

LOS MANUALES DE CIENCIAS SOCIALES Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DEL ARTE EN 2º DE ESO

TEXTBOOKS OF SOCIAL SCIENCES AND ART HISTORY TEACHING IN 2º OF SECONDARY SCHOOL

Cosme Jesús Gómez Carrasco
Sebastián Molina Puche
Beatriz Pagán Grau

Facultad de Educación
Universidad de Murcia

Recibido: 11/05/2012
Aceptado: 10/01/2013

Resumen:

El objetivo de este trabajo es analizar los contenidos de historia del arte en el currículo escolar y en algunos de los principales manuales escolares de 2º curso de ESO. En nuestro sistema educativo el papel de los contenidos de historia del arte tradicionalmente se han enseñado de forma minoritaria y como subsidiarios de la historia. Además éstos suelen presentarse principalmente desde una perspectiva descriptiva. En este trabajo vamos a intentar comprobar hasta qué punto la historia del arte sigue teniendo ese carácter "subsidiario" de la historia en Educación Secundaria, es decir, intentar valorar cuál es el peso real de la historia del arte en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en esta etapa educativa y la forma en que los manuales de texto muestran los contenidos.

Palabras clave: Libros de texto, historia del arte, ciencias sociales, Educación Secundaria

Abstract:

The main objective of this paper is to analyze the contents of Art History in the high school curriculum and in some of the major textbooks in the 2º of secondary school. In our educational system the role of content in art history traditionally taught as a minority and subsidiary of the History. Also these contents usually come mainly from a descriptive perspective. In this paper we will try to see how far Art History still has that character "subsidiary" of History in secondary school. We try to assess what the actual weight of the Art History in the area of Social Sciences, Geography and History in secondary school and the way the show textbook content.

Keywords: Textbooks, Art History, social sciences, Secondary School

Introducción

A pesar de que en los últimos años las manifestaciones y la formación artística tienen cada vez mayor peso y demanda en la sociedad, la presencia de la historia del arte en la Educación Secundaria Obligatoria es relativamente escasa. Además, y como apunta Ávila (2001), en su proceso de enseñanza-aprendizaje se observa generalmente una metodología tradicional y hasta cierto punto obsoleta. Los estudios e investigación sobre la enseñanza de la historia del arte en los distintos niveles educativos son realmente escasos como apunta Estepa (2002), a pesar de que se ha reflexionado sobre este tema en las últimas dos décadas¹. En consecuencia, y como en el resto de ciencias sociales, los manuales han priorizado los contenidos académicos a los tratamientos didácticos, tal y como también ha señalado Valls (2008) para los libros de texto de historia.

De hecho, cuando se habla de Ciencias Sociales como asignatura, se subtitula siempre con Geografía e Historia, olvidando la potencialidad formativa de la enseñanza de la historia del arte dentro de las ciencias sociales, su especificidad y el carácter histórico y social que en ella hay. En nuestro sistema educativo el papel de los contenidos histórico-artísticos tradicionalmente se han utilizado como subsidiarios de la historia (Gonzalbes, 1995) o como una simple ampliación de la enseñanza de la historia (Calaf, 1996) y desde una perspectiva principalmente descriptiva. En este trabajo vamos a intentar comprobar hasta qué punto la historia del arte sigue teniendo ese carácter “subsidiario” de la historia en secundaria, es decir, intentar valorar cuál es el peso real de la historia del arte en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en esta etapa educativa y la forma en que los manuales de texto muestran los contenidos. Para ello vamos a centrarnos en el análisis del currículo y los libros de texto de tres editoriales distintas de un curso concreto –2º. de ESO, curso en el cual, por los contenidos que se trabajan, se han de tratar los principales estilos artísticos- y de una Comunidad Autónoma concreta (la Región de Murcia), pues consideramos que, como hemos tenido la oportunidad de demostrar en otros trabajos (Molina Puche y Calderón, 2009), las diferencias existentes entre los distintos currículos autonómicos son lo suficientemente escasos para que el estudio de un caso concreto como el que nos ocupa pueda ser perfectamente trasladable a otros casos distintos.

La enseñanza de la Historia del Arte en Secundaria: problemas y necesidades

Hace ya algunos años, la profesora Ávila (2003) señalaba que eran muchos los problemas a los que se enfrentaba la enseñanza de la historia del arte en los distintos niveles educativos. Entre ellos, destacaba los siguientes:

- La organización curricular está dividida en bloques temáticos que normalmente los profesores entienden como sesiones lectivas con una temporalización diferenciada que lleva consigo actividades instrumentales, aislando áreas y profesores, extrayendo

¹ Ejemplos como los trabajos de Caballero (1992-1993), de Loste (1990), de Asensio, Pol y Sánchez (1996) en la década de 1990 muestra ese interés temprano sobre el tema.

el conocimiento artístico de sus raíces socioculturales y descontextualizando dicho conocimiento y las habilidades de sus respectivas aplicaciones prácticas.

- La combinación contenido/pedagogía, desde el que se ha distinguido el qué y el cómo, se ha conceptualizado y puesto en práctica el currículo poniendo especial énfasis en los contenidos conceptuales por encima del tratamiento didáctico. Así, se ha generalizado la creencia de que el conocimiento científico academicista es más importante que la experiencia y la práctica en el aula. Es muy habitual que los docentes utilicen la lección magistral como la principal forma de hacer llegar la obra de arte y su significado a sus alumnos de Secundaria.

- En la selección del conocimiento especializado, la organización de los contenidos histórico-artísticos habitualmente siguen criterios academicistas reducidos a una serie de bloques temáticos que nada tienen que ver ni con las demás ciencias sociales ni con la edad, habilidades o intereses de los alumnos. Suelen ofrecer una organización cronológica de las obras de arte con una finalidad más de tipo cultural y enciclopédico que social.

- La diferencia entre teoría y práctica aparece como otra de las causas que impiden la integración de las artes en el currículo de ciencias sociales. Habitualmente en las aulas el profesorado diseña las actividades educativas sin llevar a cabo procesos de diálogo con el alumnado al que van dirigidas estas actividades. En este sentido, Kliebard (1986) ya señaló hace unos años que la enseñanza del arte en la escuela carece de una visión investigadora de los procesos de enseñanza y aprendizaje que eleve a teoría la innovación que se hace en algunas aulas.

Afortunadamente trabajos como los de Calaf y Fontal (2010) están mostrando algunas experiencias y propuestas para mejorar el aprendizaje del arte, basadas muchas de ellas en "investigación en la acción", según la cual se elaboran teorías que ayudan a profesores y alumnos a comprender cuáles son los problemas que la práctica educativa del arte plantea.

Con todo, uno de los principales problemas a los que se enfrenta la enseñanza de la historia del arte es el propio currículo educativo, un currículo que, pese a las novedades introducidas en la última reforma de 2006, sigue dejando en un segundo plano la enseñanza de esta disciplina social.

