

Universitat de Lleida

## La Enseñanza de la historia en el bachillerato: la visión de los alumnos

**M. INMACULADA GONZÁLEZ MANGRANÉ**

---

**ADVERTIMENT.** La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX ([www.tesisenxarxa.net](http://www.tesisenxarxa.net)) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

**ADVERTENCIA.** La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR ([www.tesisenred.net](http://www.tesisenred.net)) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

**WARNING.** On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX ([www.tesisenxarxa.net](http://www.tesisenxarxa.net)) service has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized neither its spreading and availability from a site foreign to the TDX service. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service is not authorized (framing). This rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

---

GONZALEZ MANGRANE,  
IMMACULADA  
Geografia i Història  
22/05/93  
94/95 5

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL BACHILLERATO:

LA VISIÓN DE LOS ALUMNOS.

TESIS DOCTORAL

DE

M. INMACULADA GONZÁLEZ MANGRANÉ.

DIRECTOR: Dr. MARIO CARRETERO RODRÍGUEZ  
Catedrático de Psicología Cognitiva  
Facultad de Psicología  
Universidad Autónoma de Madrid.

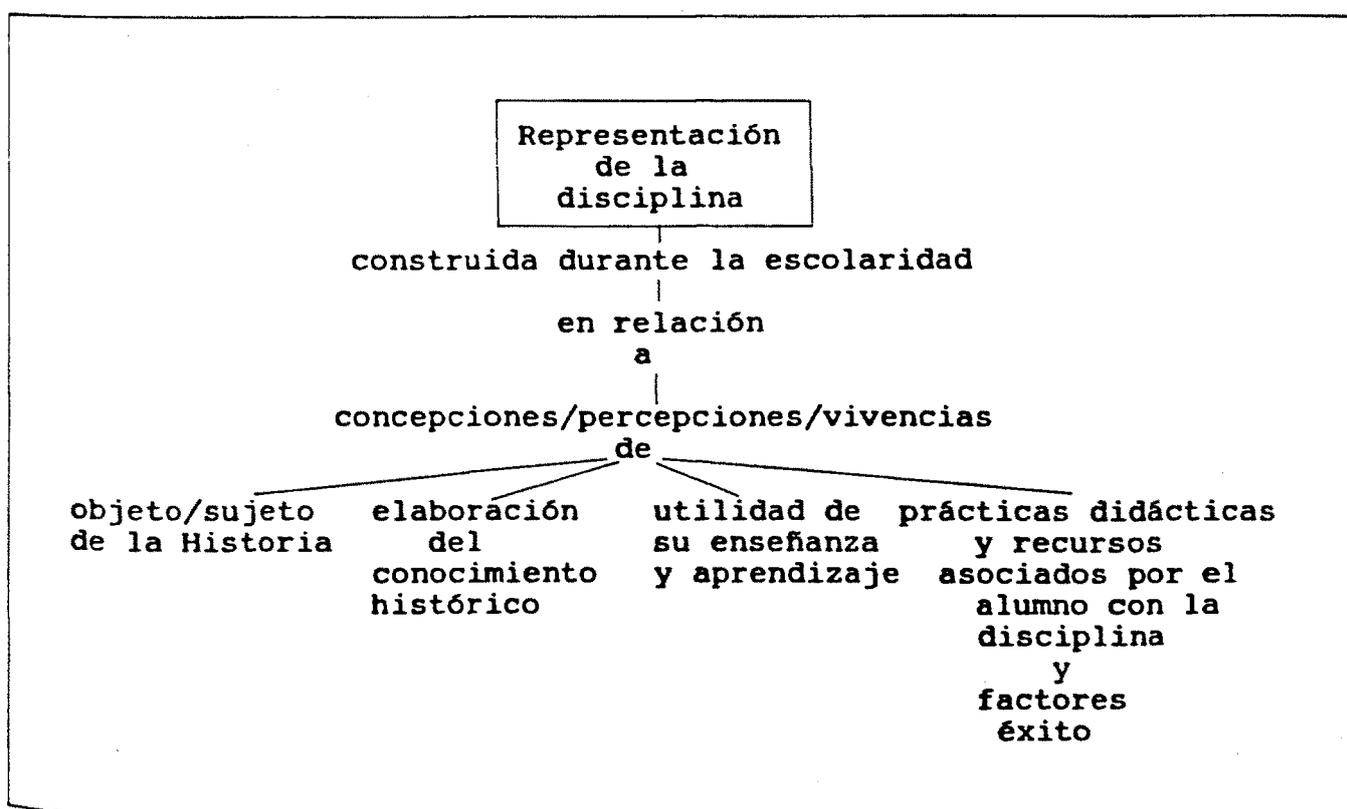
BARCELONA, febrero, 1993.

## 9.- SEGUNDA FASE.

Hemos organizado este capítulo entorno a cuatro apartados: hipótesis, cuestionarios, resultados y conclusiones.

### 9.1.- El punto de partida.

Para la formulación de las hipótesis, teniendo en cuenta la información recogida y elaborada en los diversos capítulos de la primera y segunda parte de esta tesis, hemos elaborado este esquema/guia de los factores que intervienen en la configuración de su visión.



### 9.1.1.- Hipótesis sobre la visión de la Historia.

La información recogida en la primera parte de esta tesis, sobre los problemas que han centrado la atención de historiadores y profesores de Historia acerca del impacto de las distintas corrientes historiográficas y de sus relaciones con la Historia enseñada han servido como punto de partida para la formulación de las hipótesis sobre las concepciones historiográficas dominantes. En Francia se detecta una lenta sustitución, en los niveles de enseñanza que centran nuestro estudio, de la concepción positivista de la Historia por la concepción Annales y Nouvelle Histoire. Peyrot (1984) dice que en los años 60 los cambios introducidos convierten la Historia escolar en una mezcla extraña en la que se mantienen los programas, los manuales y las rutinas de una enseñanza de la Historia basada en los acontecimientos y a la que se le añade la Historia social y la económica. El resultado es una enseñanza abocada al enciclopedismo y apoyada en un modelo pedagógico dominante: la lección magistral.

También en Francia, Moniot (1988) hace referencia a los desplazamientos de lo significativo, de la Historia política a la historia seriada y la larga duración, y en estos momentos las historias de vida cotidiana, la cultura popular y la vida privada.

En Gran Bretaña, también se detecta un cambio de para-

digma historiográfico, a mediados del siglo XX, que implica el descenso de la Historia política y diplomática, sustituida por la económica y social. A partir de los años 70, la New History llega a las escuelas y a los libros de texto.

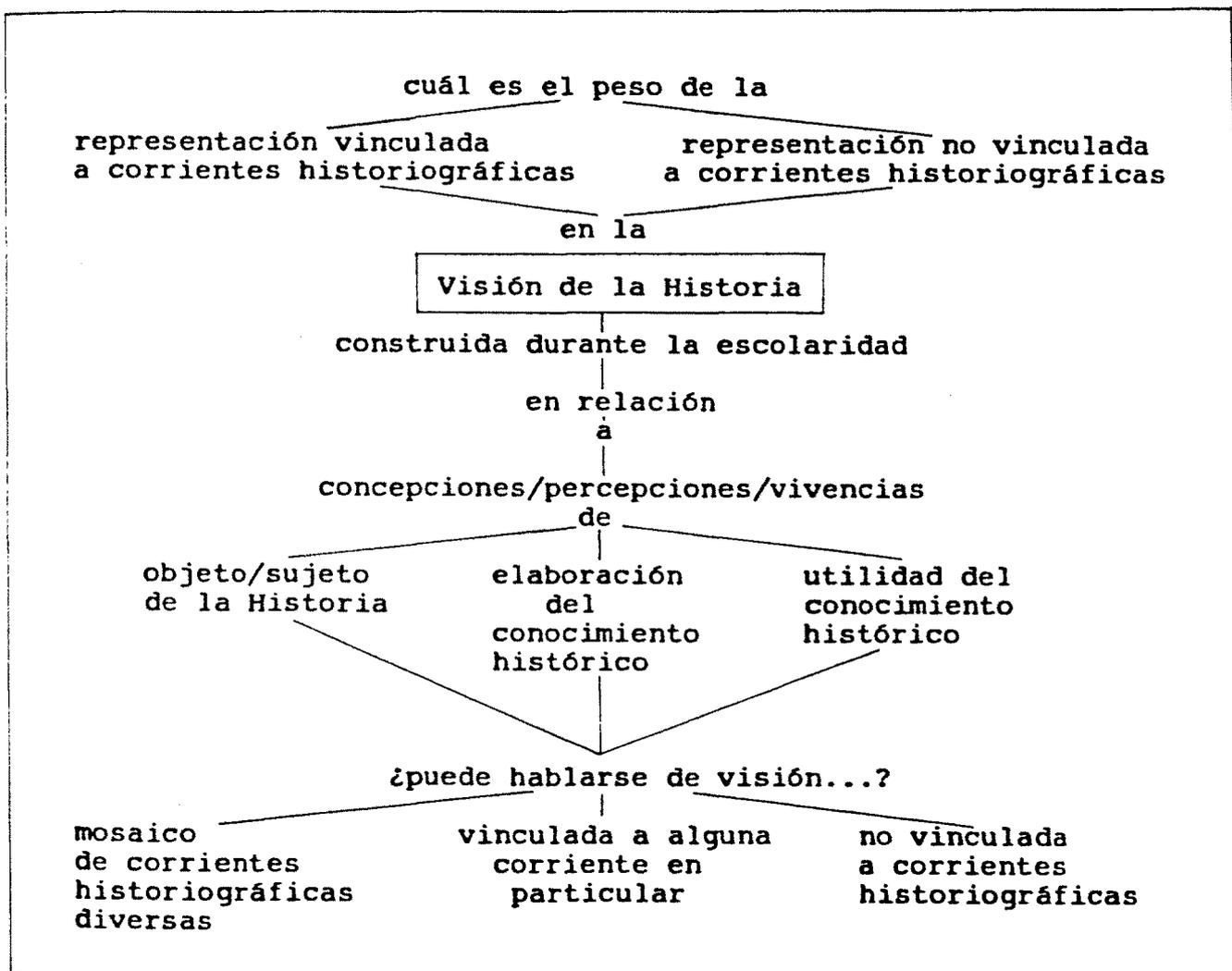
En Italia, el impacto del mayo del 68, según Milletti Rosella (1983), se caracterizan por el triunfo de las interpretaciones marxistas y sociológicas. Un nuevo cambio se produce a mediados de los años 70 (GUARRACINO, 1987,a) la escuela francesa de los Annales y la Nouvelle Histoire sustituyen a la historia marxista y militante del 68. Para D'Agostino (1986) los cambios de los años 70 vinculados a las influencias de paradigmas historiográficos que, como los Annales, han obligado a resituar los hechos históricos y la explicación histórica.

La segunda parte de la tesis nos ha permitido situar el papel que la visión, representaciones, imágenes o concepciones pueden jugar como mediadoras del aprendizaje. En este punto importa destacar que el alumno puede mantener dos sistemas explicativos paralelos -institucional y no institucional- porque consolidar un cambio de representaciones es una labor muy lenta. Cabe preguntarse ¿somos conscientes de nuestro papel de hacedores y transformadores de representaciones? ¿pretendemos cambiar la visión que los alumnos tienen de la Historia? y en caso afirmativo ¿lo conseguimos?.

En resumen: ¿Positivismo en retroceso sustituido en parte por Marxismo, Annales Nouvelle Histoire o coexistencia pacífica? ¿Representación escolar o representación no esco-

lar de la Historia?

Las hipótesis, punto de partida de esta investigación sobre la visión que los alumnos tienen de la Historia se pueden resumir en este esquema:



Esquema que se puede completar con estos cinco puntos:

a) Comprobar si realmente se ha superado la visión positivista de la Historia, tal como se apunta en la primera fase.

b) Comprobar si se ha producido una renovación historiográfica (Annales, Nouvelle Histoire, Marxismo) en la visión que los alumnos tienen de la Historia.

c) Comprobar si los alumnos tienen una visión de la Historia vinculada totalmente a una corriente historiográfica o, por el contrario, su visión integra elementos de varias corrientes (Positivismo, Annales, Nouvelle Histoire y Marxismo).

d) Comprobar el peso que las representaciones institucionales y no institucionales tienen en la visión de la Historia de los alumnos.

e) Comprobar su visión de la utilidad de la Historia.

#### **9.1.2.- Hipótesis sobre la visión de la enseñanza de la Historia.**

La idea que da forma a estas hipótesis parte de la posible relación entre historiografía y didáctica y está basada en el convencimiento de que a cada historiografía le corresponden unos contenidos y un método, y que si a la Historia relato le corresponde una didáctica repetitiva que se apoya en la lección y el manual, a la Nueva Historia -incluyendo Marxismo, Annales y Nouvelle Histoire, entre

otras- le debería corresponder una nueva didáctica que busque más la comprensión y construcción de conocimientos que la repetición. Esta posible correspondencia ha sido también apuntada por Pontecorvo (1983), aunque hay que recordar que Guarracino (1987a. p. 59), denunciaba la contradicción entre una aparente concepción historiográfica marxista del profesorado y una práctica muy tradicional. ¿Renovación historiográfica igual a renovación didáctica? ¿Renovación didáctica igual a renovación historiográfica? Hay que recordar que en estos últimos años la preocupación por el cambio de los instrumentos y estrategias ha venido impulsada, además, desde la influencia de los paradigmas cognitivos y desde la renovación de los paradigmas didácticos.

Libro de texto, explicación y memorización han sido los instrumentos y la capacidad asociados a nuestra disciplina. Las críticas, en nuestro país, se iniciaron hace más de cien años. En 1891, en España, Altamira decía que en una clase de historia bien dirigida no debía de haber ningún manual, ni como libro auxiliar, señalando que la verdadera educación histórica debe hacerse sobre las fuentes y no sobre los llamados libros de texto, de los que destacaba que fomentan la credulidad y no el rigor crítico. El único valor que Altamira concedía al libro de texto era como precedente y preparación obligada de la explicación oral que hace el profesor y para suprimir los farragosos apuntes de clase, y después como resumen de datos. El binomio explicación/ apuntes también es criticado por Altamira(1891) que lo califica de trabajo penoso y escasamente útil.

