacer docente,
- No sea de un solo Sistema Educativo, sino que nos ha permitido transitar por dos de ellos: LGE y LOGSE de significado y alcance distintos,
- No altere el quehacer habitual, pues hemos recurrido a la memoria del alumnado, de 1523 discen-tes para que lo subjetivo adquiriera una cierta objetividad,
- No sea un instrumento el utilizado para obtener la información que tipifique previamente lo que se desea conocer (sin olvidar ni valorar adecuadamente lo que aportan estos), sino que ha sido totalmente abierto, con la finalidad de acercarnos a esa realidad desde la perspectiva sentida y vivida por

los implicados tal y como la perciben y recuerdan,

- No sean solamente unos datos numéricos, sino las descripciones originales que permitan, sin ninguna duda, las reinterpretaciones de otros investigadores

Son pues tanto los contenidos que hemos podido mostrar, como la forma en la que los hemos alcanzado y la posibilidad que puedan ser revisados por otras investigaciones, la primera conclusión que podríamos realizar en este apartado.

En cuanto a los datos obtenidos, podemos destacar que hemos mantenido **dos imágenes básicas**, partiendo de la utilización masiva del Libro de Texto de Historia por parte del profesorado: *la presencia del mismo en el quehacer de docentes y discentes y el uso que de él se hace*.

La primera imagen, con un gran contenido simbólico, nos muestra al libro de texto como *un medio que "va más allá de los procesos de aula"* y se incardina en la vida del alumnado y profesorado como un símbolo con el que se contrastan informaciones o sencillamente aparece junto a lo "habitual de las clases" formando parte de su apariencia cotidiana. De esta manera, lo vemos presentarse en esos momentos educativos *iniciales*, asumir el protagonismo en la fase de *desarrollo* e indicar el *final* de la sesión correspondiente a ese día de enseñanza de la asignatura. Igualmente lo detectamos cuando el profesor *ocupa el espacio* del aula, transitando por ella o permaneciendo sentado en su mesa. Por otra parte, el *ritmo de clase*, el discurrir lento o rápido de

los procesos de enseñanza-aprendizaje, está vinculado también con referencias al manual, que se completa cuando el alumnado habla del grado en el que sus profesores se *preparan* las lecciones que van a impartir. Además, la enseñanza puede ser más o menos amena, dependiendo de lo que en ella se lleve a cabo, y puede ser enriquecida con *anécdotas, bromas, etc.*, en las que de una u otra manera es citado el libro de texto e igualmente qué uso se está haciendo de los *ejercicios y trabajos* contenidos en él. El libro de texto, ya testimonialmente por el escaso número de referencias, es asociado también con los momentos de *pasar lista* e incluso con *las salidas* que se pueden hacer al contexto próximo o lejano del centro. Como no podía ser menos, los manuales ocupan un determinado rol en dos momentos significativos de la enseñanza: cuando se *seleccionan* los contenidos y cuando se *evalúa* a los alumnos. Por último, y con un número significativo de casos, entran en el terreno de *la motivación de los alumnos* o de *la personalidad y formas de ser y estar de los docentes*. Sintetizando todo lo expresado, *el libro de texto algo más que un recurso que está presente en todo lo que ocurre en las aulas*.

La segunda, con un contenido sustantivo, está referida al uso *que se hace del libro de texto, 7 de cada 10 docentes que han impartido clases lo han utilizado*. En ella aparecen y se despliegan cuatro grandes ámbitos que tienen sentido y alcance muy distinto, como son la *ampliación de los contenidos*, los *procesos de enseñanza* que generan, las *actividades y ejercicios* que propician y

su *relación con el resto de los medios* utilizados en la enseñanza.

Ampliar o completar el contenido de los manuales es la actividad más utilizada por los docentes de Historia. Podemos apreciar que algunos de sus usos son muy tradicionales (dar apuntes o proporcionar fotocopias), pero otros indican líneas mucho más renovadoras que están en aumento y que requerirán de nuestro apoyo y potenciación (emplear distintos libros, remitir a distintos materiales o introducir la prensa). Por otra parte, *los usos de enseñanza* asociados a la presencia de los manuales van desde la actividades más triviales (leer, dictar o copiar), pasando por aquellas más interesadas en la comprensión (explicar), hasta las que implican una profundización en los contenidos, que tiene que ver con las síntesis de los mismos mediante esquemas, o la realización de gráficos y ejes cronológicos que podrían proyectarse con los debates y los estudios críticos de la Historia que, sin duda, se llevan a cabo en las aulas, pero que no son citadas por los alumnos cuando rememoran lo que hacían en sus clases y lo asocian a la utilización de los libros de texto. Igualmente, unido a los manuales, se señala algunas *actividades* que surgen con ellos como son, mayoritariamente, los comentarios de texto y los ejercicios, sin olvidar la realización de meros subrayados de los mismos y aún más escasos son los referidos a llevar a cabo ejercicios de investigación o ampliando los contenidos dados. Por último, la *relación con los medios* es cada vez más amplia y, a pesar de las dificultades que los cambios de aula llevan consigo, es el uso de transparencias