En efecto, el currículo de Educación Secundaria redactado en el marco de la LOE (Decreto de Enseñanzas Mínimas de 2006) parece, en principio, tener muy en cuenta la importancia que tiene para el alumnado de esta etapa educativa la formación artística (y con ella, evidentemente, la histórico-artística). El hecho de que se entre las finalidades de la etapa se contemplara la necesidad de "...lograr que los alumnos y las alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico..."(MEC, 2006); que entre los objetivos generales aparecieran dos referencias directas a la historia del arte ("Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural" y "Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas"); y sobre todo, la inclusión de la *Competencia cultural y artística* en la nueva normativa, parecían avalar este extremo así como augurar una revitalización de la enseñanza de la historia del arte.

Sin embargo, un análisis más profundo y detallado de este decreto (y en este sentido, puede aplicarse también para sus adaptaciones autonómicas, que poco o nada se diferencian del decreto de mínimos), demuestra que, pese a todo, la historia del arte sigue teniendo una presencia escasa en las disposiciones curriculares españolas, y por lo tanto, en las aulas. Para comenzar, la primera evidencia de ello nos lo da el hecho de que con el título propio de la disciplina sólo aparece una asignatura optativa de una de las modalidades de Bachillerato. El resto de su presencia se reduce a los contenidos que se imparten en la materia de *Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, y al enfoque común o transversal que deben ofrecer todas las materias impartidas en este nivel educativo a la temática a fin de lograr la adquisición de la *Competencia cultural y artística*. Con respecto a esta última, vaya por delante que el propio currículo, tal y como está estructurado actualmente, dificulta un tratamiento adecuado las competencias, por lo cual no vamos a profundizar en su análisis. Es cierto que la idea subyacente en la nueva normativa es que el aprendizaje no debe concebirse exclusiva, ni principalmente, como la adquisición de conocimientos disciplinares, sino que los docentes deben tener en cuenta la capacidad de los alumnos de aplicar dichos conocimientos en situaciones nuevas (Tiana, 2011). Sin embargo, en las distintas materias presentes en la etapa (y en este caso las ciencias sociales no son, en modo alguno, una excepción), la carga conceptual de corte disciplinar sigue teniendo un papel prioritario², lo que supone que difícilmente se pueda hablar de una enseñanza real en competencias (de los problemas de la inclusión de éstas en el currículo da buena muestra Teixidó, 2009), y por lo tanto, decir que gracias a la inclusión de la *Competencia cultural y artística* se potencia la enseñanza de la historia del arte es, cuanto menos, discutible. De ahí que, en realidad consideremos que, pese a las bienintencionadas declaraciones de principios que aparecen en los textos curriculares, en ESO la presencia de la historia del arte sigue siendo restringida y centrada, principalmente, en la materia de *Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Ahora bien, ¿hasta qué punto tiene peso e importancia la enseñanza de la historia del arte en esta asignatura? Para responder a esta pregunta, vamos a analizar cómo se trata esta disciplina en varios manuales escolares de segundo de ESO, que es el curso en el que hemos centrado nuestro estudio de caso.

Análisis de libros de texto de Ciencias Sociales en 2º de ESO

El libro de texto es uno de los principales recursos didácticos utilizados por el docente en la enseñanza. Los manuales escolares constituyen los materiales curriculares con una mayor incidencia cuantitativa y cualitativa en el aprendizaje del alumnado dentro del aula (Parcerisa, 1996). Podemos decir, por tanto, que los libros de texto son los principales mediadores en nuestras escuelas e institutos. Son un instrumento de aprendizaje que ha facilitado la labor del profesor y ha actuado como intermediario entre el estudiante y la materia (Prats, 2012). No obstante son diversas las opiniones que giran en torno a su uso. Destacan dos posiciones básicas: en primer lugar los que niegan su utilidad y lo declaran nefasto debido a su conservadurismo en su modelo educativo, a que impide el avance y desarrollo de innovaciones en el aula.

² En este sentido, resulta interesante el análisis realizado sobre las competencias básicas y el área de *Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural* de Educación Primaria por De Pro y Miralles (2009).

En segundo lugar los que defienden que el currículum debe de estar dirigido por ellos y que la función básica del profesor consiste en seguirlo. En los últimas dos décadas son muchos los estudios surgidos sobre los libros de texto de ciencias sociales en Educación Secundaria. Trabajos como los de Trepát (1995), Johnsen (1996), Parcerisa (1996), Prats (1997 y 2012), López Facal (1997), Valls (1998, 2000 y 2008), Burguera, (2002), Carbone (2003) o Molina (2004) son muestra de ello.

En cuanto a la historia del arte, los libros de texto deben ser un material didáctico que ayude al profesor en la tarea de explicar la producción artística en el tiempo y que a la vez sea comprensible para los alumnos. Al margen de las característica que indica Prats (2012) para los libros de texto de historia y que pueden ser aplicables a la materia de historia del arte (contenido explícito de las finalidades didácticas, capacidad de motivación, tratamiento correcto de la información, que permita estructurar la actividad de la clase, que suscite el crecimiento del conocimiento y que permitan tratar aspectos metodológicos y técnicos), es importante señalar algunas cuestiones específicas que creemos que deben poseer los manuales para una mejor asimilación de los contenidos histórico-artísticos por parte de los alumnos:

- El libro debe tener un acercamiento a la obra artística como producto cultural y social, es decir, presentar el arte a los alumnos como una actividad más de esas civilizaciones que estudian y que les parecen tan lejanas. Por tanto mostrar la historia del arte como ciencia social, una actividad humana, que tenían gran importancia, con grandes fines, no sólo mostrarlos como meros objetos decorativos.
- Relacionar la historia de arte con otras disciplinas, resaltar su papel de materia transversal junto al resto de ciencias sociales. Los contenidos histórico-artísticos aportan importantes claves para entender el pasado y el presente. La introducción de temas como el conflicto (Calaf y Fontal, 2011) permite establecer vínculos entre la producción artística, el territorio y lo social. El estudio de la obra artística desde esta perspectiva permite trabajar culturas heterogéneas, comprender cómo las culturas interactúan y se yuxtaponen o luchan por defender la singularidad, observándolas como distintivas espacialmente y en temporalidades coexistentes (Calaf, 2008).
- El núcleo para una buena metodología por parte del libro de texto es la presentación de recursos para facilitar el aprendizaje y saber analizar las obras artísticas: cuadros de pintura, textos comprensibles y un determinado vocabulario. Su peculiar carácter visual y práctico obliga a estudiar esta asignatura por medio de la consulta de un abundante material gráfico, donde no falten las reproducciones de las principales obras realizadas por sus artistas más característicos. En este punto hay que insistir en la necesidad de manejar propuestas que lleguen a ejercitar en el alumnado aspectos técnicos y metodológicos. La consecuencia lógica de todo ello, como indica Prats (2012) sería un planteamiento de clase activa, que se promueva el aprendizaje por descubrimiento y que se realicen simulación de indagaciones o realizaciones prácticas que conduzcan a la estructuración significativa de la información. El libro de texto ideal según Prats (1997) es aquel que facilita el aprendizaje de habilidades intelectuales, el dominio de técnicas usadas en las disciplinas y el planteamiento de prototipos que simulen la construcción del conocimiento de los distintos saberes.