Como hemos señalado en la primera parte de esta tesis el papel del libro de texto ha sido muy importante en la configuración de la memoria colectiva como instrumento de socialización y del que se ha dicho que crea una actitud mental de consumidor de conocimientos y que genera, o puede generar, un aprendizaje memorístico en el que no haga falta comprender, sólo creer.

El tema ha interesado en todos los países a nuestro alrededor. En Gran Bretaña Berghalm y Schissler (1987) señalan que a partir de los años 60 los profesores empiezan a prescindir de los libros y a fabricar sus materiales para dar otra visión de la Historia, dentro de un proceso generalizado en el mundo occidental y vinculado al impacto de una nueva corriente historiográfica: New History.

En Italia D'Agostino (1986) señala como uno de los elementos configuradores del cambio el abandono del libro de texto tradicional. Calvani (1987) apunta que el libro de texto impone su propio ritmo: explicación del profesor, lectura/estudio del texto por el alumno y repetición/narración del texto en las preguntas de clase.

Varios interrogantes serán el punto de partida para las hipótesis:

a) ¿Continúa siendo la Historia una asignatura para estudiar de manera memorística y repetitiva?

b) ¿Los alumnos mantienen una visión de la disciplina vinculada a un tipo de aprendizaje memorístico?

c) ¿Les interesa la Historia?,

d) ¿Continúa siendo la transmisión de conocimientos la

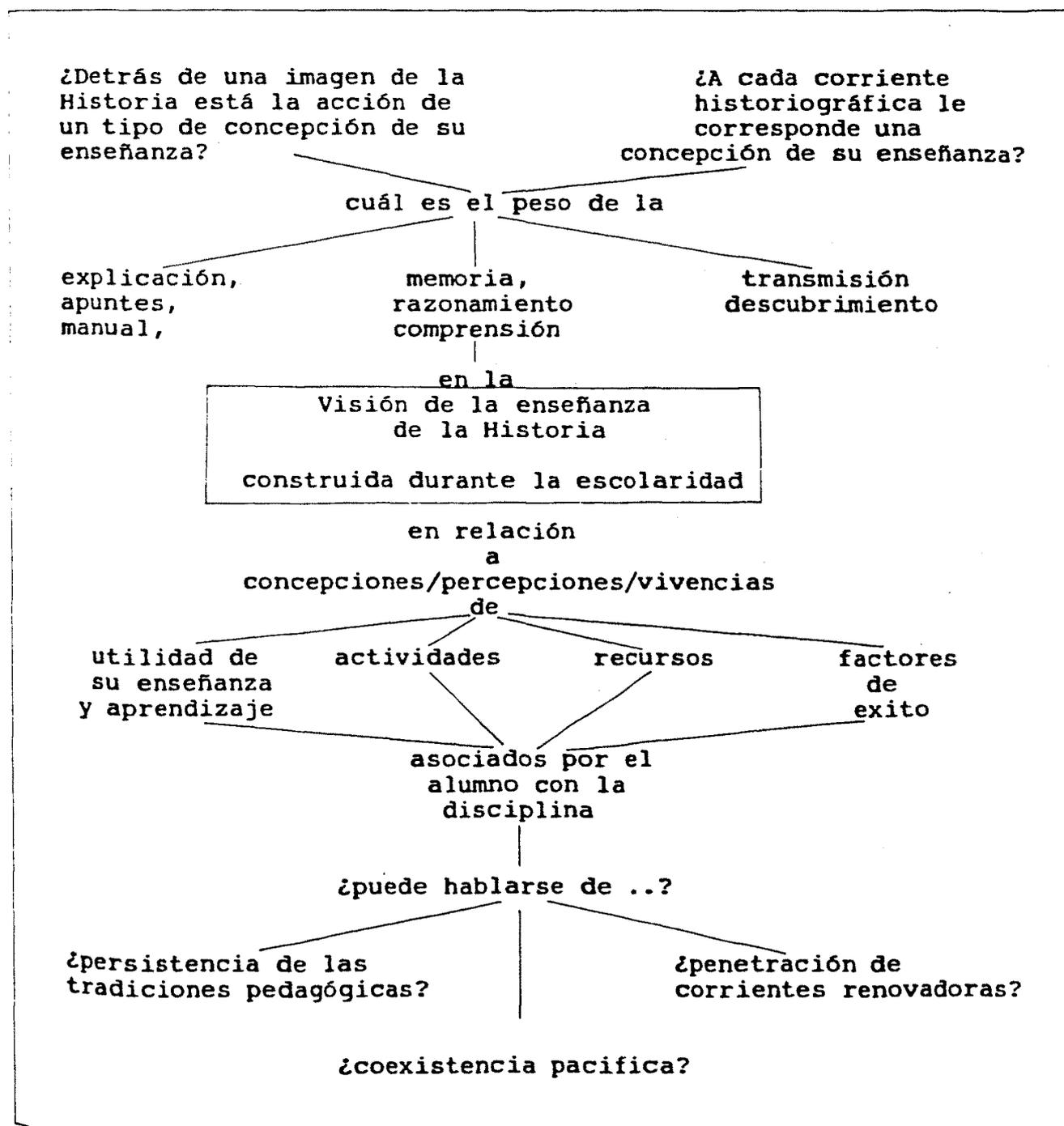
base de la enseñanza de la Historia en el bachillerato?.

e) Puede realmente decirse que la clase ha sido invadida por lo que Despin y Bartholy (1986) denominan la hidra multicolor de "l' outil pédagogique".

f) ¿Qué papel juegan la explicación y el libro de texto?

g) ¿A qué actividades esta asociada la imagen de la clase de Historia?

Interrogantes que pueden resumirse en el siguiente esquema:



## 9.2.- Instrumentos.

Los problemas del cuestionario de la primera fase fueron múltiples y variados. Unos, derivados del exceso de preguntas abiertas y semiabiertas y de la dificultad de explotación y codificación que supone. Otros, de la pobreza e imprecisión de las respuestas abiertas y de la dificultad de interpretación de respuestas telegráficas. Y otros, derivados de la misma formulación de las preguntas cerradas. Todo esto hizo replantearnos la segunda fase y, como ya hemos indicado, optamos por cerrar los ítems y unificar las posibilidades de respuesta al grado de identificación con una escala numérica de 1 a 6, de Nada a Mucho. Mantuvimos sólo tres preguntas abiertas sobre ¿qué es la Historia y para qué sirve?, ¿cuáles son las fuentes para la Historia?, y ¿actividades asociadas a la clase de Historia?.

Los temas incluidos en el cuestionario(1) cerrado fueron agrupados en tres bloques: A) La visión de la Historia (38 ítems cerrados). B) La visión de la enseñanza de la Historia (40 ítems cerrados). C) Los hábitos de estudio en la asignatura de Historia (2) (38 ítems cerrados).

---

(1) Ver apéndice n. 4.

(2) Sólo se explotan algunos ítems para la tesis doctoral. El tema de los hábitos de estudio será objeto de estudio más detallado en una fase postdoctoral.

Veamos ahora como formulamos los ítems del bloque A y B.

### 9.2.1.- Cuestionario sobre la visión de la Historia.

Tres fueron las decisiones básicas a tomar en este cuestionario: El tipo de fuentes, los temas a tratar y el consenso interjueces.

La primera decisión fue construir el cuestionario sobre la visión de la Historia a partir de dos tipos de fuentes de información, las distintas escuelas históricas que tienen, o han tenido impacto, en la enseñanza secundaria (3) y los tópicos que circulan entre los alumnos, que podrían conducirnos a dos tipos de representaciones: institucionales y no institucionales. Ya vimos (4) cómo esta dualidad produce dos sistemas explicativos paralelos que necesitamos conocer para poder transformar (Giordan, 1978).

Al ser necesario formular los ítems de la manera más clara e inequívoca posible, y al no ser esta una tesis sobre historiografía, optamos por utilizar como base para la formulación de los ítems el cuadro(5) que Clary y Nimes (1988, pp. 168/169) ofrecen sobre las escuelas históricas en

---

(3) Tal como hemos visto en la primera parte de esta tesis, estas corrientes son: Positivista, Marxísta, Annales, Nouvelle Histoire/mentalidades .

(4) Ver capítulo 5, páginas 205-209.

(5) Ver página 333.

relación a los siguientes temas: el objeto, las fuentes, los métodos de investigación y síntesis, el historiador y la historia, el tiempo histórico.

Clary y Nimes, 1988, pp. 168/169.

	Positivista	Annales	Mouvelle H.	Marxista
Objeto	Estados, naciones grandes hombres acontecimientos singulares	economía sociedad Ha. total e s t r u c t u r a s	se amplia el campo nuevos temas	modos de producción
Fuentes	Documentos escritos Ciencias auxiliares escritas	d i v e r s i f i c a d a s Todo puede ser documento histórico Ampliación continua de las ciencias auxiliares		
Investigación	Hecho histórico existe per se  El hecho se establece a partir de la crítica externa e interna de los documentos  Rechazo de documentos falsos	Hecho histórico construido a partir de una problemática  El corpus de documentos se establece en función de la problemática  Contra-utilización de documentos  Nueva lectura de fuentes ya utilizadas		Confrontación de la teoría con la realidad de la sociedad estudiada
Síntesis	La interpretación fluye naturalmente de los hechos debidamente establecidos  Ha. relato	Interrelaciones dialécticas entre los componentes de la realidad  Ha. p r o b l e m a	Reducción a sistemas y subsistemas explicativos	Economía determinante en última instancia  Infra y superestructuras
El historiador y la Ha.	Espejo imparcial de la verdad histórica	No es un juez debe buscar un saber objetivo	Arraigo existencial del historiador  Relatividad del conocimiento histórico  El historiador "inventa" el pasado	Ha es una ciencia (materialismo histórico)
Tiempo histórico	Sucesión de acontecimientos únicos  Periodización política	Diversidad de ritmos de evolución (temporalidad diferencial)  Ruptura de la periodización tradicional, cada objeto de estudio tiene su propia periodización		Sucesión modos de producción  Coexistencia posible de diferentes modos de producción en una misma formación social

Para los tópicos de uso frecuente entre los alumnos utilicé los que yo había recogido a lo largo de mi experiencia como profesora de secundaria.

La segunda decisión fue seleccionar los grandes bloques de temas entre los muchos posibles. El cuestionario preparado para averiguar la visión que los alumnos tienen de la Historia tiene 38 ítems y se configuraron alrededor de los siguientes bloques:

- . Bloque 1: ¿Qué es la Historia?:
- . Bloque 2: ¿Para qué sirve la Historia?
- . Bloque 3: El historiador y la Historia.

#### 9.2.1.1.- ¿Qué es la Historia?.

Este primer bloque incluye ítems que pretenden averiguar su identificación con diversas concepciones del objeto, sujeto y fuentes para la Historia y, además, incluye otros que pretenden averiguar su visión de la Historia como ciencia.

Los siete primeros ítems están relacionados con el objeto/ sujeto de la Historia:

1.- La Historia tiene como objeto el estudio del hombre a través de la evolución temporal de las grandes estructuras políticas, económicas y sociales.

Esta formulación representa la corriente historiográfica francesa de los Annales. Los ítems 2 y 3 ofrecen dos

posibles identificaciones con la corriente de la Nouvelle Histoire o Historia de las mentalidades, en dos versiones con distinto nivel de amplitud en la definición del objeto.

2.- La Historia tiene como objeto el estudio de la vida cotidiana, de las fiestas, de las mentalidades, el clima, la familia.....

3.- La Historia tiene como objeto el estudio de las grandes estructuras políticas, económicas y sociales, pero también se interesa por el estudio de las fiestas, las mentalidades, el clima, la familia..

Los ítems número 4 y 6 ofrecen definiciones tópicas y tradicionales de la corriente marxista y, el 5 de, la escuela positivista.

4.- La Historia tiene como objeto el estudio de los modos de producción y de las relaciones sociales que resultan (primitivo, esclavista, feudal, capitalista, socialista)

5.- La Historia tiene como objeto el estudio del pasado de los estados, de las naciones (diplomacia, guerra, regímenes políticos...), de los grandes hombres y de los acontecimientos singulares.

6.- La Historia tiene por objeto el estudio de todos los hombres del mundo en cuanto se unen entre ellos en sociedad y trabajan y luchan y se mejoran a sí mismos.

El ítem número 7 ofrece una definición procedente de un libro de texto de los años 60/70.

7.- La Historia tiene como objeto el estudio de los hechos pasados realizados o vividos por los hombres, como seres sociales, y trata de situarlos en el tiempo y en el espacio.

Nos explica, además, las causas que los han motivado y las consecuencias derivadas de los mismos.

En los cinco primeros ítems se pretende averiguar si el alumno, al terminar el bachillerato, se identifica con alguna de las opciones/tópico de diferentes escuelas históricas.

El ítem 6 pretende servir de contraste al 5 y averiguar si el alumno se identifica con una historia de protagonistas singulares o colectivos.

La pregunta 7 pretende averiguar si el alumno se identifica con una explicación al uso de la Historia, sin compromiso. Lo normal sería, por lo menos, una identificación total con ésta. Sería interesante tener en cuenta la respuesta al ítem n. 23 del cuestionario de hábitos de estudio.

Los ítems A8 y A9 se refieren a las posibles fuentes de la Historia. Muchos son los problemas que se pueden plantear sobre las fuentes y su utilización, muchas las experiencias y reflexiones sobre el tema (THOMPSON, 1984. PORTAL- Ed.-, 1987. JENKINS y BRICKLEY, 1988). Aquí hemos optado por ofrecer sólo dos opciones, para averiguar si el alumno identifica como fuente sólo el documento escrito, una visión más positivista de las fuentes o bien considera otro tipo de fuentes. Estos son los ítems:

8.- Las únicos documentos que el historiador debe utilizar para escribir la Historia son los documentos escritos.