y diapositivas el más evocado, a continuación son los videos, los mapas y, por último, la utilización de la pizarra aún presente, como vemos, en los relatos de los alumnos.

Así pues podemos apreciar cómo del uso del libro de texto, narrado en un gran número de vivencias educativas, es posible identificar desde las formas más clásicas de estar en el aula hasta otras más innovadoras, sin dudar del peso de cada una y que este mediador sugiere y encauza formas de actuar, pero evidentemente no las predetermina.

En este sentido cabría hacerse algunas preguntas relacionadas con lo que llevamos expuesto, ¿es el libro de texto el responsable directo de cómo es la enseñanza de la Historia? ¿son los currículos establecidos? ¿es la influencia directa de las pruebas de aptitud universitaria? ¿es un problema de profesores? o ¿un problema de alumnos? Como podemos imaginarnos, la respuesta no estará en una sola de estas interrogantes, sino en una relación entre todas ellas.

No podemos concluir este trabajo sin preguntarnos si el libro de texto ha evolucionado en estos últimos años y en el sentido que lo ha hecho. Sin duda la respuesta es afirmativa y baste con recordar solamente lo mucho que los manuales han cambiado en estos 10 años estudiados, esto es, los manuales de 1993 y los del 2003 (textos, soportes, formatos, imágenes, actividades, etc) ¿lo ha hecho de igual manera el resto de los implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje de Historia?

Cabe concluir este trabajo señalando que hemos entrado en las aulas y hemos radiografiado lo que allí ocurría con los

ojos de los alumnos, la investigación actual sigue con los del profesorado. El libro de texto, este polémico y elusivo mediador, se ha mostrado en lo que es y nuestro reto sería, ya que goza de muy buena salud, el de interrogarnos por cómo puede dinamizar y potenciar las prácticas habituales de la enseñanza de la Historia, sin olvidar otras formas de hacerlo, como bien lo expresaban estos dos discentes:

1389.28.- *Los libros* te pueden mostrar los contenidos que tienes que impartir, pero no cómo se hace, y él se limitaba sólo a leer lo que *el libro ponía*.

569.24.- Siempre iba directo a lo que nos interesaba debido a la falta de tiempo y no se entretenía en cosas superficiales. Aunque su método (básicamente *seguir el libro*), pueda parecer poco original, realmente si ponías de tu parte te enterabas de todo porque explicaba muy bien.

Bibliografía citada

- AA.VV. (2000). *Informe sobre enseñanza de la Historia*. Madrid, Real Academia Española de la Historia.
- ALVERMAN, D. (1989). Teacher student mediation of content area text. *Theory into Practice*, 27, 142-147.
- ANGVIK, M. & VON BORRIES, B., eds. (1997). *Youth and History. A comparative European survey on historical consciousness and political attitudes among adolescents*. Hamburg, Körber-Stingtung, 2.
- AREA, M. (1986). Un estudio sobre las decisiones docentes de uso del libro de texto en situaciones de enseñanza. En L.M. Villar (Ed.). *Pensamientos de los profesores y toma de decisiones*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- AREA, M. (1987). *Medios de enseñanza y toma de decisiones del profesor. Un estudio cualitativo de casos*. Tesis Doctoral no publicada. La Laguna, Universidad de La Laguna.
- AREA, M. (1994). Los medios y materiales impresos en el currículo. En J.M^a. Sancho (coord.). *Para una tecnología educativa*. Barcelona: Horsori.
- CHERVEL, A. (1991). Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación. *Revista de Educación*, 295, 59-111.
- CROSSLEY, M. Y MURBY, M. (1994). Textbook Provision and the Quality of School Curriculum in Developing Countries. Issues and policy options. *Comparative Education*, 30(2).
- CUESTA, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona. Pomares-Corredor.
- FERNÁNDEZ REIRIS, A. (2005): *La importancia de ser llamado "libro de texto". Hegemonía y control del currículum en el aula*. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores.
- FLANAGAN, C.C. (1991). Materiales impresos en el aula. En Husen, T. y Postlethwaite, T.N. (Eds.). *Enciclopedia Internacional de Educación*, 6. Madrid: Vicens Vives-MEC.
- FONTAINE, L. Y EYZAGUIRRE, B. (1997). Por qué es importante el texto escolar. *Estudios Públicos*, 68, 355-369.
- FREEMAN, D. J. y otros (1983): Consequences of different styles of textbook use in preparing students for standardized test. Institute for Research on