- El estudio de la obra de arte debe hacerse, por lo tanto, ante ella misma o –en este caso- ante una reproducción presente en el libro de texto. El manual debe tener un análisis con detalle de la misma y una comparación con otras obras de su época, período y estilo diferentes para determinar sus posibles vínculos o diferencias. Esto ayudará al alumno a la comprensión de la evolución del arte.

- Es necesario un correcto uso de las recreaciones iconográficas. La potencialidad didáctica de la iconografía es incuestionable en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y es que las ilustraciones de los libros de texto no deben considerarse un mero complemento decorativo. La imagen iconográfica o la ilustración del manual deben generar al alumno una imagen accesible, lo más fideligna posible, a la vez que fácil de comprender. La mejor manera de comprender un objeto, proceso o paisaje no sólo pasa por su explicación. No hay que olvidar que la imagen es un instrumento esencial para la explicación del espacio y del tiempo en ciencias sociales (Hernández Cardona, 2011).

- Trabajar con las nuevas tecnologías. Las TIC deben formar parte de un proyecto educativo actual. Las nuevas tecnologías han supuesto una revolución en la forma de impartir clase y sobre todo a la hora de buscar información. Por ello es preciso que el libro de texto enseñe a los alumnos a manejar Internet, trabajar con las TIC, y aprovechar las posibilidades que ofrece para la materia de historia del arte. Pero además, las nuevas tecnologías abren a los educadores nuevos caminos y formas de trabajar en clase, que pueden resultar motivadoras para los alumnos y muy potentes desde el punto de vista didáctico, como el uso de webquest, consultas en webs (Trepát, 2010), recreaciones arqueológicas y visitas virtuales a museos (Hernández Cardona, 2011; Rivero, 2011).

En este trabajo el objetivo principal es analizar algunas de las variables que inciden en la forma de enseñanza de la historia del arte a través de los libros de texto. Entre estas variables destaca la forma en que se diseña el contenido, tanto científico como didáctico, así como la estructura y gestión del mismo.

a) Los manuales analizados

Para conocer la manera en la que tratan la historia del arte los libros de texto de la materia de *Ciencias Sociales, Geografía e Historia* de ESO, hemos realizado un análisis profundo de tres manuales de segundo curso de distintas editoriales, y de la edición de la Región de Murcia:

- Demos 2, Ciencias Sociales, Geografía e Historia de Segundo de la ESO de la editorial Vicens Vives, del año 2008.
- Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Proyecto Ánfora de Segundo de la ESO de la editorial Oxford del año 2008.
- Ciencias Sociales Geografía e Historia, Proyecto Más que uno de Segundo de la ESO de la editorial Edelvives, del año 2008.

Se trata de tres editoriales ampliamente difundidas en el mercado escolar nacional, que adoptan la normativa curricular vigente (en particular, como hemos

señalado, la de la Región de Murcia, que en realidad difiere muy poco de la normativa que aparece en el Decreto de Enseñanzas Mínimas del MEC), y que en el caso que nos ocupa, son las tres editoriales de mayor presencia en las aulas murcianas. En cuanto al curso seleccionado para centrar el análisis, hemos elegido segundo curso de ESO porque es el curso que, en nuestra opinión, ofrece una mayor potencialidad de cara a la enseñanza de la historia del arte por la importancia y variedad de etapas artísticas que se tratan en el mismo. En este curso, la parte dedicada a la historia (la primera parte del curso los contenidos tratados son de geografía) trata la Edad Media y la Edad Moderna, por lo cual se tratan los principales estilos artísticos (arte bizantino, románico, gótico, andalusí, renacentista, barroco y neoclásico), como puede observarse en el cuadro número 1, en el que recogemos los contenidos referidos a historia del Arte de segundo de ESO según el currículo de la Región de Murcia.

Cuadro 1: contenidos de historia del arte de 2º de ESO, CARM (2007)

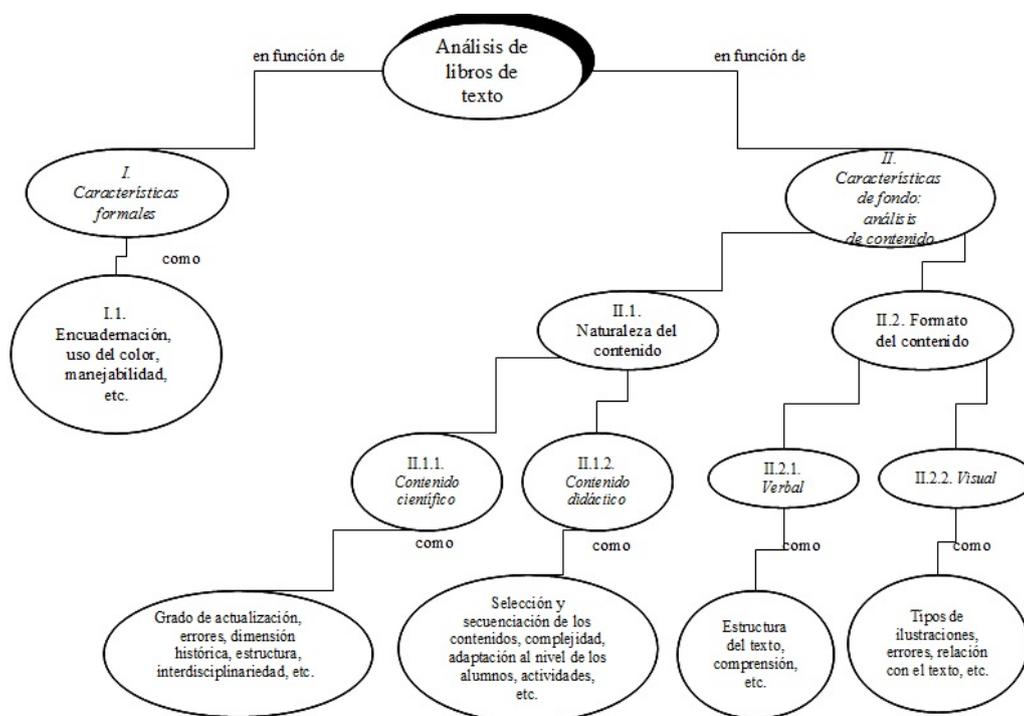
Bloque de contenidos 1: contenidos comunes	Bloque de contenidos 3
<ul style="list-style-type: none"> - Obtención de información de fuentes documentales e iconográficas y elaboración escrita de la información obtenida. - Conocimiento de elementos básicos que configuran los estilos artísticos e interpretación de obras significativas. - Valoración de la herencia cultural y del patrimonio artístico como riqueza que hay que preservar y colaborar en su conservación. - La importancia del patrimonio documental para el estudio de la Historia: los grandes archivos históricos nacionales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bizancio. El Islam y la expansión del mundo islámico. El Imperio de Carlomagno. El nacimiento de Europa. Arte y cultura. - El arte románico y el arte gótico. - Al-Andalus, cultura y arte. La forma de vida en las ciudades musulmanas. - El arte prerrománico español. Arte románico y gótico en España. La forma de vida en las ciudades cristianas. El arte mudéjar. Las tres culturas: cristianos, musulmanes y judíos. - Renacimiento y Reforma. Humanismo y crisis religiosa. - Arte y cultura en el siglo XVI. - La Europa del Barroco. El Siglo de Oro: arte y cultura. - Arte y cultura en la América hispana.