9.- El historiador al escribir la Historia puede utilizar documentos escritos y no escritos, todo puede ser documento histórico, restos arqueológicos, tradiciones orales, folclore, arte, huellas de la acción del hombre en el medio

físico, restos iconográficos, memoria oral, fotografía, cine, etc.

Los ítems A22 hasta el A28, **status científico**, han sido formulados a partir de frases/tópicos habituales entre alumnos, en algunos casos es posible rastrear una identificación con alguna escuela histórica. Se pretende ver el componente "no escolar" de su representación de la Historia. Algunos creen (LEE, 1984,a) que es fácil para niños y adultos ver la historia como un catálogo de afirmaciones formales y casi vacías. Otros denuncian (THOMPSON, 1984) la visión tradicional y estática de la historia que, desde determinados tipos de enseñanza, la presentan como un cuerpo de hechos establecidos e indiscutibles, y casi inevitables.

Tomamos en consideración las respuestas ofrecidas por los alumnos en la investigación (AAVV, 1984,a) Articulation Ecole/Colege, y mi propia experiencia como profesora, y elaboramos los siguientes subapartados:

. Del ítem 22 al 25, se ofrece una primera alternativa 22/23, vinculada a dos corrientes históricas respecto al tema de la objetividad. El ítem 22 correspondería a una visión positivista y el 23 a las otras corrientes historiográficas utilizadas. Los ítems 24 y 25 son dos tópicos frecuentes y opuestos a las dos preguntas anteriores.

. En los ítems 26 a 28 se pretende averiguar el "status" que los alumnos conceden a nuestra disciplina como ciencia. En este caso las formulaciones corresponden a tópicos y no las adscribo a ninguna corriente. Estos son los ítems:

- 22.- ....el relato objetivo de las cosas que han pasado.
- 23.- ...un relato objetivo de las cosas que han pasado aunque admite diversos puntos de vista.
- 24.- ...pura invención.
- 25.- .....subjetiva, opinable y cuestionable.
- 26.- .....el estudio riguroso del pasado.
- 27.- .....el estudio científico del pasado.
- 28.-..... una Ciencia como las matemáticas y la física.

#### 9.2.1.2.- Para qué sirve la Historia.

En este bloque distingo dos aspectos: los tópicos sobre su utilidad (29,30,31,35) con las visiones que determinadas escuelas han adjudicado a la utilidad de la Historia (32,33,34,35,36,37, 38). Hemos tenido en cuenta, también, las respuestas de las investigaciones analizadas en el capítulo 6 y en las que veíamos ciertas diferencias entre imágenes vinculadas al conocimiento del pasado, la comprensión del presente y la proyección hacia el futuro de estos conocimientos.

Empecemos por los "tópicos":

- 29.- La Historia no sirve para nada.
- 30.- La Historia sirve para ganar concursos de televisión.
- 31.- La Historia sirve para formar ciudadanos que luego sepan lo que van a votar en las elecciones.

El ítem 32 corresponde a una función de la Historia que puede identificarse con una visión propia del naciona-

lismo y del romanticismo, y que hoy continua siendo un objetivo de la enseñanza de la Historia fomentado desde los Estados.

32.- La Historia sirve para fomentar la identidad nacional.

El ítem 33 podría ser una formulación en la línea de la Historia como arma de la reacción, el 34 sería una visión positivista y el 35, además de ser un tópico, es una visión que se corresponde con las distintas escuelas utilizadas.

33.- La historia sirve para justificar el presente.

34.- La Historia sirve para conocer exactamente el pasado.

35.- La Historia sirve para entender el presente.

Los ítems 36 y 37 son dos visiones tradicionales de la corriente marxista.

36.- La Historia sirve para construir el futuro.

37.- La Historia sirve para transformar la sociedad en una sociedad más justa.

Y, por último, una definición en la línea de la Historia *Magister Vitae*.

38.- La Historia sirve para enseñar a los hombres a examinar las cosas por sí mismos, a juzgar por su cuenta y elegir su camino.

#### **9.2.1.3.- El historiador y la Historia.**

Consideramos necesario incluir el tema del Historiador y la Historia porque como profesores, licenciados en Historia, esperamos de los alumnos que sean capaces de entender

cómo los historiadores han construido su imagen e interpretación del pasado y porque queremos comprobar si es cierto que (POZO y CARRETERO, 1983, p.76) "los niños, y en parte también los adolescentes, ignoran de dónde proceden los conocimientos y conceptos que reciben en el aula, no saben cómo se construye el conocimiento histórico y, probablemente, ni siquiera saben que se construye.". El tema ha interesado a muchos profesionales de la Historia y de su enseñanza (THOMPSON, 1984. LEE, 1984,b. MONIOT, 1986. SCHEMILT 1987,b. JENKINS y BRICKLEY, 1988,b.) Organizamos las diversas posibilidades alrededor de cuatro ejes:

- . El hecho histórico y el historiador.
- . El historiador y la imparcialidad.
- . El historiador y los datos/fuentes del pasado.
- . El historiador, los datos y la interpretación.

#### **El hecho histórico y el historiador.**

En este bloque se pretende averiguar su visión acerca de la relación hecho histórico e historiador. Se intenta resumir el amplio debate sobre este tema en tres ítems, en el número 10 se recoge una visión positivista, en el número 11 una visión del hecho histórico que corresponder a las otras escuelas utilizadas, y en el 12 una interpretación radical de la consideración de hecho histórico. Estos son los ítems:

10.- El hecho histórico existe "per se" (por sí mismo) y no necesita ser interpretado.

11.- El hecho histórico existe "per se" (por sí mismo) pero

debe ser interpretado por el historiador.

12.- El hecho histórico no existe hasta que es establecido como tal por el historiador y su interpretación de la historia.

#### **El historiador y la imparcialidad.**

El número 13 corresponde a una visión positivista, el número 14 a las otras escuelas historiográficas utilizadas y el número 15 a una visión que podríamos calificar de presentista radical. Estos son los ítems:

13.- El historiador es el espejo imparcial de la verdad histórica.

14.- El historiador no es el espejo imparcial de la verdad histórica, la reconstruye.

15.- El historiador inventa el pasado.

#### **El historiador y los datos/fuentes del pasado.**

El código de identificación es el mismo que en el bloque 13-15. Estos son los ítems:

16.- La tarea del historiador consiste en clasificar y ordenar los documentos para reconstruir el pasado.

17.- La tarea del historiador consiste en recoger datos del pasado e interpretarlos.

18.- La tarea del historiador es buscar los datos del pasado según los intereses del presente.

#### **El historiador, los datos y la interpretación.**

Es una matización de los ítems 13 a 18 y el código de

iden- tificación es el mismo que en el bloque 13-15. Estos son los ítems:

19.- La tarea del historiador es exponer cómo ocurrieron en realidad las cosas.

20.- El historiador parte de los datos del pasado pero no puede prescindir de su experiencia del presente.

21.- El historiador reconstruye e interpreta el pasado con los ojos del presente y a la luz de los problemas de ahora.

#### 9.2.1.4.- El consenso interjueces.

Una vez elaborado el cuestionario pasamos a realizar un consenso interjueces de los ítems sobre la visión de la Historia, lo realizamos como sigue:

1- Elección de jueces.

a) Seleccionamos un listado de historiadores de prestigio y de diversas tendencias (6) : positivistas con diversas variantes -se definen o ne se definen como tales, se definen o no se definen como antimarxistas, algunos se incluyen también en la historia de las mentalidades-, marxistas -procedentes de diversas tradiciones dentro del materialismo histórico-, Annales y Nouvelle Histoire/ mentalidades.

b) Dos de los profesores son titulares de Universidad. El resto son catedráticos de Universidad. No han sido profe-

---

(6) Ver apéndice 5.

sores de Instituto. Todos han reflexionado y escrito sobre la Historia y la historiografía para presentar su memoria de oposiciones. Algunos han escrito sobre este tema, y uno imparte cursos sobre historiografía desde hace muchos años.

c) Intentamos buscar un número igual de profesores de la Universidad de Barcelona y de la Universidad Autónoma de Barcelona.

2.- Entrevistas. Les presenté, uno a uno y personalmente, el cuestionario ciego sobre la visión de la Historia, pidiéndoles que:

a) Se pronunciaran acerca de las escuelas históricas que debían figurar en un cuestionario de estas características.

b) Identificaran los ítems con escuelas históricas y con tópicos.

c) Sugirieran temas, frases o modificaciones de palabras.

Todos coincidieron en la necesidad de incluir Positivismo, Annales y Marxismo. Todos coincidieron en la no necesaria inclusión del Idealismo, que tiene muchos puntos de contacto con el Positivismo y son difíciles de matizar para los alumnos, e incluso para los profesores.

Hubo consenso en los temas propuestos en el cuestionario. Les pareció a todos bien la elección de aspectos a investigar porque cubren los diversos campos de debate.

Hubo propuestas de cambio/inclusión/matización de frases y palabras que han quedado recogidas en la redacción del cuestionario definitivo.

9.2.2.- Cuestionario sobre la visión de la  
enseñanza de la Historia.

De los ítems número 39 al 78 se intenta averiguar su visión de la enseñanza de la Historia. Para el análisis se han de tener en cuenta algunos de los ítems incluidos en el cuestionario de hábitos de estudio. Se ha configurado el cuestionario alrededor de los siguientes bloques:

- . Bloque 4: Memoria, razonamiento y comprensión/aprobar y aprender
- . Bloque 5: Utilidad, interés y dificultad.
- . Bloque 6: Los recursos y la clase de Historia.
- . Bloque 7: Las actividades asociadas a la clase de Historia.
  - . ¿Qué haces en la clase de Historia?
  - . La explicación.
  - . El libro de texto.
  - . La duda, el error y la intervención de los alumnos en la clase de Historia.

Unos interrogantes subyacen en esta parte del cuestionario: ¿Continúa siendo la Historia una asignatura para estudiar memorística y repetitivamente? ¿Los alumnos mantienen una visión de la disciplina vinculada a un tipo de aprendizaje memorístico? ¿Continúa siendo la transmisión

oral de conocimientos la base de la enseñanza de la Historia en el bachillerato?. Veamos con más detalle los ítems que configuran cada bloque.

#### 9.2.2.1.- Memoria, razonamiento y comprensión/aprobar y aprender.

Varios han sido los puntos de partida para la formulación este bloque. En primer lugar, la certeza de que para muchos alumnos aprobar y aprender no siempre van unidos y que en nuestra asignatura memoria, razonamiento y comprensión no intervienen siempre en el mismo grado y que la memoria, casi siempre repetitiva, ha sido la capacidad desarrollada por nuestros alumnos para aprobar.

En segundo lugar, las afirmaciones de diversos investigadores sobre este tema. El primero Shemilt (1980a y 1987a, p.187) y sus comentarios sobre la Evaluación del School Council History Project: Los alumnos de los grupos de control, no experimentales, veían la Historia como una disciplina que sólo pone a prueba la memoria; los grupos experimentales valoran otras capacidades, necesarias en una concepción de la enseñanza de la Historia vinculada a la "resolución de problemas". En Francia (AAVV,1984,a) también hay una diferencia entre el colectivo de alumnos con una visión cerrada de la Historia, vinculada a la memoria y los colectivos de alumnos con visión abierta o mixta que valoran el tener buena memoria, pero no sólo. ¿Hay relación

entre tipo de enseñanza y papel desempeñado por la memoria?  
¿Al hablar de memoria los alumnos están refiriéndose siempre a la repetitiva y no significativa?

Otro aspecto a tener en cuenta era que si bien las CCSS (VOSS, 1991) tienen una base importante de datos, necesarios para razonar, los alumnos (SHEMILT, 1987a, p.187) de los grupos de control del School Council History Project no lo consideran una actividad típica de nuestra disciplina.

El tercer punto para la reflexión es la afirmación de Lee (1984,b) acerca de la dificultad de comprensión de la historia, para los niños, en relación a los muchos puntos de vista que es necesario contemplar.

En este bloque nos interesa averiguar qué papel juegan estos factores, si todavía es básica la memoria repetitiva o si el razonamiento (7) y la comprensión(8) son asociados por los alumnos con el aprendizaje o el éxito en nuestra asignatura; si el alumno tiene conciencia de aprender relacionando lo nuevo con lo que ya sabe.

Teníamos ya tres conceptos clave: memoria, razonamiento y comprensión y los cruzamos con otros dos, aprobar y aprender. Fueron los ítems 39 a 43. Pero que un alumno diga que es necesario memorizar para aprender, puede tener diver-

---

(7) Uno de los procesos de obtención del conocimiento que interesan a la psicología cognitiva.

(8) Desde una perspectiva cognitiva la comprensión supone reestructuración de conocimientos. Wittrock (1990,p.569) dice comprender es aprender y entender.

sas interpretaciones. Los ítems C8, C12, C30 y C34 pueden ayudarnos y confirmar si se está refiriendo a la memoria repetitiva o significativa:

C8.- Cuando tengo que aprender algo, procuro relacionarlo con cosas que ya sé.

C 12.- Cuando algo no se entiende, es mejor aprenderlo de memoria que dedicarle más tiempo a descubrir qué significa.

C 30.- Cuando se lee algo, lo mejor es extraer las ideas principales y escribirlas literalmente para aprenderlas.

C 34.- Para aprender algo, lo más eficaz es repetirlo varias veces hasta estar seguro de saberlo.

También nos interesaba comprobar si hay alguna relación entre dificultad, comprensión y la pregunta formulada en el ítem C23:

C 23.- Pienso que, aunque sobre un tema existan diferentes puntos de vista, sólo uno es el verdadero y ése es el que se debe estudiar.