- Teaching*, 107. Michigan State University.
- FREEMAN, DONALD J. / PORTER, ANDREW C. (1989) "Do textbooks Dictate the Content of Mathematics Instruction in Elementary Schools?". *American Educational Research Journal*. Vol. 26. No. 3. pp. 403-421.
- GANNICOTT, K. & Throsby, D. (1992). Educational Quality in Economic Development. Ten propositions and an Application to the South Pacific. *International Review of Education*, 38, 3.
- GIMENO, J. (1994). Los materiales. Cultura, pedagogía y control. Contradicciones de la democracia cultural. Ponencia presentada en *IV Jornadas sobre la L.O.G.S.E.* Departamento de Pedagogía, Universidad de Granada.
- GOODSON, I. (1992). *School Subjects and Curriculum Change. Studies in Curriculum History*. Philadelphia: The Falmer Press.
- GÜEMES, R. (1994). *Libros de texto y desarrollo del currículo en el aula. Un estudio de casos*. Tesis doctoral inédita. La Laguna, Universidad de La Laguna.
- HENSON, K.T. (1981). *Secondary Teaching Methods*. Toronto D.C: Heath and Company.
- HEYNEMAN, S; FARREL, J.P. Y SEPÚLVEDA-STUARDO, M.A. (1981). Textbooks and achievement in developing countries: what we know. *Journal of Curriculum Studies*. 13, 3, 227-246.
- HINCHMAN, K. (1987). The textbook and those content-area teachers. *Reading Research and Instruction*, 26, 247-263.
- HORSLEY, M. Y LAMBERT, D. (2001). 'The secret garden of classrooms and textbooks: Insights into research on the classroom use of textbooks', in *The Future of Textbooks? International Colloquium in School Publishing: Research about Emerging Trends*, ed M Horsley, Teaching Resources and Textbook Research Unit.
- JOHNSEN, E.B. (1997). *Libros de texto en el caleidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- MARTÍNEZ VALCÁRCEL, N. y otros (2003). *Narrativas sobre la enseñanza de la historia en bachillerato. Descripción de la técnica utilizada y consistencia de la misma*. Actas de la X Conferencia de Sociología de la Educación. Valencia.
- MERCHÁN, F.J. (2002). El estudio de la clase de historia como campo de producción del currículo. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación*, 1, 41-54.
- NEWTON, D.P. (1990). *Teaching with Texts*. London: Kogan Page.
- PRATS, J. (2001). *Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora*. Mérida, Junta de Extremadura.
- RÜSEN, J. (1997). El libro de texto ideal. Reflexiones en torno a los medios para guiar las clases de historia. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 12, 79-93.
- SANTISTEBAN, A. (2006). Futuros posibles de la investigación en didáctica de la historia: aportaciones al debate. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 4: 101-122. Universitas.

- APEHUN (Asociación de Profesores de Enseñanza de la Historia de Universidades Nacionales-Argentina).
- SCHÜTZ, A. (1972). *La fenomenología del mundo social*. Buenos Aires. Paidós.
- STODOLSKY, S. (1989). Is Teaching Really by the Book? En Ph. Jackson (Ed.). *From Socrates to Software*. National Society for Study of Education (NSSE). University of Chicago Press, 159-184.
- VALLS MONTÉS, R. (2007). *Historiografía escolar española: siglos XIX-XXI*. Madrid. UNED.
- VALLS MONTÉS. (1999). De los manuales de historia a la historia de la disciplina escolar. Nuevos enfoques en los estudios sobre la historiografía escolar española. *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 18, 169-190.
- VALLS MONTÉS. (2001). Los estudios sobre los manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 15, 24.
- ZABALZA BERAZA, M. (1987). *Diseño y Desarrollo del currículum*. Madrid. Narcea.
- ZAHORIK, JOHN A. (1991) "Teaching style and textbooks". *Teaching and Teacher Education*. Vol. 7. Number 2. Pergamon Press.