b) Análisis contextual de los manuales seleccionados

Para realizar el análisis de los diferentes manuales hemos utilizado el esquema diseñado por CUDICE³. En dicho esquema se trabajan los libros de texto en sus aspectos formales y de contenidos, tratando el contenido didáctico y científico de la

³ CUDICE es un proyecto del Plan Nacional de I+D+i (2008-2011, código EDU2008-02059/EDUC), solicitado desde el Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada.

materia, así como el formato visual y verbal con el que se presenta. Se trata de una propuesta ideada inicialmente para analizar libros de texto de Ciencias Naturales, pero que puede ser perfectamente adaptable a cualquier otra disciplina, pues las variables que maneja (por un lado las características formales y por otro las de contenido, diferenciando a su vez en el caso de estas últimas entre la naturaleza y el formato de los contenidos) son totalmente adaptables a cualquier tipo de manual escolar.



b.1. Características formales

Comenzamos analizando las características formales de los tres libros de texto. Unas características que, en términos generales, son muy parecidas en el caso de todos ellos, como puede observarse en el cuadro número 2.

Cuadro 2: características formales de los libros de texto analizados

	Vicens Vives	Oxford	Edelvives
Encuadernación	Pegada	Pegada	Pegada
Tapas	Blandas	Blandas	Blandas
Imagen portada	Pintura de un barco	Retrato de época	Dibujo de un alumno
Portada: colores dominantes	Verde, negro y naranja	Azul claro, azul oscuro, naranja y amarillo	Tonalidades de verde y azul
Interior: colores dominantes	Azul, naranja y verde	Azul claro, azul oscuro, naranja y amarillo	Tonalidades de verde y azul
Número páginas	280 y anexo cartográfico	230 y anexo cartográfico	239 y anexo cartográfico
Páginas dedicadas a Historia del Arte	42	22	30
Número de UDD	15	11	14

Algo parecido puede decirse de la estructura que, en cada uno de los manuales, siguen las unidades didácticas.

- En todos ellos, la introducción a cada unidad didáctica se realiza a través de una doble página de presentación. En la página de la izquierda, para atraer la atención del alumnado, se suele incluir una imagen (fotografía, un mapa, una obra de arte propia de la época a estudiar...), además de textos introductorios o cartelitas con los puntos clave del tema. Por último, en esta primera página suelen incluirse preguntas o actividades destinadas a repasar los conocimientos previos y a formar una opinión general sobre el tema. En la página de la derecha se suelen exponer las principales líneas de contenidos que se van a tratar en el tema, bien en forma de texto, bien en forma de eje cronológico que muestra los acontecimientos más destacados de la época.

- En el desarrollo de los contenidos se pueden percibir pequeñas diferencias entre las distintas editoriales. En **Vicens Vives** la estructura es más “tradicional”: el texto, dividido en apartados y subapartados, ocupa toda la página y va acompañado de fotografías y mapas para su observación y trabajo, además de textos para ampliar la información de los apartados y en ocasiones esquemas y gráficos para facilitar la comprensión de los conceptos estudiados, pero no hay un glosario de vocabulario, ni histórico ni específico de arte. A través del desarrollo del tema, hay actividades que tienen como finalidad consolidar los conceptos claves y actividades de un mayor nivel de dificultad, que se identifican con un fondo blanco. Durante el tema encontramos de forma frecuente dibujos descriptivos con textos y cartelitas explicativas, junto a actividades para trabajarlos.

En el caso de **Oxford** y **Edelvives** el desarrollo expositivo de la unidad muestra una estructura de dos columnas. La columna más ancha recoge los contenidos que se deben tratar, así como actividades de distinto grado de dificultad que desarrollan el tema que se está trabajando. El texto se ilustra mediante diversas imágenes: mapas de contenido geográfico, histórico e histórico artístico, fotografías y dibujos que, además de completar el texto, dan pie para la realización de actividades y el tratamiento de distintos contenidos transversales. Es interesante señalar los dibujos que recrean distintas escenas de la vida en distintas épocas, pero sobre todo, los que recrean arquitecturas y obras artísticas. Estas ilustraciones proporcionan una información visual documentada y muy motivadora para los alumnos.

En la columna estrecha encontramos varios apartados:

- Vocabulario, en el que aparecen aquellos términos que requieren cierta explicación, bien por la dificultad que entraña, bien por ser desconocidos para los alumnos. Éste puede ser vocabulario específico del área, en el caso que nos centramos, vocabulario artístico.
- Actividades de refuerzo o ampliación, referidas al epígrafe concreto que se está trabajando.
- Textos de refuerzo o ampliación, que permiten completar o ampliar los contenidos de la columna ancha o se relacionan con hechos de interés, recogidos bajo los títulos “Te interesa saber” y “Lee y comenta”. Estos textos proceden tanto de fuentes históricas, como literarias y periodísticas.

- Ilustraciones y fotografías que remiten a los contenidos.
 - Tablas de datos estadísticos que complementan la información ofrecida en la columna más ancha.
 - Mapas y gráficos que amplían o ilustran aspectos concretos tratados en el desarrollo expositivo.
- En la finalización de las unidades didácticas también aparecen pequeñas diferencias, aunque en todos los casos intentan tener un carácter de conclusión y revisión de lo visto en los apartados anteriores.

En el caso de **Vicens Vives** al final del tema aparecen actividades orientadas a trabajar las competencias básicas. Estas actividades suelen estar compuestas por un mapa conceptual donde se esquematiza el contenido de todo el tema y un cuestionario de repaso de las ideas clave de la unidad. Además aparece una propuesta de ampliación de contenidos y de actividades a través de la "zona web" de acceso a Internet.