#### 9.2.2.2.- Utilidad, interés y dificultad.

El punto de partida para la formulación de este bloque ha sido la teoría de Ausubel (9) simulación de conocimientos que sitúa al alumno y su predisposición hacia el aprendizaje en el centro de la balanza que puede inclinarse hacia la repetición o el significado. La actitud

---

(9) Ver capítulo 4, páginas 160-168.

del alumno y el motivo para aprender serán factores (NOVAK, 1977) que pueden inclinar la balanza hacia un aprendizaje memorístico sin anclaje entre los conocimientos nuevos y los previos. Como nuestra investigación versa sobre la visión que los alumnos tienen en el punto final de un proceso de escolarización, interesa saber (10) si están satisfechos o no de la enseñanza recibida y deducir su grado general de predisposición, actitud o motivación pasada hacia el aprendizaje. Podíamos entrar directamente en la formulación de un ítem para saber cuál es el nivel de satisfacción de unos alumnos, de 16/17 años, que llevan diez años de escolarización y averiguar qué aspectos educativos les satisfacen más o menos. Optamos por centrar la formulación en tres aspectos que pensamos han podido influir en el tipo medio de aprendizajes que haya podido realizar el alumno: la utilidad, el interés y la dificultad (11).

---

(10) Encuesta Schmid-Kitsikis (1977, cit por MORENO, 1986, p.8) realizada con chicos y chicas de 15 a 17 años, ofrecía los siguientes resultados: 26% muy satisfecho y 24% poco o nada satisfecho. Al preguntarles por la competencia científica y la dedicación del profesorado, y por la utilidad práctica de la enseñanza, un 65% contesta que está satisfecho. Moreno (1986) atribuye estos resultados a la benignidad de los alumnos.

(11) Ver en el capítulo 6, páginas 226-231, 244-246 y 249-265 los puntos de referencia sobre la visión que los alumnos tienen sobre la utilidad, el interés y la dificultad.

Un ítem, el C7, traduce una frase común entre los estudiantes "pienso que la mayor parte de las cosas que estudio en clase no me sirven para nada". Los ítems 45,46 y 47 intentan captar el grado de utilidad, interés y dificultad comparado con otras cuatro asignaturas omnipresentes en los currícula en nuestro país/autonomía. Otros dos ítems intentan ver si, en el interés del alumno por la disciplina, éste reconoce influencias del profesor y si el alumno reconoce diferencias entre profesores de distintas materias.

#### **9.2.2.3.- Los recursos y la clase de Historia.**

Ya en el siglo XIX Altamira (1891), al referirse a los materiales para la clase de Historia, hacía referencia al libro de texto, los libros de historia, las lecturas, el uso de representaciones como cuadros y láminas de caracteres geográficos, mapas, y cuadros históricos, y el uso de objetos reales a partir de la realización de excursiones y visitas a museos, archivos y bibliotecas, monumentos, o del recurso a la tradición oral y de actos. Con el auge de la enseñanza activa, el ciclostil, la fotocopiadora y el dossier, algunos creyeron que el libro de texto había sido complementado/sustituido por los recursos diversificados. En esta segunda fase mantenemos este ítem, con ligeras modificaciones debidas al análisis de los resultados de la

primera fase(12): Cambiamos la formulación de la pregunta y la ampliamos al uso de los recursos utilizados a lo largo de toda su escolarización; completamos la información proporcionada por el ítem 65 con otros ítems del cuestionario de hábitos de estudio que giran alrededor de palabras como diversión, aprendizaje, utilidad, interés.

Nos interesa constatar si se ha producido diversificación de recursos. Los ítems quedaron formulados así:

65.- En tus estudios, en EGB y BUP, tus profesores/as en la clase de Historia han utilizado:

- Explicación .
- Libro de texto
- Libros de lectura.
- Comentario de texto.
- Documentos, gráficos, mapas, periódicos, revistas .
- Audiovisuales (diapositivas, Cine, T.V., vídeo)
- Salidas ( Museos, exposiciones, excursiones)
- Ordenador
- Ejercicios de simulación y empatía.
- Debates y discusiones en grupo.

---

(12) Ver capítulo 8, páginas 309-319 y 322

#### 9.2.2.4.- Las actividades asociadas a la clase de Historia.

Unos interrogantes subyacen en esta parte del cuestionario: ¿Los alumnos mantienen una visión de la disciplina vinculada a un tipo de aprendizaje memorístico? ¿Continúa siendo la transmisión oral de conocimientos la base de la enseñanza de la Historia en el bachillerato?.

Ya hemos dicho que en Italia, y a pesar de los intentos de renovación pedagógica, la imagen de nuestra asignatura continúa vinculada (MARTINIELLO/ROSSI, 1985), a una didáctica tradicional basada en la lección/explicación, pregunta/respuesta y libro de texto. En Gran Bretaña (VAUDRY, 1989) y en Francia (Articulation Ecole-College), incluso en los colectivos con visión abierta o mixta, el escuchar la explicación del profesor forma parte de la imagen de la enseñanza de la Historia. En nuestro país, en la encuesta de la Inspección de Bachillerato, también la imagen de la explicación/toma de apuntes aparece como la actividad básica asociada a la clase de Historia.

Entre las muchas posibilidades de temas a tratar hemos optado por investigar a partir de estos cuatro ejes:

- . ¿Qué haces en la clase de Historia?
- . La explicación.
- . El libro de texto.
- . La duda, el error y la intervención de los alumnos en la clase de Historia.

#### 9.2.2.4.1.- ¿Qué haces en la clase de Historia?

En este apartado nos proponemos ver si la clase de historia continúa asociada a un tipo de enseñanza basada en la transmisión de conocimientos o en el descubrimiento, indagación o investigación. También, ítem C11, quisiéramos saber las preferencias del alumno. En el ítem 50 hemos recogido actividades tradicionalmente asociadas a la clase de historia y que creemos continuarán siendo dominantes. En los ítems 51,52 y 53 hemos establecido una gradación de posibles formas de obtener la información.

50.- ¿Qué has hecho, y haces, en las clases de Historia? :

Escuchar la explicación

Tomar apuntes.

Leer el libro de texto.

Leer materiales complementarios

Realizar ejercicios.

51.- En la clase de Historia el profesor te proporciona (oralmente o por escrito) una información, una síntesis, ya elaborada.

52.- En la clase de Historia el profesor te proporciona unos materiales para que tú elabores una información, una síntesis.

53.- En la clase de Historia el profesor te indica donde has de buscar la información para elaborar una información, una síntesis.

C 11.- Prefiero que el profesor me explique claramente las cosas a tener que descubrirlas por mí mismo.

#### 9.2.2.4.2.- La explicación.

Este apartado es una ampliación de la información recogida en el ítem 65 sobre los recursos en la clase de historia. En él figura un subítem en el que pedimos si la explicación ha sido uno de los recursos utilizados por el profesor en el clase de historia.

Los resultados de la primera fase, con un un 92'3% de respuestas positivas, nos animan a explorar un poco más en esta línea y a preguntarnos si todavía hoy (NOVAK, 1977) la enseñanza es sinónimo de clase magistral a pesar del boom que en los años 70/80 vivió la enseñanza activa en nuestro país, al menos aparentemente. También nos interesa plantear el tema desde una perspectiva ausubeliana en la que se revaloriza el papel de la enseñanza por transmisión verbal, es decir, de la explicación, en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela secundaria. Desde esta perspectiva nos interesa averiguar cual es la vivencia que de ella tienen nuestros alumnos. Los ítems están formulados alrededor de unas palabras clave: aburrimiento, atención, organizadores previos/inclusores, comprensión, información, facilidad y utilidad.

C 25.- Generalmente me aburren las explicaciones de los profesores.

C 28.- Me cuesta trabajo mantener la atención mientras explica el profesor.

66.- La explicación del profesor en la clase de Historia sirve para introducirte en el tema a través de los conocimientos que tu ya tienes.

67.- La explicación del profesor en la clase de Historia sirve para facilitar tu comprensión del tema.

68.- La explicación del profesor en la clase de Historia sirve para proporcionarte toda la información del tema.

69.- Las explicaciones del profesor en la clase de Historia han sido fáciles de entender.

70.- Las explicaciones del profesor en la clase de Historia han sido útiles.

#### 9.2.2.4.2.- El libro de texto.

Los resultados obtenidos en la primer fase, con un 84.4% de alumnos que declaran estar utilizándolo, nos confirman que el libro de texto es, y ha sido, el instrumento básico utilizado para la transmisión de grandes cuerpos de conocimiento histórico. Con la introducción de metodologías activas, el libro de texto sufrió un cierto desprestigio aunque no disminuyó su utilización, por lo menos en Cataluña (13). En la actualidad, en los países que,

---

(13)Según investigación realizada por Immaculada González y Gonçal Zaragoza (1985) sobre los libros de texto adoptados

como Francia e Italia, vivieron una fuerte campaña en contra de su utilización, se reconsidera el tema desde otras perspectivas y se reivindica (Brusa, 1985) la necesidad de contemplar el manual como lo que es : un libro que hay que enseñar a usar. Por este motivo nos interesaban varias cosas: saber si se usa y para qué, saber si les ha sido útil, si han utilizado los materiales complementarios o si han entendido las explicaciones. El resultado han sido estos ítems:

71.-¿Para qué sirve el libro de texto en la clase de Historia?

Para introducirte en el tema./ Para resumir el tema./ Para ampliar el tema./ Para solucionar tus dudas.

72.- ¿Te ha sido fácil entender las explicaciones del libro de texto de Historia?

73.- ¿Te han sido útiles los libros de texto de Historia?

74.- ¿Has utilizado el libro de texto como fuente única de información para estudiar el tema?.

75.- ¿Has utilizado el libro de texto como fuente básica de información para estudiar el tema?.

76.- ¿Has utilizado las ilustraciones del libro de texto como fuente de información para estudiar el tema

77.- ¿Has utilizado los documentos escritos de tu libro de texto como fuente de información para estudiar el tema?.

---

(cont. nota 13) por los institutos de Bachillerato de Cataluña durante los cursos 82/83 y 83/84 y por los centro privados durante el curso 82/83.

78.- ¿Has utilizado los mapas de tu libro de texto como fuente de información para estudiar el tema?.

**9.2.2.4.4.- La duda, el error y la intervención de los alumnos en la clase de Historia.**

Si, como decía Bachelard, los errores de los alumnos son parte de su pensamiento y su transformación forma parte de un complejo proceso, como profesores debemos interesarnos por la visión que tienen los alumnos de las dudas, como forma de explicitar posibles pensamientos que pueden ser calificados de errores, y también nos debe preocupar cómo han vivido su posibilidad de intervención en clase. Evidentemente también estamos interesados en saber si hay relación entre estos ítems, determinadas visiones de la historia y determinados tipos de adquisición de conocimientos. ¿Estará asociado a un tipo de enseñanza transmisiva o a una enseñanza por descubrimiento? ¿Habrán relaciones positivo/negativo entre una mayor intervención del alumno, una mayor atención a sus dudas y a la corrección de sus errores por una parte y el tipo de estrategia dominante por otro?. Veamos los ítems:

54.- En la clase de Historia el profesor da una información (oral o escrita) sin preocuparse por aclarar las dudas que puedas tener.

55.- En la clase de Historia el profesor da una información (oral o escrita) y aclara las dudas que dificultan la

comprensión del tema.

56.- El profesor utiliza los errores de los alumnos para mejorar la comprensión del tema.

57.- El profesor si capta un error en las intervenciones de los alumnos, se limita a señalarlo, pero sin dar una respuesta correcta.

58.- El profesor si capta un error en las intervenciones de los alumnos, lo señala y lo corrige dando una respuesta correcta.

59.- El profesor si capta un error en las intervenciones de los alumnos, lo señala y procura que sean los propios alumnos los que, con su ayuda, comprendan el error y elaboren una respuesta correcta.

60.- El profesor, cuando los alumnos intervienen, no señala los errores sino que pregunta al resto de la clase acerca de la corrección o incorrección de la intervención.

61.- Los alumnos intervienen en la clase de Historia por propia iniciativa formulando preguntas y planteando dudas.

62.- Los alumnos intervienen en la clase de Historia solo para contestar las preguntas formuladas por el profesor.

C 19.- Con frecuencia hacemos sugerencias sobre algunas cosas que explica el profesor.

C 20.- Me da vergüenza intervenir en clase delante de todos mis compañeros.

C 22.- Cuando no entiendo algo que está explicando el profesor, lo pregunto inmediatamente en voz alta.

C 37.- Si no entiendo una palabra o una idea, la apunto para preguntárselo al profesor.

### 9.3.- Resultados de la segunda fase.

Para facilitar el análisis de los resultados hemos agrupado los ítems en grandes bloques. Los bloques relativos a la visión de la Historia son tres: ¿Qué es la Historia?, ¿Para qué sirve? y el historiador y la Historia. Los bloques relativos a la enseñanza de la Historia son cuatro: a) memoria, razonamiento, comprensión; b) utilidad, interés, dificultad; c) los recursos; d) algunas actividades asociadas a la clase de historia.

#### 9.3.1.- ¿Qué es la Historia?.

Este primer bloque se organiza en dos ejes:

- a) Visión del objeto/sujeto y fuentes de la Historia. Items A1/A9 y B63/B64.
- b) La Historia y la objetividad/subjetividad/Status científico. Items A22/A28.

##### 9.3.1.1. Objeto/sujeto y fuentes de la Historia.

Al formular los cinco primeros ítems pretendíamos averiguar si nuestros alumnos, al terminar el bachillerato, optaban especialmente por alguna de las opciones/tópico de

diferentes escuelas historiográficas.

El ítem A6 pretendía servir de contraste con el A5 y averiguar si el alumno se identificaba con una historia de protagonistas singulares o colectivos.

El ítem A7 pretende averiguar si el alumno se identifica con una explicación al uso de la Historia, sin compromiso.

Con los ítems A8 y A9 pretendíamos averiguar si el alumno considera como fuente sólo el documento escrito -visión más positivista de las fuentes- o bien considera otro tipo de posibles fuentes -visión renovada-. Se pretende averiguar si se ha producido o no una renovación del concepto "fuente de la Historia".

Veamos los resultados en función de los distintos tipos de análisis.

#### **9.3.1.1.1.- Análisis descriptivo: Medias.**

Las respuestas (14) nos permiten apuntar las siguientes conclusiones:

Tal como se esperaba la media más alta (5= casi siempre) la obtiene el ítem que se basa en la definición del libro de texto, que se refiere a una Historia que estudia los hechos pasados, los sitúa en el tiempo y en el espacio y

---

(14) Ver cuadro página 360, los resultados se han ordenado de mayor a menor media de identificación.

explica causas y consecuencias. Esta información se completa con la proporcionada por los ítems B63 y B64, en la que se nos dice que, muchas veces rozando el casi siempre, en la clase de historia se estudian los hechos y se analizan sus causas y consecuencias.

**Objeto/sujeto y fuentes de la Historia.**

Items	Medias	Adscripción
Objeto/sujeto		
A7	5.34.....	Libro de texto
A5	4.88.....	Positivista (Prot. G. Hombres)
A1	4.69.....	Annales
A4	4.36.....	Marxista (modos de producción)
A3	3.53.....	Nouvelle Histoire/Annales
A6	3.26.....	Marxista (prot.colectivo)
A2	2.57.....	Mentalidades/Nouvelle Histoire
Fuentes		
A9	5.58	visión renovada
A8	2.37	positivista
Hechos/causas		
B63	4.80.....	Hechos/causas/consecuencias
B64	1.83.....	Hechos/sin causas ni cons.

Las respuestas a los cinco primeros ítems nos indican una alta identificación (4= muchas veces) con positivismo, Annales y marxismo/modos de producción. Este resultado confirma la existencia de una visión de la Historia que está configurada por rasgos tomados de diferentes corrientes, incluida la visión positivista. Se ha de destacar la baja identificación (3= a veces) con una Historia de estructuras y mentalidades, y la muy baja identificación (2= casi nunca) con una Historia de vida cotidiana y mentalidades.

La comparación entre los ítems A5 y A6, nos permite

afirmar que continúa predominando una visión de la historia vinculada a los grandes protagonistas, a los protagonistas singulares, sobre los protagonistas colectivos.

En los ítems A8/A9 se apunta una clara renovación de la imagen de las posibles fuentes para la Historia. Se descarta que el documento escrito sea la única fuente posible para la historia.

#### 9.3.1.1.2.- Diferencias significativas entre variables.

Para hallar las diferencias significativas hemos realizado análisis no paramétricos y de varianza.

**Análisis no paramétricos.** La prueba U de Mann-Whitney para detectar las diferencias significativas entre las respuestas de las variables Centro y Sexo, el AVAR de Kruskal-Wallis 1-way ANOVA para detectar la probabilidad de existencia de diferencias significativas entre los niveles de respuestas de la variables Opción. Hemos completado el estudio con un análisis de varianza **ONEWAY, Multiple Range Test**, del que hemos escogido el Test de Scheffé, para saber entre qué niveles de respuesta de la variable opción se detectan probabilidades de respuestas significativas. Los resultados son los siguientes:

**Diferencias significativas entre variables.  
Objeto/sujeto y fuentes de la Historia.**

Items	Medias	Variables		
		Sexo	Centro	Opción
A1	4.69...	0007.....		
A3	3.53.....		0053.....	
A4	4.36...	0193.....		
A5	4.88...	0002.....		
A6	3.26.....			
A7	5.34...	0164.....	0261.....	
A8	2.37 ..	0122.....	0000.....	0072
A9	5.58 ..	0384.....	0116.....	0418

Veamos estos datos con más detalle.

**Objeto/sujeto de la Historia: Variable Sexo.**

	.....M e d i a s .....			Difsig
	Varones	Hembras	Total	
A7	5.22	5.42	5.34...	0164
A5	4.69	5.01	4.88...	0002
A1	4.49	4.83	4.69...	0007
A4	4.23	4.46	4.36...	0193

En las mujeres se refuerza una visión vinculada a una historia que estudia los hechos pasados, los sitúa en el tiempo y en el espacio y explica causas y consecuencias y que coexiste con una visión de la misma que casi siempre es positivista y muchas veces es una historia de grandes estructuras y modos de producción.

La diferencia más significativa está en la mayor adscripción de las mujeres a una Historia positivista de grandes personajes y hechos singulares.

**Fuentes de la Historia : Variable Sexo**

.....M e d i a s..... Difsig

	Varones	Hembras	Total	
A8	2.53	2.26	2.37	0122
A9	5.51	5.62	5.58	0384

Los datos nos permiten afirmar que hay una mayor adscripción de mujeres a una visión plural de las fuentes a utilizar, contrasta con los resultados del bloque 1, que señala una mayor adscripción de éstas a una historia positivista de grandes personajes y hechos singulares.

**Objeto/sujeto de la Historia: Variable Centro.**

.....M e d i a s ..... Difsig

	Urbano	Rural/urbano	Total	
A3	3.72	3.31	3.53	....0053
A7	5.41	5.26	5.34	....0261

Mayor tendencia de los centros urbanos a identificarse casi siempre con una visión de la Historia que estudia los hechos pasados, los sitúa en el tiempo y en el espacio y explica causas y consecuencias. Mayor tendencia de los centros urbanos a identificarse, a veces, con una visión de la historia que incluye estructuras y mentalidades.

**Fuentes de la Historia: Variable Centro.**

.....M e d i a s ..... Difsig

	Urbano	Rural/urbano	Total	
A8	2.10	2.66	2.37	0000
A9	5.66	5.48	5.58	0116

Mayor tendencia entre los centros urbanos a identificarse casi siempre con una visión renovada de las posibles fuentes para la historia y casi nunca con una visión de las fuentes vinculada exclusivamente a los documentos escritos. Aunque esta tendencia se da en los rural/urbanos, sin embargo, las medias indican una menor renovación en la consideración de las posibles fuentes para la historia.

**Objeto/sujeto de la Historia: Variable Opción.**

Importante destacar que no se detectan diferencias significativas entre las respuestas en cuanto a la opción, ni con el Kruskal-Wallis (análisis no paramétrico) ni con el Test de Scheffé (análisis de varianza).

Fuentes de la Historia: Variable Opción.

	.....M e d i a s .....				Difsig
	Ciencias	Letras	Mixta	Total	
A8	2.55	2.16	2.16	2.37	0072
A9	5.46	5.66	5.73	5.58	0418

El Kruskal-Wallis 1-way ANOVA detecta diferencias significativas entre las respuestas en cuanto a la opción en los dos ítems. Pero el Test de Scheffé, que sólo detecta diferencias a partir de .050, sólo considera como significativas las respuestas entre la visión de las fuentes para la Historia, entre los grupos mixtos y de ciencias, respecto al ítem A9 (visión renovada).

Como conclusión cabría destacar una más clara renovación de la visión de las fuentes para la historia entre los grupos mixtos y de letras.

9.3.1.1.3. Análisis correlacional del objeto/sujeto.

El análisis correlacional nos permite conocer la frecuencia o fuerza de la relación (R) entre variables y su significatividad (P) o indicador de que una relación es real y no sólo posible. Interesa interpretar los datos teniendo en cuenta que la significatividad de la P está matizada por el coeficiente R. En el análisis correlacional el coefi-

ciente de relación se expresa por R en una escala que varía del +1 a -1.

Si tomamos en cuenta la P, podemos decir que se han producido correlaciones significativas en 17 casos de 21 casos posibles.

Si tomamos en cuenta la R, podemos decir que todas son positivas, es decir, a mayor identificación con una respuesta mayor identificación con su pareja y, a la inversa, a menor identificación con una respuesta, menor identificación con su pareja. Pero si tomamos en consideración su valor numérico en la escala +1 a -1 vemos que todas son de baja frecuencia. Sólo la correlación A2/A3 presenta una fuerza de correlación superior a ".5".

**Análisis correlacional del objeto/sujeto.**

	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7
A1		.2135 P= .000	.1710 P= .000	.3848 P= .000	.2202 P= .000	.1984 P= .000	.1593 P= .000
A2			.5722 P= .000	.3029 P= .000	.1143 P= .003	.2452 P= .000	
A3				.1573 P= .000		.1443 P= .000	
A4					.3770 P= .000	.2261 P= .000	.1363 P= .000
A5						.1039 P= .006	
A6							.1798 P= .000
A7							

Esto nos puede permitir apuntar que:

1.- Los alumnos que se identifican más con la visión Annales (A1) y marxista (A4, A6), también se identifican con todas las otras visiones.

2.- Hay unos alumnos que se identifican con la visión Historia de las mentalidades/Nouvelle Histoire (A2) y que se identifican -frecuencia importante- con la visión Nouvelle Histoire/Annales (A3) y -en menor frecuencia de casos, pero la correlación es significativa- con la visión marxista (A4), marxista (protagonistas colectivos) (A6), Annales(1) y positivista (A5). Pero no se identifican con la visión del libro de texto.

Se apunta una visión Historia de las mentalidades con una coherencia en la correlación A2/A3, dos ítems relacionados con la visión Nouvelle Histoire, y que integra además visiones marxistas y positivistas, y que excluye el libro de texto.

3.- Hay alumnos que se identifican más con la visión Nouvelle Histoire/Annales (A3) y que se identifican -frecuencia importante- con la visión mentalidades/Nouvelle Histoire (A2) y -en menor frecuencia, pero la correlación es significativa- con la visión marxista (A4), marxista (protagonistas colectivos) (A6) y Annales(1). Pero no hay correlación, no se integran en la visión de este colectivo las visiones A7 (libro de texto) y A5 (Positivista).

Se apunta una coherencia en la identificación de una Nouvelle Histoire/Annales y mentalidades, que integra, además, visiones marxistas y que excluye el libro de texto y la visión positivista.

4.- Hay alumnos que se identifican más con la visión positivista (A5) y se identifican también con las visiones marxistas (A4 y A6), Annales (A1) y mentalidades/Nouvelle Histoire (A2), pero no hay correlación con las visiones del libro de texto (A7) ni Nouvelle Histoire/mentalidades (A3).

Se apunta una visión positivista/marxista/Annales/mentalidades que excluye la visión del libro de texto y la Nouvelle Histoire/Annales.

5.- Los alumnos que se identifican con la visión del libro de texto (A7) se identifican también con la visión Annales (A1) y marxista (A4 y A6). No se establece correlación con la visión positivista (A5), ni con las que tienen elementos de la Historia de las mentalidades (A2, A3).

Se apunta una visión de la Historia/libro de texto vinculada a dos corrientes que han estado en la base de la renovación de los libros de texto. Se apunta el retroceso -en los libros de texto también- de la historia positivista de grandes protagonistas y la no presencia -tampoco frecuente en los libros de texto- de la historia de las mentalidades.

#### 9.3.1.2. La Historia y la objetividad/subjetividad/

##### Status científico.

Del ítem 22 al 25, se ofrece una primera alternativa 22/23, vinculada a dos corrientes históricas respecto al

tema de la objetividad. El ítem 22 correspondería a una visión positivista y el 23, a las otras corrientes historiográficas utilizadas. Los ítems 24 y 25 son dos tópicos frecuentes y opuestos a las dos preguntas anteriores.

En los ítems 26 a 28 se pretende averiguar el "estatus" que los alumnos conceden a nuestra disciplina como ciencia. En este caso, las formulaciones corresponden a tópicos y no las adscribo a ninguna corriente.

#### 9.3.1.2.1- Análisis descriptivo: Medias.

El análisis descriptivo de medias (15) nos ofrece los siguientes resultados:

#### Objetividad/subjetividad. Status científico.

Items	Medias	Adscripción
A22	4.35	Positivista/objetiva
A23	4.34	Renovada/objetiva/puntos de vista
A26	4.01	Estudio riguroso
A25	3.58	Tópico/subjetiva, opinable....
A27	2.75	Ciencia
A28	2.46	Ciencia como Matemáticas o Física
A24	1.28	Tópico/invencción

Estos datos nos permiten apuntar la coexistencia de una visión positivista y renovada de la Historia. Se considera la historia -muchas veces- un relato objetivo, estu-

---

(15) Los resultados se han ordenado de mayor a menor media de identificación.

dio riguroso del pasado, que admite puntos de vista. Aunque -a veces- es subjetiva y opinable, casi nunca se considera una ciencia, y nunca es invención.

**9.3.1.2.2.- Diferencias significativas entre variables.**

La prueba de U de Mann-Whitney ha sido utilizada para las variables Centro y Sexo, el Kruskal-Wallis 1-way ANOVA, ha sido utilizado para la variable Opción. El estudio se ha completado con la prueba Test de Scheffé, análisis de varianza, para detectar la probabilidad de diferencias significativas entre los niveles de respuesta de la variable Opción. Los resultados son los siguientes:

**Diferencias significativas entre variables.  
La Historia y la objetividad/subjetividad/  
Status científico**

Items	Medias	Variables	
		Sexo	Centro Opción
A22	4.35.....	0098.....	0011
A23	4.34.....	0469	
A24	1.28... 0105		
A27	2.75... 0000		
A28	2.46.....	0370.....	0038

No hay diferencias significativas en los ítems A25 y A26.

La variable sexo ofrece los siguientes resultados:

.....M e d i a s..... Difsig

	Varones	Hembras	Total	
A24	1.33	1.25	1.28...	0105
A27	3.08	2.52	2.75...	0000

Sólo dos diferencias entre las siete posibles. Mayor tendencia entre los hombres a considerar que a veces la Historia es el estudio científico del pasado, mientras que las mujeres consideran que casi nunca es el estudio científico del pasado.

La variable centro ofrece los siguientes resultados:

.....M e d i a s ..... Difsig

	Urbano	Rural/urbano	Total	
A22	4.18	4.55	4.35....	0098
A23	4.47	4.20	4.34....	0469
A28	2.30	2.64	2.46....	0370

Tendencia de los centros rural/urbanos a una mayor consideración de la historia como relato objetivo (A22), mientras en los centros urbanos hay una mayor tendencia a considerar la historia como relato objetivo pero que admite puntos de vista (A23). Mayor tendencia en los centros urbanos a negar que la historia sea una ciencia al estilo de las Matemáticas o la Física (A28).

El análisis Kruskal-Wallis 1-way ANOVA de la Variable Opción ofrece los siguientes resultados.