En el caso de **Oxford** y **Edelvives** las unidades didácticas acaban con dos apartados: primero una doble página dedicada a "Técnicas de trabajo" donde se expone el desarrollo de procedimientos relacionados con las ciencias sociales, explicando la técnica paso a paso a través de un ejemplo y haciendo una serie de propuestas al alumando para que trabaje la técnica aprendida. En ocasiones estas técnicas de trabajo se realizan sobre una obra artística, lo que permite ayudar al alumno a perfeccionar su capacidad de observación, análisis y comprensión a través de un procedimiento determinado. Tras esta doble página, en ambas editoriales se incluye un apartado de actividades de evaluación para repasar conceptos y a la vez ayudar al profesor a detectar los aspectos que deban ser reforzados. En el caso de Edelvives también encontramos actividades para ampliar conocimientos a través de pequeñas investigaciones o consultas en páginas web.

b.2. Características de fondo: análisis de contenido

b.2.1. Naturaleza del contenido

a. Naturaleza del contenido científico

La edición de los tres libros de texto analizados es del año 2008, con lo que están actualizados conforme a la LOE (2006) y conforme a los contenidos establecidos por el Decreto número 291/2007, de 14 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

- En el caso del manual de la editorial **Vicens Vives**, la primera característica destacable es que no presenta ningún glosario de palabras o vocabulario necesario para la comprensión de los alumnos de ninguna de las materias de ciencias sociales. Además no presenta apartados de técnicas de investigación, de comparación o de análisis de obras de arte. De la misma forma, no aparecen actividades que estimulen el trabajo en grupo.

En cuanto a la dimensión de contenidos de la materia de historia del arte, debemos decir que el manual se adapta a lo establecido por la LOE, pero no va más allá de lo indicado en los contenidos del currículo para la Región de Murcia, aunque el texto es muy completo, con menciones muy amplias al arte de las distintas épocas tanto en España y como en la Región de Murcia. También cabe destacar que no aparece el contenido señalado por el currículum para la Región de Murcia de “Arte y cultura en la América hispana”, si bien se tratan los acontecimientos históricos, no es así con el arte de dicha época.

La estructura del manual sigue una línea editorial continua durante todas las unidades didácticas. Los temas en los que aparece el arte siempre tienen la misma estructura: de dos a cinco epígrafes (según el contenido y el estilo artístico), presentados en dobles páginas al final de tema, con ilustraciones, plantas y fotografías de gran tamaño que reproducen las obras de arte con una media de seis imágenes por estilo artístico. A pesar de que el texto es bastante completo, los epígrafes no son muy largos, dejando la mayor superficie de las páginas a las imágenes. En cuanto a las actividades finales de cada tema, el libro presenta una media de cuatro actividades por página y también hay actividades de repaso del arte en los ejercicios de refuerzo de las competencias básicas.

En el manual se relaciona la historia de arte con otras disciplinas, resaltando su papel de materia transversal junto al resto de ciencias sociales. Y eso lo encontramos sobre todo en los epígrafes referentes a contenidos de historia. Para la explicación de distintos puntos del tema, como la sociedad, la economía y los personajes más ilustres, la editorial usa imágenes artísticas, así como pinturas, grabados o esculturas que ayudan a los alumnos a comprender y a aprender mejor el tema.

- En el caso del manual de **Oxford**, la primera característica destacable es que presenta cierta escasez de imágenes en algunos epígrafes. Por ejemplo en el tema 9 “Los reinos cristianos” no hay imágenes de pintura y escultura del estilo Románico ni del Gótico. Sólo se nombran las características de dichos estilos sin apoyo visual, mientras que sí aparecen imágenes sobre la arquitectura de ambos estilos. Otro ejemplo sería en el tema 10, donde en el epígrafe del Renacimiento en España, cuyo texto es demasiado breve, no incluyen ninguna imagen. Además, en el apartado de “Ideas claras”, que sintetiza los aspectos básicos del tema, el arte está demasiado resumido. En pocas ocasiones está completa la información, o simplemente se presenta de una forma muy básica. Y por último, señalar que en la doble página final de actividades, prácticamente no se tiene en cuenta el contenido artístico de el arte en el tema. Mientras que suelen aparecer unas catorce actividades de media, sólo dos se centran en la historia del arte.

En cuanto a la dimensión de la materia de historia del arte, al igual que en el caso anterior el manual se adapta a lo establecido en el currículum autonómico y el texto tiene un contenido esencial, con menciones básicas al arte de las distintas épocas en España, sin embargo no aparecen ejemplos de los estilos artísticos en la Región de Murcia, y tampoco aparece el contenido de *Arte y cultura en la América hispana*.

En este caso, la estructura seguida en todas las unidades didácticas lleva a que los temas en los que aparecen temáticas de arte dediquen a este de dos a tres epígrafes (según el contenido y el estilo artístico), presentados en ocasiones en una página

individual en medio y dobles páginas al final de tema, con ilustraciones, plantas y fotografías de diversos tamaños que reproducen las obras de arte con una media de unas dos a cinco imágenes por estilo artístico. La única excepción aparece en la UD 5 “El Islam”, en la que se incluyen diez ilustraciones (nueve de tamaño pequeño y una grande). Los epígrafes no son muy largos, el texto está formado por contenidos esenciales, completados con el apartado de “Te interesa saber”, el texto que hay a los pies de las imágenes o en las cartelas. Para una mejor comprensión del texto, en los márgenes aparecen palabras de vocabulario, muy necesarias para el aprendizaje del contenido teórico expuesto en el manual. En cuanto a las actividades encontramos que el libro presenta una media de tres actividades por estilo artístico y también hay actividades de repaso del arte en los ejercicios de refuerzo, aunque en este caso son pocas las actividades dedicadas al arte.

Por último, en cada unidad el libro de texto presenta un apartado de técnicas de trabajo e investigación. De los ocho temas de historia en los que aparece la historia del arte, cinco presentan este apartado con actividades que trabajan esta temática. Así pues, encontramos técnicas para el comentario de una obra arquitectónica, de una obra escultórica y de una obra pictórica. Además de técnicas para el respeto y la conservación del patrimonio artístico y técnicas para las representaciones multimedia, en este caso para la exposición de un análisis de una obra de arte. Esto nos parece muy apropiado por parte de la editorial, ya que no sólo trabajan los contenidos conceptuales, sino también procedimentales y actitudinales.

La relación del arte con el resto de ciencias sociales la encontramos en el manual dentro de los epígrafes de historia. Para la explicación de distintos puntos del tema, como la sociedad, la economía y los personajes más ilustres, la editorial usa imágenes artísticas, así como pinturas, retratos, grabados o esculturas que ayudan a los alumnos a comprender y a aprender mejor el tema, ya que esto les acerca ese conocimiento al relacionar los datos con una imagen.

- En el caso del manual de **Edelvives**, lo primero a destacar es que el texto de algunos epígrafes sobre historia del arte es muy breve, a veces como un simple texto de ampliación, y en el que se explica lo básico. Los epígrafes sobre el arte carolingio o el arte bizantino que aparecen en la unidad 6 (“Europa y el Mediterráneo en la Edad Media”) son buen ejemplo de ello: ni siquiera se señala sus características. Casos como en el arte románico, donde no se nombran las miniaturas medievales, muestra la falta de especificidad en algunos temas.