.....M e d i a s .....					Difsig
	Ciencias	Letras	Mixta	Total	
A22	4.36	4.69	4.07	4.35	....0011
A28	2.37	2.95	2.24	2.46	....0038

Con este análisis sólo se detectan dos diferencias significativas sobre 7 ítems. La opción de Letras muestra mayor tendencia a considerar la Historia como un relato objetivo (A22). Diferencias significativas entre la Opción Letras/Ciencias Letras/Mixtas. Los de la opción Ciencias y Mixta presentan una mayor tendencia a no considerar la Historia como una Ciencia como las Matemáticas o la Física (A28).

### 9.3.2. ¿Para qué sirve la Historia?.

En este bloque cabe distinguir dos aspectos: los tópicos sobre la utilidad de la Historia (29,30,31,35) y las visiones que determinadas escuelas han adjudicado a la utilidad de la Historia (32, 33,34,35,36,37,38). Hemos tenido en cuenta las respuestas de la investigación Articulation Ecole/Colege (AAVV, 1984,a).

El ítem 32 corresponde a una función de la Historia que puede identificarse con una visión propia del naciona-

lismo y del romanticismo, y que hoy continúa siendo un objetivo de la enseñanza de la historia fomentado por los Estados.

El ítem 33, podría ser una formulación en la línea de la historia como arma de la reacción, el 34 sería una visión positivista y el 35, además de ser un tópico, es una visión que se corresponde con las distintas escuelas utilizadas.

Los ítems 36 y 37 son dos visiones tradicionales de la corriente marxista.

Y, por último, una definición en la línea de la Historia Magister Vitae, y que comparten varias escuelas.

Veamos los resultados que ofrecen los distintos análisis.

#### **9.3.2.1. Análisis descriptivo: Medias.**

El resultado (16) parece ser la persistencia de una visión positivista, que supone que la Historia sirve para conocer exactamente el pasado, combinada con una visión más renovada que supone que sirve para entender el presente. Hay una identificación media con una imagen de una historia que sirve para justificar presente, fomentar la identidad nacional, o para establecer criterios que permitan juzgar y

---

(16) Ver cuadro en página 374, con los resultados ordenados de mayor a menor identificación y agrupados por medias de respuesta.

escoger un camino. Los resultados parecen indicar la existencia de una baja relación de su imagen con una visión marxista de la función de la historia. También podemos destacar que, los alumnos, parecen creer que la historia si que sirve para algo más que para ganar concursos de televisión, pero nunca o casi nunca para formar ciudadanos que sepan tomar decisiones respecto a si deben votar o que opción votar.

**¿Para qué sirve la Historia?.**

Items	Medias	Adscripción
34	4.46	Conocer exactamente el pasado
35	4.32	Entender presente
33	3.96	Justificar presente
32	3.41	Identidad nacional
38	3.05	Ha. magister vitae.
36	2.98	Construir futuro
37	2.48	Transformar/sociedad más justa
30	2.21	Tópico/TV
29	2.05	Tópico/nada
31	1.82	Elecciones/votar

**9.3.2.2. Diferencias significativas entre variables.**

Muy importante destacar que no hay diferencias significativas ni en la variable sexo, ni en la variable centro, ni en la variable opción.

### 9.3.3.- El historiador y la Historia.

En este bloque pretendíamos averiguar la visión que los alumnos tienen de una serie de aspectos relacionados con las tendencias dominantes en distintas corrientes historiográficas.

#### 9.3.3.1.- Análisis descriptivo: Medias.

El análisis descriptivo de medias nos ofrece los siguientes resultados:

Items	Medias	Adscripción
<b>Hecho histórico.</b>		
A10	2.43.....	Positivista
A11	4.34.....	Renovación(Varias)
A12	2.64.....	Varias/radical
<b>El historiador y la imparcialidad.</b>		
A13	3.09.....	Positivista
A14	4.07.....	Renovación/varias
A15	1.40.....	Radical
<b>El historiador y los datos/fuentes del pasado.</b>		
A16	4.61.....	Positivista
A17	4.51.....	Renovación/varias
A18	1.97.....	Presentista/radical
<b>El historiador y la interpretación de los datos/fuentes.</b>		
A19	5.21.....	Positivista
A20	2.69.....	Renovación/varias
A21	2.65.....	Presentista/radical

El hecho histórico. (Items A10-A12). Con estos ítems pretendíamos averiguar su visión acerca de la relación entre el hecho histórico y el historiador. Hemos intentado resumir el amplio debate sobre este tema en tres ítems. En el número 10 se recoge una visión positivista, en el número 11 una visión del hecho histórico que corresponde a las otras escuelas utilizadas, y en el 12 una interpretación radical de la consideración de hecho histórico y su relación con el historiador.

**Hecho histórico**

Items	Medias	Adscripción
A11	4.34	Renovación(Varias)
A12	2.64	Varias/radical
A10	2.43	Positivista

Ordenados de + (6) a - (1) media de identificación

A la vista de los resultados, podemos decir que se ha producido una renovación de la imagen del hecho histórico y su relación con el historiador y la interpretación. Los alumnos dicen que muchas veces el hecho histórico existe "per se" pero necesita ser interpretado por el historiador.

El historiador y la imparcialidad. (Items A13/A15). El ítem A13 corresponde a una visión positivista, el número 14 a las otras escuelas historiográficas utilizadas y el número 15 a una visión que podríamos calificar de

presentista radical.

#### El historiador y la imparcialidad

Items	Medias	Adscripción
A14	4.07	Renovación/varias
A13	3.09	Positivista
A15	1.40	Radical

Ordenados de + (6) a - (1) media de identificación

Parece que se ha impuesto una cierta renovación de la imagen del historiador frente al pasado y su interpretación. Aunque se mantiene una visión positivista que considera al historiador como espejo imparcial de la verdad histórica.

El historiador y los datos/fuentes del pasado. (Items A16/A18). El código de identificación es el mismo que en el bloque 13-15.

#### El historiador y los datos/fuentes del pasado.

Items	Medias	Adscripción
A16	4.61	Positivista
A17	4.51	Renovación/varias
A18	1.97	Presentista/radical

Ordenados de + (6) a - (1) media de identificación

Puede hablarse de la coexistencia de visión posi-

tivista y renovada, en cuanto a la tarea del historiador con los datos y fuentes del pasado.

El historiador y la interpretación de los datos/ fuentes del pasado. (Items A19/A21). Es una matización de los ítems 13 a 18, el código de identificación es el mismo que en el bloque 13-15.

**El historiador y la interpretación de los  
datos/ fuentes del pasado.**

Items	Medias	Adscripción
A19	5.21	Positivista
A20	2.69	Renovación/varias
A21	2.65	Presentista/radical

Ordenados de + (6) a - (1) media de identificación

Visión positivista del trabajo del historiador, que supone que(A19) la tarea del historiador es exponer como ocurrieron en realidad las cosas.

**9.3.3.2.- Diferencias significativas entre variables.**

Hemos utilizado la prueba de Mann-Whitney U - Wilcoxon Rank Sum Test para las variables Centro y Sexo, y el Kruskal-Wallis 1-way ANOVA, para la variable Opción. El estudio ha

sido completado con la prueba Test de Scheffé, análisis de varianza, para detectar la probabilidad de diferencias significativas entre los niveles de respuesta de la variable Opción. Los resultados son los siguientes:

**El historiador y la Historia**

Items	Medias	Variables		
		Sexo	Centro	Opción
A11	4.34.....		0141	
A13	3.09 ..	0012.....	0001.....	0390
A14	4.07 ..	0034.....	0023	
A15	1.40 ..	0000		
A17	4.51 .....		0105	
A18	1.97 ..	0359.....	0138	
A20	2.69 .....		0021.....	0001
A21	2.65 .....		0023	

No hay diferencias significativas en los ítems A2, A10, A12, A16 y A19.

La variable sexo ofrece los siguientes resultados:

**El historiador y la Historia: variable Sexo**

	.....M e d i a s .... Difsig		
	Varones	Hembras	Total
A13	3.36	2.90	3.09 .. 0012
A14	3.82	4.24	4.07 .. 0034
A15	1.58	1.28	1.40 .. 0000
A18	2.07	1.90	1.97 .. 0359

Son cuatro las diferencias significativas que aparecen sobre los 12 ítems propuestos y que afectan a la visión de el historiador y la imparcialidad (ítems 13/14/15) y al historiador y los intereses del presente (ítem 18).

Las mujeres consideran que casi nunca los historiadores son el espejo imparcial de la verdad histórica. Imagen que se complementa con la respuesta A14 y que indica que las mujeres consideran que, muchas veces, los historiadores no son el espejo imparcial de la verdad histórica. Los varones tienden a considerar al historiador más espejo imparcial de la verdad histórica que las mujeres.

Los hombres consideran que, casi nunca, la tarea del historiador es buscar los datos del pasado según los intereses del presente y las mujeres consideran que nunca la tarea del historiador es buscar los datos del pasado según los intereses del presente.

La variable centro ofrece los siguientes resultados:

**El historiador y la Historia: variable Centro**

.....M e d i a s ..... Difsig

	Urbano	Rural/urbano	Total	
A11	4.49	4.18	4.34	...0141
A13	2.83	3.37	3.09	.. 0001
A14	4.26	3.85	4.07	.. 0023
A17	4.68	4.33	4.51	...0105
A18	2.11	1.82	1.97	.. 0138
A20	2.91	2.44	2.69	...0021
A21	2.82	2.46	2.65	...0023

Las diferencias significativas de la variable centro afectan a 7 ítems sobre 12.

Tendencia a una visión más renovada de la relación historiador/hecho histórico/interpretación en los centros urbanos.

Persistencia de una visión positivista en los centros rural/urbanos al considerar que a veces los historiadores son el espejo imparcial de la verdad histórica, mientras los urbanos consideran que casi nunca. Visión que se refuerza con las respuestas al ítem A14, según la cual en los centros urbanos se considera que muchas veces los historiadores reconstruyen el pasado, y no son el espejo imparcial de la verdad histórica, mientras que los centros rural/urbano dicen que sólo es "a veces".

La visión renovada de la relación historiador/datos del pasado (A17) tiene mayor incidencia en los centros urbanos que en los rurales. Lo mismo ocurre con la visión más radical del ítem A18. Y con los ítems A20 (renovada) y A21 (radical) que se refieren a la incidencia del presente en la investigación del pasado.

El análisis Kruskal-Wallis 1-way ANOVA de la Variable Opción ofrece los siguientes resultados.

**El historiador y la Historia: variable Opción**

.....M e d i a s .                      Difsig

	Ciencias	Letras	Mixta	Total	
A13	3.25	3.00	2.83	3.09	...0390
A20	2.40	2.88	3.09	2.69	...0001

Sólo 2 diferencias significativas sobre 12 ítems. El test de Scheffé detecta, además, diferencias significativas entre los niveles de respuesta de la variable Opción del ítem A21.

Importante destacar que en el ítem A13 no hay diferencias significativas entre las respuestas en cuanto a la opción Ciencias/Letras o Letras/Mixto, pero si entre Ciencias/Mixta. Son pues un poco más positivistas los sujetos de la Opción Ciencias, en cuanto a la consideración del historiador espejo imparcial de la verdad histórica.

Diferencias significativas entre las respuestas en cuanto a la opción A20 (renovada) entre los grupos de Opción Mixta y Ciencias, y entre Letras y Ciencias. Pero no entre Letras y Mixtas. También aparecen diferencias significativas entre la Opción Ciencias y Mixta del ítem A21.

#### 9.3.3.3.- Análisis correlacional.

Los resultados del análisis correlacional ofrecen más de 100 correlaciones significativas, aunque sólo dos presentan una frecuencia superior a .5

**Historiador/hecho histórico.** Hay correlaciones significativas, aunque de distintos niveles de frecuencia. La más importante es la correlación negativa entre A10 y A11, que permite apuntar que a mayor visión positivista del hecho histórico, menos identificación con la visión renovada.

Historiador/hecho histórico			
	A10	A11	A12
A10		-.4296 P= .000	-.1140 P= .003
A11	-.4296 P= .000		.0874 P= .017
A12	-.1140 P= .003	.0874 P= .017	

**Historiador/imparcialidad.** Se detecta una correlación negativa, significativa y de una cierta frecuencia que nos permite pensar en una polarización de respuestas en el tema de la imparcialidad.

Historiador/imparcialidad			
	A13	A14	A15
A13		-.5451 P= .000	
A14	-.5451 P= .000		
A15			

**Visión hecho histórico/imparcialidad.** Correlación positiva entre visiones positivistas A10/A13. Correlación negativa entre visiones positivista, A10, y renovada, A14. Correlación positiva entre visiones renovadas A11/A14. Aunque las tres son de baja frecuencia.

Visión hecho histórico/imparcialidad.			
	A13	A14	A15
A10	.0811 P= .025	-.0764 P= .032	
A11		.1963 P= .000	

El historiador y las fuentes. Sólo se detecta una correlación positiva entre los ítems A16 (positivista) y A17 (renovada), pero de baja frecuencia.

Historiador/fuentes.			
	A16	A17	A18
		.1095	
A16		P= .004	

Visión hecho histórico/historiador y fuentes. Correlaciones positivas entre visiones iguales, y correlación negativa entre positivista y renovada.

Hecho histórico/historiador/fuentes.			
	A16	A17	A18
	.1294	-.1546	
A10	P= .001	P= .000	
		.3459	
A11		P= .000	
		.0822	.0830
A12		P= .023	P= .022

Historiador y la interpretación de los datos/fuentes del pasado. Correlación negativa entre visiones positivista y renovada. Correlación positiva entre visión renovada y radical.

Historiador/interpretación de los datos/fuentes del pasado.			
	A19	A20	A21
A19		-.0739 P= .039	
A20	-.0739 P= .039		.3639 P= .000
A21		.3639 P= .000	

Visión hecho histórico//historiador y la interpretación de los datos/fuentes del pasado. Correlación positiva entre visiones positivistas y correlación positiva entre visiones renovadas y entre visión renovada A20 y radical A12.

Hecho historico//historiador y la interpretación de los datos/fuentes del pasado.			
	A19	A20	A21
A10	.0721 P= .041		
A11		.1341 P= .001	
A12		.0825 P= .023	

Visión imparcialidad/historiador y la interpretación de los datos/fuentes del pasado. Correlación positiva entre visiones positivistas y correlación positiva entre visiones radicales.

Imparcialidad/historiador y la interpretación de los datos/fuentes del pasado.

	A19	A20	A21
	.0908		
A13 P=	.014		
			.1528
A15			P= .000

Visión historiador/datos y la interpretación de los datos/fuentes del pasado. Las correlaciones son positivas entre visiones parecidas y negativas entre visiones contrapuestas.

Historiador/datos y la interpretación de los datos/fuentes del pasado.

	A19	A20	A21
	.0926		
A16 P=	.013		
	.0766	.1406	.0950
A17 P=	.032	P= .000	P= .011
	-.1398	.3171	.3477
A18 P=	.000	P= .000	P= .000

**9.3.4.- Memoria, razonamiento, comprensión/aprobar y aprender.**

Partíamos de la hipótesis de que para nuestros alumnos aprobar y aprender no siempre van unidos y de que en nuestra asignatura memoria, razonamiento y comprensión no intervienen siempre en el mismo grado y que la memoria, casi siempre repetitiva, ha sido la capacidad desarrollada por nuestros alumnos para aprobar. Veamos los resultados que ofrecen los distintos tipos de análisis realizados.

**9.3.4.1.- Análisis descriptivo: Medias.**

Para la relación descriptiva entre variables hemos utilizado la prueba de medias, que permite conocer la media de respuesta, la desviación típica y la frecuencia absoluta de respuestas. Estos son los resultados.

**Aprobar (Ordenados de 6 a 1).**

Items	Medias	Adscripción
B43	4.43	Comprender/aprobar
B39	4.37	Memoria/aprobar
B41	4.08	Razonar/aprobar

**Aprender (Ordenados de 6 a 1).**

Items	Medias	Adscripción
B44	5.44	Comprender/aprender
B42	4.89	Razonar/aprender
B40	2.78	Memoria/aprender

Los resultados parecen confirmar esta hipótesis, pues los alumnos valoran de distinta manera las capacidades que nuestra asignatura requiere poner en juego para aprobar o para aprender.

En primer lugar valoran la comprensión pero después establecen una clara diferencia entre memoria, razonamiento y aprobar/aprender. Con estos datos se confirma que, para nuestros alumnos, memorizar es una capacidad que interviene muchas veces en el resultado favorable de su nota por encima de su capacidad de razonar. Mientras que consideran muy poco importante el papel de la memoria en el aprendizaje, fruto quizá de una visión de la memoria vinculada a la repetición mecánica.

**Memoria/Razonamiento (Ordenados de 6 a 1).**

Items	Medias	Adscripción
B39	4.37	Memoria/aprobar
B40	2.78	Memoria/aprender
B41	4.08	Razonar/aprobar
B42	4.89	Razonar/aprender

Nuestros resultados nos permiten afirmar que los alumnos valoran el razonamiento como una capacidad necesaria -muchas veces- para aprobar y -muchas veces/casi siempre- para aprender. Aunque si comparamos con la memoria, podríamos decir que su visión está vinculada a una enseñanza que, al valorar los aprendizajes escolares, pone más a prueba la memoria que el razonamiento.

9.3.4.2.- Diferencias significativas entre variables.

La prueba Mann-Whitney U- Wilcoxon Rank Sum W Test ha sido utilizada para detectar las diferencias significativas entre las respuestas de las variables Centro y Sexo. Los resultados son los siguientes:

Memoria, razonamiento, comprensión/  
aprobar y aprender.

Items	Medias	Variables		
		Sexo	Centro	Opción
B39	4.37	.....	.....	.0202
B40	2.78	.....	.0088	
B41	4.08	..	.0178 ..	.0011
B42	4.89	.0007	.0000 ..	.0093
B43	4.43	.0061 .....		.0371
B44	5.44	.0037	.0413 ..	.0335

Veamos con más detalle estos resultados.

La variable sexo ofrece los siguientes resultados:

**Memoria, razonamiento, comprensión/  
aprobar y aprender. Variable Sexo**

.....M e d i a s .... Difsig

	Varones	Hembras	Total	
B42	4.67	5.03	4.89	.0007
B43	4.20	4.59	4.43	.0061
B44	5.26	5.55	5.44	.0037

Son 3 las diferencias significativas que aparecen sobre los 6 ítems propuestos y que afectan a la visión del razonar/aprender y comprender.

Parece que las mujeres conceden más importancia a estas capacidades, comprensión y razonamiento, en el aprendizaje, e incluso en el comprender/aprobar.

La variable Centro ofrece los siguientes resultados:

**Memoria, razonamiento, comprensión/  
aprobar y aprender. Variable Centro**

.....M e d i a s..... Difsig

	Urbano	Rural/urbano	Total	
B40	2.61	2.96	2.78	.0088
B41	4.23	3.91	4.08	.0178
B42	5.16	4.59	4.89	.0000
B44	5.53	5.33	5.44	.0413

Son 4 las diferencias significativas que aparecen sobre los 6 ítems propuestos y que afectan a la visión de la memoria/aprender, razonar y comprender/aprender.

Parece que en los centros urbanos se valora más el razonar y comprender/aprender y menos la memoria/aprender.

El análisis Kruskal-Wallis 1-way ANOVA de la Variable Opción ofrece los siguientes resultados.

**Memoria, razonamiento, comprensión/  
aprobar y aprender. Variable Opción**

	.....M e d i a s.....				Difsig
	Ciencias	Letras	Mixta	Total	
B39	4.55	4.20	4.16	4.37	.0202
B41	3.83	4.46	4.26	4.08	.0011
B42	4.75	4.92	5.12	4.89	.0093
B43	4.24	4.75	4.57	4.43	.0371
B44	5.36	5.42	5.60	5.44	.0335

Son 5 las diferencias significativas que aparecen sobre los 6 ítems propuestos y que afectan a todo menos a la visión de la memoria/aprendizaje.

El Test de Scheffé -análisis de varianza- para detectar la probabilidad de diferencias significativas entre los niveles de respuesta de la variable Opción, sólo detecta 4 diferencias significativas que afectan a los ítems B39, B41, B42 y B43.

Según estos análisis podemos decir que:

Se aprecian diferencias significativas entre los niveles de respuesta de la Opción Ciencias/Mixta, en la valoración de la memoria/aprendizaje. Los alumnos de Ciencias valoran más la memoria/aprendizaje.

Se aprecian diferencias significativas entre los niveles de respuesta de la Opción Ciencias/Mixta y Ciencias/Letras en la valoración del razonar/aprobar. Los alumnos de Ciencias valoran menos esta capacidad.

Se aprecian diferencias significativas entre los niveles de respuesta de la Opción Ciencias/Mixta, en la valoración del razonar/aprender. Los alumnos de la Opción Mixta valoran más esta capacidad.

Se aprecian diferencias significativas entre los niveles de respuesta de la Opción Ciencias/Letras en la valoración del comprender/aprobar. Los alumnos de Letras son los que más valoran esta capacidad.

Podríamos decir que los alumnos de Ciencias son los que valoran más memoria en el aprendizaje y menos el razonar/aprobar. Mientras que los alumnos de la Opción Mixta son los que más valoran el papel del razonamiento en el aprendizaje y los alumnos de Letras los que más valoran la comprensión para aprobar.

#### **9.3.5.- Utilidad/Dificultad/Interés.**

El punto de partida para la formulación de este bloque ha sido Ausubel y su consideración de la actitud del

alumno y el motivo para aprender como factores (NOVAK, 1977) que pueden inclinar la balanza hacia un aprendizaje memorístico o hacia un aprendizaje significativo. Optamos por centrar la formulación en tres aspectos que, pensamos, hayan podido influir en el tipo medio de aprendizajes que haya podido realizar el alumno: la utilidad, el interés y la dificultad. Veamos los resultados.

**9.3.5.1.- Análisis descriptivo: Medias.**

Para la relación descriptiva entre variables hemos utilizado la prueba de medias. Estos son los resultados ordenados de mayor a menor.

Utilidad (Ordenados de 6 a 1).

Items	Medias	Adscripción
B45	4.67	Utilidad/Catalán
B45	4.37	Utilidad/Castellano
B45	4.26	Utilidad/Matemáticas
B45	4.05	Utilidad/Historia
B45	3.96	Utilidad/Ciencias Naturales

Hemos de destacar que frente a las encuestas realizadas en Gran Bretaña (17) que muestran la Historia como poco útil o inútil, y frente a la encuesta realizada

---

(17) Ver páginas 226-227.

por la Inspección Técnica de nuestro país (18) que ofrece un 56'1% de alumnos que la consideran (junto con la Geografía) de mucha utilidad, los resultados de esta investigación nos llevan a afirmar que hay una tendencia a considerar muchas veces útiles los conocimientos recibidos en las asignaturas de Catalán, Castellano, Matemáticas, e Historia. Tendencia a considerar algunas veces útiles los conocimientos recibidos en la asignatura de Ciencias Naturales.

Dificultad (Ordenados de 6 a 1).

Items	Medias	Adscripción
B46	3.85	Dificultad/Matemáticas
B46	3.10	Dificultad/Historia
B46	2.77	Dificultad/Ciencias Naturales
B46	2.76	Dificultad/Catalán
B46	2.64	Dificultad/Castellano

Tendencia a considerar algunas veces difíciles los conocimientos recibidos en las asignaturas de Matemáticas, e Historia. Tendencia a considerar casi nunca difíciles los conocimientos recibidos en las asignaturas de Ciencias Naturales, Catalán y Castellano.

También en Gran Bretaña se investigó el nivel declarado de dificultad (Shemilt (1987a, p.186)(19) y nuestra asign-

---

(18) Ver página 244.

(19) Ver páginas 228-230.

natura, en grupos no experimentales era considerada menos difícil que las Matemáticas.

Interés (Ordenados de 6 a 1).

Items	Medias	Adscripción
B47	4.72	Interés/Ciencias Naturales
B47	4.37	Interés/Historia
B47	3.69	Interés/Matemáticas
B47	3.54	Interés/Catalán
B47	3.45	Interés/Castellano

Tendencia a considerar muchas veces interesantes los conocimientos recibidos en las asignaturas de Ciencias Naturales e Historia (20). Tendencia a considerar algunas veces interesantes los conocimientos recibidos en las asignaturas de Matemáticas, Catalán y Castellano.

Diferencias en cuanto al interés por asignaturas respecto a la encuesta de Inspección(21), en la que las Matemá-

---

(20) Los resultados de una encuesta -Gallup Poll- realizada en 1988 en los Estados Unidos sobre el tema de las actitudes de los estudiantes ante la Historia, y de la que tengo noticia a través de un artículo de SCHICK (1991) también se refieren a que la Historia es, para los alumnos encuestados, interesante, útil e importante para ser considerado una persona bien formada"

(21) Ver página 245.

ticas superan en interés a la Historia, mientras que aquí se sitúan en un tercer plano.

### 9.3.5.2.- Diferencias significativas entre variables.

#### Análisis no paramétricos.

Se han realizados dos tipos de análisis:

a) La prueba de Wilcoxon para el estudio de dos variables relacionadas. Esta prueba muestra la dirección de las diferencias y su magnitud y las ordena por rangos.

b) La prueba Friedman Two-way ANOVA o AVAR por rangos de Friedman para el estudio de varias variables relacionadas.

Veamos los resultados.

La prueba de Wilcoxon Matched-pairs Signed-ranks Test, para el estudio de dos variables relacionadas proyecta la siguiente imagen (22):

#### Diferencias significativas utilidad entre:

		casos		
Matemáticas/Ciencias Naturales:	.0000	+229,	-149,	=209
Matemáticas/Catalán	: .0000	+238,	-155,	=193
Matemáticas/Historia	: .0165	+263,	-175,	=148
Ciencias Naturales/Catalán	: .0000	+300,	-131,	=155
Ciencias Naturales/Castellano	: .0000	+260,	-164,	=162
Castellano/Catalán	: .0000	+148,	- 64,	=373
Historia/Catalán	: .0000	+277,	-117,	=191
Historia/Castellano	: .0000	+225,	-150,	=211

---

(22) En negrita la asignatura más valorada.

Por lo tanto, aunque en el análisis se consideran muchas veces útiles los conocimientos recibidos en las asignaturas de Catalán, Castellano, Matemáticas, e Historia. La comparación arroja diferencias significativas que sitúan a nuestra asignatura por debajo de la utilidad que se les reconoce a Catalán, Castellano y Matemáticas.

**Diferencias significativas interés entre:**

		casos	
Matemáticas/Ciencias Naturales:	.0000	+304,	- 77, =206
Matemáticas/Historia	: .0000	+301,	-158, =128
Matemáticas/Castellano	: .0040	+259,	-185, =143
Ciencias Naturales/Catalán	: .0000	+379,	- 78, =129
Ciencias Naturales/Historia	: .0000	+228,	-151, =208
Ciencias Naturales/Castellano	: .0000	+385,	- 71, =131
Historia/Catalán	: .0000	+325,	- 89, =172
Historia/Castellano	: .0000	+338,	- 79, =170

Dentro de la tendencia a considerar sólo algunas veces difíciles los conocimientos recibidos en las asignaturas de Matemáticas, e Historia. La comparación arroja diferencias significativas que sitúan a nuestra asignatura en el segundo nivel de dificultad, sólo superada por las Matemáticas.

**Diferencias significativas dificultad entre:**

		casos	
Matemáticas/Ciencias Naturales:	.0000	+358,	- 82, =145
Matemáticas/Catalán	: .0000	+369,	- 99, =116
Matemáticas/Historia	: .0165	+314,	-143, =129
Matemáticas/Castellano	: .0000	+369,	- 91, =126
Ciencias Naturales/Historia	: .0000	+238,	-154, =193
Ciencias Naturales/Castellano	: .0171	+207,	-160, =218
Historia/Catalán	: .0000	+250,	-161, =173
Historia/Castellano	: .0000	+250,	-130, =206

Dentro de la tendencia a considerar muchas veces interesantes los conocimientos recibidos en las asignaturas de Ciencias Naturales e Historia. La comparación arroja diferencias significativas, que sitúan a nuestra asignatura en el segundo nivel de interés, sólo superada por las Ciencias Naturales.