En cuanto a la dimensión de la materia de Historia del Arte, al igual que en los casos anteriores se ciñe bien al currículo de la Región de Murcia, aunque en este caso tampoco aparecen ejemplos de los estilos artísticos en la Región de Murcia, y tampoco se trata el epígrafe de *Arte y cultura en la América hispana*.

En este caso la estructura no sigue una línea editorial continua durante todas las unidades didácticas. Los temas en los que aparece el arte suelen seguir una estructura similar (dos a tres epígrafes por estilo artístico, presentados en ocasiones en un apartado autónomo en el desarrollo del tema o en dobles páginas al final del mismo, con ilustraciones, plantas y fotografías la mayoría de gran tamaño, que reproducen las obras de arte con una media de unas cuatro a siete imágenes por estilo artístico), sin embargo, el manual presenta temas donde no aparece el arte, aunque por contra le

dedica un tema completo a esta materia con la Unidad Didáctica “La cultura del Barroco”. Otro ejemplo que podemos señalar sobre esta cuestión es que tampoco se expone igual el arte del tema 9 “Los Reinos cristianos en la Edad Media” que el resto de temas, ya que en éste específicamente los contenidos no aparecen por epígrafes, sino que lo hacen a través de unos cuadros con imágenes y textos breves.

Al igual que en el caso del manual de Oxford, en los márgenes aparecen palabras de vocabulario artístico, y en cuanto a las actividades, el libro presenta una media de tres ejercicios por estilo artístico además de actividades de repaso del arte en los ejercicios de evaluación. Generalmente suelen ser pocas las actividades dedicadas al arte, aunque hay una excepción en el tema 8 “Religión y cultura en la Edad Media”, donde se exponen las características del arte románico y el gótico, y donde encontramos un amplio número de actividades de evaluación dedicadas a los contenidos histórico-artísticos: de las ocho expuestas, seis son de arte. Por lo tanto se aprecia un gran desequilibrio en la línea editorial.

Por último, en cada unidad el libro de texto se presenta un apartado de técnicas de trabajo e investigación. De los nueve temas de historia en los que aparece la historia del arte, cuatro presentan este apartado con actividades que trabajan el arte. Así pues, encontramos técnicas para la comparación de dos obras de arte (mezquita y catedral), el análisis de una obra arquitectónica (catedral), análisis de dos obras escultóricas y comentario e interpretación de una obra pictórica. Esta cuestión es uno de los elementos más positivos del manual, ya que no sólo se trabajan los contenidos conceptuales de historia del arte, sino también contenidos procedimentales que ayudan a un aprendizaje más comprensible (Prats, 2012).

b. Naturaleza del contenido didáctico

En lo relativo al análisis de la naturaleza del contenido didáctico, al igual que ocurriera en el apartado dedicado al análisis formal de los manuales, priman las semejanzas sobre las diferencias.

Las semejanzas comienzan en las unidades didácticas dedicadas a los contenidos histórico y, con ellos, los histórico-artísticos, todas muy parecidas en número y, lógicamente, también en temática: el manual de Vicens Vives destina doce unidades didácticas que abarcan desde el Islam al Siglo de Oro español, Oxford presenta ocho temas que van desde Bizancio hasta la Europa del Barroco, y Edelvives nueve unidades que abarcan de Bizancio a la cultura barroca.

En el resto de aspectos didácticos también la similitud es la norma: en todos ellos los epígrafes destinados al arte se encuentran secuenciados diferenciando entre arquitectura, pintura y escultura, con la excepción (que se repite en los tres manuales) de las menciones al arte islámico, el arte bizantino y el carolingio, en los que suele omitirse alguna de ellas y aparecer otras manifestaciones artísticas como la cerámica o el mosaico.

El nivel de complejidad que presentan suele ser adecuado, utilizando un vocabulario comprensible y, en el caso de Oxford y Edelvives, se aporta un glosario de términos artísticos en cada una de las páginas en las que se expone el arte. Los términos que utilizan estos manuales no son excesivamente científicos, ni usan textos demasiado densos o largos que cansen en su lectura. Además ciertas palabras son

marcadas en negrita para facilitar el aprendizaje conceptual y que, en ocasiones, son palabras de vocabulario. Junto a todo esto las imágenes o ilustraciones, que son de un tamaño medio y de buena calidad, ayudan a que los alumnos encuentren una menor complejidad en los contenidos.

A pesar de que las páginas dedicadas a la historia del arte no son muy abundantes (Vicens Vives es la editorial más “generosa” en este sentido), la propuesta didáctica de estos manuales suele ser bastante positiva, ya que en todos ellos se introduce contenidos procedimentales y actitudinales a lo largo del libro.

Tal vez las diferencias más destacadas entre los manuales residen en la tipología y tratamiento de las actividades.

En el caso de **Vicens Vives** este manual no se limita sólo a hacer llegar al alumno una serie de conocimientos, sino a proveerle de unos recursos como las actividades de síntesis, para consolidar conceptos, y actividades para reforzar las competencias básicas. Las actividades de síntesis les motivan para que observen con detenimiento las obras de arte y que aprendan a analizarlas e interpretarlas. Presenta ejercicios fáciles y adecuados para los alumnos y que estimulan el trabajo sobre el arte. En el libro se realizan muchas comparaciones, se señalan las principales características, se relaciona el contenido artístico con el histórico, etc.

En el caso de **Oxford** aparecen ejercicios de arte en cada tema, al final de cada unidad para reforzar conceptos, y actividades de síntesis que aparecen al final del temario para reforzar lo aprendido durante el curso. Las actividades buscan la motivación del alumnado, intentan hacerles más cercano al contenido artístico y les enseña a mirar, analizar las obras de arte a través de las técnicas de trabajo e investigación.

En el caso de **Edelvives** ofrece un aprendizaje artístico donde los contenidos procedimentales tienen un mayor peso. El manual proporciona una serie de actividades al término de los epígrafes de arte y al final de cada unidad para reforzar conceptos. Los ejercicios que presenta el libro son muy didácticos, de comparación, en los que hay que señalar las diferentes partes de un edificio, definiciones, actividades de relación del arte con el resto de sucesos históricos, etc. Sin embargo, estos ejercicios tienen un mayor nivel de dificultad que los otros libros de texto. Por ejemplo, en varias ocasiones se pide al alumno que dibuje una planta y un alzado de una arquitectura.

b.2.2. Formato del contenido

Por último, vamos a dedicar unas líneas al análisis del formato de los contenidos, que siguiendo el diseño realizado por CUDICE, vamos a dividir entre contenidos verbales y contenidos visuales.

a. Contenido verbal

El análisis del contenido verbal demuestra que, al igual que ocurriera en otros apartados del estudio, los tres manuales son muy semejantes. En todos ellos el texto se presenta estructurado en epígrafes y párrafos claramente diferenciados, es comunicativo y comprensible, sigue un relato lineal del contexto artístico de cada época

histórica y mantiene el mismo formato a lo largo del todo el temario (si bien es cierto que en este caso el manual de Edelvives sería una excepción, pues no sigue una línea editorial fija en todos los temas). El texto presenta un orden lógico y cronológico en sus epígrafes. En todos ellos se sigue una correcta coherencia a lo largo del libro, tanto entre epígrafes como con las imágenes que lo ilustran, así como con los textos complementarios y el vocabulario que lo acompaña. Además en los párrafos internos del texto se explica y argumenta el tema central o las ideas principales que ya se han presentado en los párrafos introductorios.

b. Contenido visual

En lo referido al contenido visual, podemos decir otro tanto: los tres manuales analizados muestran gran semejanza, si bien es cierto que, en este caso, el manual de Oxford presenta una mayor escasez de imágenes que el resto, e incluso en algunas ocasiones no existe una ilustración como ejemplo de lo explicado en el texto. De hecho, en este libro, en comparación con el resto, el texto tiene más peso que el lenguaje visual.

Con excepción de lo señalado, en los tres manuales analizados las ilustraciones, dibujos, plantas de edificios o fotografías que acompañan al texto tienen un carácter descriptivo y complementario. Suelen ser de distintos tamaños: pequeñas, medianas y grandes, en color, y muchas veces están explicadas a través de unas flechas con cartelas informativas o con textos al pie de la imagen. No detectamos errores significativos en torno a las ilustraciones del manual. Las fotografías en general están muy bien seleccionadas y las ilustraciones muy bien conseguidas. Además las imágenes están bastante relacionadas con el texto expuesto.

Conclusiones

El objetivo de todo proceso de enseñanza-aprendizaje es lograr que los alumnos comprendan aquello que se les enseña. Y la mayoría de las quejas de los profesores están relacionadas con la falta de comprensión lectora de los alumnos, la carencia de técnicas de estudio que faciliten el aprendizaje, y que la retención memorística sea el principal recurso de estudio. Por tanto, la principal preocupación de las editoriales a la hora de elaborar un nuevo proyecto debe ser el crear unos libros con unos contenidos y materiales que logren que los alumnos comprendan lo que estudian, y que además se adecúen a la nueva normativa, donde las competencias, habilidades, capacidades y procedimientos han tomado un mayor protagonismo frente a los contenidos conceptuales y de tipo enciclopédico.

No obstante, y tras haber analizado algunos manuales de segundo curso de ESO de la asignatura de Ciencias Sociales, podemos afirmar que las características que debe cumplir todo manual para una mejor asimilación de los contenidos histórico-artísticos por parte de los alumnos, no siempre aparecen reflejadas en los libros que hemos trabajado.

Es cierto que los tres manuales se ciñen a los cambios introducidos por el currículo vigente para la Región de Murcia, que a su vez se estableció con la Ley Orgánica de Educación (LOE 2006). Esto es, los contenidos procedimentales, la capacitación de los

alumnos en la adquisición de técnicas propias de la disciplina, así como la introducción de las competencias, han tomado más protagonismo. Las preguntas, pequeñas investigaciones e introducción a las técnicas de trabajo, que suelen acompañar a las distintas partes de cada unidad didáctica, están planteadas para posibilitar un trabajo más creativo por parte de los alumnos. Además hay que señalar que todos los manuales analizados poseen una importante presencia iconográfica. Hasta hace pocos años se solía dar por aceptable que las imágenes ocuparan un cincuenta por ciento del espacio del libro de texto, pero en los más recientes manuales este promedio es habitualmente más alto (Valls, 2001) como hemos podido comprobar también en este caso.

Sin embargo hay algunas cuestiones que hay que tener en cuenta en estos libros de texto y que condicionan la enseñanza de historia del arte en las aulas. Aunque los contenidos histórico-artísticos no son excesivamente escasos en los manuales, esta materia sigue considerándose auxiliar de las ciencias sociales, principalmente de la historia, y sólo aparece en un 10-15% de los libros de texto. Una de las conclusiones, por tanto, es que esta materia no tiene una presencia sólida en dichos manuales. La historia del arte siempre aparece en epígrafes finales que acompañan al temario de historia. Sólo en el manual de la editorial Edelvives hemos encontrado un tema específico de historia del arte, dedicado al barroco. No obstante lo más habitual es que el arte aparezca como un contenido secundario. Aquí quizás reside una de las causas de que los docentes expliquen esta materia de forma superficial, ya que visualmente en el manual siempre aparece al final del tema y como un elemento auxiliar. Algo similar ocurre con las actividades.

Otro de los aspectos que podemos resaltar del análisis de los tres manuales es la escasa atención prestada a la historiografía artística regional y la nula presencia del arte de la América hispana, a pesar de que ambos contenidos aparecen en el currículo. En cuanto a los contenidos de historia del arte de la Región de Murcia, sólo en uno de los libros de texto trabajados, Vicens Vives, lo presenta en el temario y de forma muy breve. Los dos restantes no lo hacen, o en el caso de la editorial Oxford, lo hacen en un cuadernillo anexo que trata específicamente sobre la Región de Murcia, y que en la mayoría de ocasiones no se trabaja en el aula. Esto supone que gran parte de los alumnos no aprenden los aspectos artísticos de su región y les queda totalmente desconocido las manifestaciones artísticas de la América hispana.

En todo caso, y a pesar de los esfuerzos de estos libros de texto para presentar un mejor enfoque didáctico a través de algunas actividades y ejercicios, en los manuales sigue predominando los contenidos conceptuales, se sigue presentando la enseñanza del arte de manera expositiva y generalmente descriptiva. Es decir, se prima la memorización de los contenidos más que su aprendizaje real y activo por parte de los alumnos. Para mejorar la situación sería necesario ampliar la presencia de los contenidos procedimentales (Prats, 1997 y 2012), el desarrollo de habilidades y capacidades por parte de los alumnos y también los contenidos actitudinales de valoración del patrimonio histórico y artístico (Fontal, 2006) si se desea cumplir con lo estipulado por la legislación vigente. Pero además sería necesario mostrar esta materia, junto al resto de ciencias sociales, como un área útil para la interacción de los

alumnos con el medio social y cultural en la adquisición de esas destrezas y habilidades que exige la nueva normativa (Pagés, 2007).

Es una necesidad en la situación actual que, tanto los manuales como los métodos docentes, renuncien al enciclopedismo y apuesten decididamente por una enseñanza de las ciencias sociales –concretamente en este caso en la historia del arte- basada en la comprensión y en un aprendizaje significativo de habilidades, competencias, procedimientos y actitudes. En el caso de la enseñanza de la historia del arte, las propuestas de innovación en los últimos años parece que se encaminan, tanto en el ámbito formal como en museos e instituciones culturales, en estimular ideas que favorezcan la educación de los alumnos para que se interesen en una formación artística creativa y actualizada (Calaf y Fontal, 2010). Es cierto que los contenidos de los manuales deben ser mucho más sugerentes, creativos e impulsores de una conciencia artística, pero además es el profesorado el que debe aplicarlo desde una renovada metodología docente.

Referencias bibliográficas

- ASENSIO, M. M.; POL, E. y SÁNCHEZ, E. (1996). *Procesos de aprendizaje e instrucción en la producción y la comprensión del conocimiento artístico: las relaciones de las áreas de expresión visual y plástica y de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Enseñanza Secundaria*. Madrid: UAM
- ÁVILA, R. M. (2001). El papel de la historia del arte en el curriculum. *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. 29, 67-80
- ÁVILA, R.M. (2003). La enseñanza del arte en la escuela. *Íber, Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. 37, 30-42.
- BURGUERA, J. (2002). Los libros de historia del Bachillerato en Cataluña: análisis de los contenidos. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 3, 95-108
- CABALLERO, M^o R. (1992-1993). La Historia del Arte en la enseñanza secundaria: perspectiva histórica y posibilidades de futuro. *Imafronte*, 8-9, 51-60
- CALAF, R. (1996). La enseñanza de la historia del arte entre la borrosidad y la realidad posible. *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. 8, 17-24
- CALAF, R. (2008). *Didáctica del patrimonio: epistemología y estudio de casos*. Gijón: Trea
- CALAF, R. y FONTAL, O. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. Madrid: Síntesis
- CALAF, R. y FONTAL, O. (2011). El conflicto en la creación artística: superar la marginalidad de la historia del arte. *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 69, 45-54
- CALATRAVA ESCOLAR, J. A. (1993). Reflexiones sobre algunos problemas actuales de la Historia del Arte en la Enseñanza Secundaria. En *XII Coloquios Metodológico-Didácticos de Hespérides* (pp. 11-18). Baena
- CARBONE, G. (2003). *Libros escolares. Una introducción a su análisis y evaluación*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica

- CARRASCO MARQUEZ, C. (2008). *Ciencias Sociales, Geografía e Historia, segundo curso. Proyecto Ánfora*. Madrid: Editorial Oxford
- DE PRO, A. y MIRALLES, P. (2009). El currículo de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural en la Educación Primaria. *Educatio siglo XXI*, 27(1), 59-96.
- ESTEPA GIMÉNEZ, J. (2002). La investigación sobre el conocimiento profesional de los profesores para enseñar Ciencias Sociales. *Revista electrónica Cuadernos de Investigación Didáctica en las Ciencias Sociales*. 4 <http://www.unizar.es/cuadernos/n04/n04a08.html> (Consultado el 10-05-2012)
- FONTAL, O. (2006). Los contenidos actitudinales en la enseñanza de la historia del arte. *Íber, Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. 49, 47-56
- GARCÍA MELERO, J. E. y VIÑUALES GONZÁLEZ, J. (2002). *Historia del Arte Moderno*. Madrid: UNED
- GARCÍA SEBASTIÁN, M., GATELL ARIMONT, C., ALBERT MAS, A. (2008). *Demos 2, Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Madrid: Vicens Vives
- GONZALBES, E. (1995). Sobre la enseñanza de los contenidos histórico-artísticos en Educación Secundaria. *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 5, 95-100
- GRANADA GALLEGO, C. y NUÑEZ HERAS, R. (2008). *Ciencias Sociales, Geografía e Historia, segundo curso*. Madrid: Editorial Edelvives.
- HERNÁNDEZ CARDONA, F. X. (2011). La iconografía en la didáctica de las Ciencias Sociales. *Íber, Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 68, 7-16.
- JIMÉNEZ, J. (2004). *Teoría del arte*. Madrid: Editorial Tecnos.
- JOHNSEN, E. B. (1996). *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona: Ediciones Pomares
- KLIEBARD, H. (1986). *The struggle for the American Curriculum: 1893-1958*. Boston: Routledge & Kegan Paul.
- LÓPEZ FACAL, R. (1997). Libros de texto: sin novedad. *Con-Ciencia Social Anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, 1, 51-76
- LÓPEZ HERNÁNDEZ, A. (2007). Libros de texto y profesionalidad docente. *Revista Avances en supervisión educativa*, 6
- LOSTE, M^a A. (1990). La obra de arte y la didáctica de la historia en la enseñanza secundaria obligatoria. *Aspectos didácticos de geografía e historia* 5, 85-107.
- MOLINA, I. A. (2004). La enseñanza de la historia de México en los libros de texto de educación secundaria. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 42, 100-108.
- MOLINA PUCHE, S. y CALDERÓN, D. (2009). Los criterios de evaluación de Geografía e Historia en segundo ciclo de la ESO: análisis curricular comparativo. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 23, 37-60.

- PAGÉS, J. (2007). Un itinerario por el mundo de las competencias en ciencias sociales, geografía e historia a través de distintos currículos. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 52, 29-39.
- PARCERISA, A. (1996). *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: Graó.
- PRATS, J. (1997). El nuevo modelo curricular y la elección del libro de texto. En L. Arranz Márquez (coord.). *Actas del 5º Congreso sobre el Libro de texto y materiales didácticos*, Vol. 1n (pp. 71-85). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- PRATS, J. (2012): "Criterios para la elección del libro de texto de historia", en *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 70, 7-13.
- RIVERO, P. (2011). La arqueología virtual como fuente de materiales para el aula. *Íber, Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, nº 68, pp. 17-24
- SUÁREZ, M. A. (2010). Enseñanza de la Historia: viejos problemas y necesidad de un cambio. Reflexión de un alumno del Máster de Profesorado de Secundaria. *Proyecto CLIO*, 36.
- TEIXIDÓ, J. (2009). La introducción de las competencias básicas en el curriculum: aspectos colaterales. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 17 (6), 6-9.
- TIANA, A. (2011). Análisis de las competencias básicas como núcleo curricular en la educación obligatoria española. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 63(1), 63-75.
- TREPAT, C. A. (2003). Didácticas de la historia del arte. Criterios para una fundamentación teórica. *Íber, Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 37.
- TREPAT, C. A. y FELIU, M^a (2010). Propuestas en formación en didáctica de la historia del art. Aprender a enseñar historia del arte en secundaria. *Íber, Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 66, 86-90.
- VALLS, R. (1998). Los manuales escolares y los materiales curriculares de la historia. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 17, 69-76.
- VALLS, R. (2000). La historia enseñada en España a través de los manuales de historia (Enseñanza primaria y secundaria). En A. Tiana Ferrer (ed.). *El libro escolar reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas* (pp. 48- 62). Madrid: UNED.
- VALLS, R. (2001). Los estudios sobre los manuales de historia y sus nuevas perspectivas. *Didáctica de las Ciencias experimentales y Sociales*, 15, 23-36.
- VALLS, R. (2008). Los textos escolares de historia: una propuesta de análisis y valoración. En J. Prats y M. Albert (edit.). *Ells llibres de text i l'ensenyament de la Història* (pp. 63-72). Barcelona: Universidad de Barcelona.

Referencias legislativas

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en adelante LOE, donde se establecen los principales aspectos del sistema educativo español.

- Decreto número 291/2007, de 14 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.