La prueba de Wilcoxon para el estudio de dos variables relacionadas también ha sido utilizada para comparar los niveles declarados de utilidad, dificultad e interés dentro de cada asignatura. Los resultados dicen que:

La Historia es considerado más útil que difícil (dif. sig. .0000) y más interesante que útil (dif. sig. .0000) o difícil (dif. sig. .0000).

Las Matemáticas son consideradas más útiles que difíciles (dif. sig. .0002) o interesantes (dif. sig. .0000).

Las Ciencias Naturales son consideradas más útiles que difíciles (dif. sig. .0000) pero más interesantes que útiles (dif. sig. .0000) o difíciles (dif. sig. .0000).

El Catalán es considerado más útil que difícil (dif. sig. .0000) o interesante (dif. sig. .0000) y más interesante que difícil (dif. sig. .0000).

El Castellano es considerado más útil que difícil (dif. sig. .0000) o interesante (dif. sig. .0000) y más interesante que difícil (dif. sig. .0000).

El análisis se ha completado con la prueba Friedman Two-way ANOVA de las diferencias significativas entre Utilidad, Dificultad, Interés por asignaturas. Los resultados

proyectan la siguiente imagen:

**Matemáticas : Diferencia significativa .0000.**

Items	Medias	Adscripción
B45	4.26	Utilidad/Matemáticas
B46	3.85	Dificultad/Matemáticas
B47	3.69	Interés/Matemáticas

Visión de las **Matemáticas** vinculada, básicamente, a su utilidad, por encima de la dificultad o el interés.

**Ciencias Naturales: Diferencia significativa .0000.**

Items	Medias	Adscripción
B45	3.96	Utilidad/Ciencias Naturales
B46	2.77	Dificultad/Ciencias Naturales
B47	4.72	Interés/Ciencias Naturales

Visión de las **Ciencias Naturales** vinculada al interés, por encima de su utilidad o dificultad.

**Catalán : Diferencias significativas .0000.**

Items	Medias	Adscripción
B45	4.67	Utilidad/Catalán
B46	2.76	Dificultad/Catalán
B47	3.54	Interés/Catalán

Visión de la Lengua Catalana vinculada, básicamente, a su utilidad, por encima del interés o la dificultad.

Historia: Diferencias significativas .0000.

Items	Medias	Adscripción
B45	4.05	Utilidad/Historia
B46	3.10	Dificultad/Historia
B47	4.37	Interés/Historia

Visión de la Historia vinculada al interés, por encima de su utilidad o dificultad.

Castellano : Diferencias significativas .0000.

Items	Medias	Adscripción
B45	4.37	Utilidad/Castellano
B46	2.64	Dificultad/Castellano
B47	3.45	Interés/Castellano

Visión de la Lengua Castellana vinculada, básicamente, a su utilidad, por encima del interés o la dificultad.

En resumen, las más útiles: Lengua Catalana, Matemáticas y Lengua Castellana. Las más interesantes: Ciencias Naturales e Historia.

### 9.3.5.3. Análisis correlacional.

Si a esto le añadimos el análisis de las Correlaciones significativas (23), vemos que:

Entre B45CS y B45CT (Lengua Castellana/Catalana y la utilidad) se da una correlación de valor  $R = .5888$  y  $P = .000$ . Esto significa que hay una correlación significativa y positiva entre la consideración de utilidad de una y otra lengua.

Entre B46CS y B46CT (Lengua Castellana/Catalana y la dificultad) se da una correlación de valor  $R = .5475$  y  $P = .000$ . Esto significa que hay una correlación significativa y positiva entre la consideración de la dificultad de una y otra lengua.

Entre B47CS y B47CT (Lengua Castellana/Catalana y el interés) se da una correlación de valor  $R = .6398$  y  $P = .000$ . Esto significa que hay una correlación significativa y positiva entre el interés demostrado hacia una u otra lengua.

El análisis correlacional se ha completado con un cruce con los ítems B45H/B46H/B47H y B48 (A,B,C) que corresponden al profesor de historia y su influencia en el

---

(23) Sólo hemos analizado lo que podríamos llamar correlaciones potentes, con una R superior a .5 y una P inferior a .05.

interés que el alumno tiene por la asignatura. Los resultados son los siguientes:

	B48A	B48B	B48C
		.1183	.1707
B45H	P=.002		P=.000
			-.1217
B46H			P=.002
			.1882
B47H			P=.000

El ítem que corresponde a la utilidad correlaciona positiva y significativamente, aunque la potencia de la correlación sea pequeña con las actividades y materiales que prepara el profesor, con sus conocimientos de la materia.

El ítem que corresponde a la dificultad correlaciona positiva y significativamente, aunque la potencia de la correlación sea pequeña con los conocimientos que el profesor tiene de la materia.

El ítem que corresponde al interés correlaciona positiva y significativamente, aunque la potencia de la correlación sea pequeña con los conocimientos que el profesor tiene de la materia.

La personalidad del profesor no presenta correlaciones significativas con la utilidad, dificultad o interés de la materia.

Además, se han buscado las correlaciones entre utilidad, dificultad o interés de la materia y el ítem C7 (C7 = "pienso que la mayor parte de las cosas que estudio en clase no me sirven para nada").

	B45H	B46H	B47H
C7	-.3190	.1251	-.2915
	P=.000	P=.001	P=.000

Parece que la utilidad y el interés correlacionan negativamente, lógicamente, con la afirmación "pienso que la mayor parte de las cosas que estudio en clase no me sirven para nada", mientras que la dificultad correlaciona positivamente.

En conclusión, también aquí podemos decir, como en Gran Bretaña (ALDRICH, 1987), que la Historia se considera más interesante que útil y que sólo a veces es difícil.

Podemos añadir que la visión de asignatura útil está vinculada a la Lengua catalana, a la Lengua castellana y a las Matemáticas. Mientras la visión de las Ciencias Naturales está vinculada al interés.

#### 9.3.6.- Los recursos y la clase de Historia.

También en este bloque de ítems han sido realizados distintos tipos de análisis estadísticos.

### 9.3.6.1.- Análisis descriptivo: Medias.

Para la relación descriptiva entre variables hemos utilizado la prueba de medias. Al ordenar los ítems en función de las respuestas, vemos que podemos establecer unos niveles de uso.

#### Los recursos y la clase de Historia. Ordenados de 6 a 1

Items	Medias	Adscripción
B65A	5.47	Explicación.
B65B	4.41	Libro de texto.
B65E	3.87	Documentos, gráficos, mapas, periód/rev.
B65D	3.18	Comentario de texto.
B65F	3.16	Audiovisuales (Diap., cine, TV, vídeo)
B65G	2.85	Salidas( Museos, expos., excursiones)
B65J	2.56	Debates y discusiones en grupo.
B65C	2.19	Libros de lectura.
B65I	1.17	Ejercicios de simulación y empatía.
B65H	1.14	Ordenador.

Los resultados nos permiten afirmar que:

Siempre/casi siempre la clase de historia está vinculada a la explicación.

Casi siempre/muchas veces la clase de historia está vinculada al libro de texto.

Muchas veces/a veces la clase de historia está vinculada a la utilización de documentos, gráficos, mapas, periódicos, revistas, al comentario de texto, o a la utilización de Audiovisuales (diapositivas, cine, TV,

vídeo)

A veces/casi nunca la clase de historia está vinculada a salidas a museos, exposiciones, excursiones, debates, discusiones en grupo y utilización de libros de lectura.

Casi nunca/nunca la clase de historia está vinculada a ejercicios de simulación y empatía, o al uso del ordenador.

### 9.3.6.2.- Diferencias significativas entre variables.

Para detectar las diferencias significativas entre variables se ha realizado el análisis no paramétrico de Mann-Whitney U-, para las diferencias significativas entre las respuestas de las variables Centro y Sexo, y el AVAR de Kruskal-Wallis 1-way ANOVA, para la probabilidad de existencia de diferencias significativas entre los niveles de respuesta de la variable Opción. Estos son los resultados:

#### Los recursos y la clase de Historia.

	Items	Medias		Variables
		Centro	Opción	
	B65C	2.19		0265
	B65D	3.18	0000	
	B65F	3.16	0006	0000
	B65G	2.85	0000	0007
	B65J	2.56	0000	

Veamos con más detalle estos resultados.

**Los recursos y la clase de Historia. Variable Centro**

.....Medias..... Difsig

	urbano	rural-urbano	Total	
B65D	3.46	2.86	3.18	0000
B65F	3.29	3.01	3.16	0006
B65G	3.06	2.62	2.85	0000
B65J	2.74	2.35	2.56	0000

Estos datos nos permiten apuntar que:

No hay diferencias significativas en los ítems explicación, libro de texto, libros de lectura, utilización de documentos, gráficos, etc..., ordenador, simulaciones y empatía.

Dentro de una tónica de poca utilización, sin embargo, se puede afirmar que los alumnos de los centros urbanos realizan en general más ejercicios de comentario de texto, usan más los recursos audiovisuales (diapositivas, cine, TV, vídeo), hacen más salidas a museos, exposiciones, excursiones, realizan más debates y discusiones en grupo.

**Los recursos y la clase de Historia. Variable Opción**

.....Medias..... Difsig

	Ciencias	Letras	Mixta	Total	
B65C	2.29	2.10	2.06	2.19	0265
B65F	2.97	3.10	3.57	3.16	0000
B65G	2.70	2.76	3.23	2.85	0007

No hay diferencias significativas en los ítems explicación, libro de texto, comentario de texto, utilización de documentos, gráficos, etc..., ordenador, simulaciones, empatía y debates.

Las diferencias significativas -dentro de una tendencia al escaso uso- podemos decir que los alumnos de Ciencias realizan más lecturas complementarias de libros, pero son los que dicen que usan menos los audiovisuales. Los alumnos de la opción Mixta son los que declaran haber realizado más salidas a Museos, exposiciones, excursiones.

Hemos completado el análisis con un **Multiple Range Test**, del que hemos escogido el **Test de Scheffé**, para saber entre que niveles de respuesta de la variable opción se detectan probabilidades de respuestas significativas. Estos son los resultados: Continúan detectándose diferencias significativas en los ítems B65F y B65G; no se detectan en el B65C; y se detecta una nueva diferencia en el B65H (uso del ordenador) que supone una diferencia significativa con mayor tendencia al uso en los alumnos de Letras frente a los de Ciencias.

Los resultados confirman nuestra hipótesis y así podemos decir que la imagen que los alumnos tienen de la clase de Historia está siempre/casi siempre vinculada a la explicación y casi siempre/muchas veces al libro de texto. A una cierta distancia se sitúan los otros recursos, las otras fuentes. En una frecuencia de uso entorno al muchas veces/a veces está la utilización de documentos, gráficos, mapas, periódicos, revistas, la realización de comentarios de

texto, o la utilización de Audiovisuales (diapositivas, cine, TV, vídeo). La imagen se completa con un a veces/-casi nunca la clase de Historia está vinculada a salidas a museos, exposiciones, excursiones, debates, discusiones en grupo y utilización de libros de lectura y casi nunca/nunca la clase de historia está vinculada a ejercicios de simulación y empatía, o al uso del ordenador, cosa que ya era de suponer.

#### 9.3.7.- Las actividades asociadas a la clase de Historia.

Unos interrogantes subyacen en esta parte del cuestionario: ¿Continúa siendo la Historia una asignatura para memorizar repetitivamente?, ¿Los alumnos mantienen una visión de la disciplina vinculada a un tipo de aprendizaje memorístico? ¿Continúa siendo la transmisión oral de conocimientos la base de la enseñanza de la historia en el bachillerato?.

##### 9.3.7.1.- ¿Qué haces en la clase de Historia?

¿Continúa la clase de Historia asociada a un tipo de enseñanza basada en la transmisión de conocimientos o en el descubrimiento, indagación o investigación?, ¿Cuáles son las preferencias del alumno?. Veamos los resultados que ofrecen

los distintos tipos de análisis realizados.

### 9.3.7.1.1.- Análisis descriptivo: Medias.

Para la relación descriptiva entre variables hemos optado por una prueba de medias. Estos son los resultados.

#### ¿Qué haces en la clase de Historia? Ordenados de 6 a 1

Items	Medias	Adscripción
B50A	4.77	Escuchar explicación.
B50B	4.71	Tomar apuntes.
B50C	3.11	Leer libro de texto.
B50D	2.77	Leer materiales complementarios.
B50E	2.84	Realizar ejercicios.
B51	4.16	Síntesis/información ya elaborada.
B52	3.18	Materiales para elaborar infor/sin.
B53	2.95	Buscar información para elaborar síntesis o información.
C11	4.27	Prefiero explicación a descubrimiento.

Los resultados respecto a ¿Qué haces en la clase de historia? nos indican que la actividad básica es "muchas veces" escuchar la explicación y tomar apuntes, "a veces" leer el libro de texto y "casi nunca" leer materiales complementarios o realizar ejercicios.

Además, los datos nos dicen que "muchas veces" el profesor le proporciona (oralmente o por escrito) una información, una síntesis ya elaborada. A veces proporciona materiales para que el alumno elabore la información y casi nunca le indica donde debe de buscar la información para elaborar una síntesis.

Si a esto le añadimos que "muchas veces" prefieren que el profesor explique claramente las cosas a tener que descubrirlas por sí mismos, nos podemos hacer una idea de la situación.

La imagen no está muy alejada de la que habían ofrecido algunas de las investigaciones analizadas en el capítulo 6.

### 9.3.7.1.2- Análisis diferencias significativas.

Para completar el análisis, hemos realizado dos pruebas no paramétricas y un análisis de varianza :

a) La prueba Mann-Whitney U- Wilcoxon Rank Sum W Test ha sido utilizada para detectar las diferencias significativas entre las respuestas de la variable Centro.

b) El AVAR de Kruskal-Wallis 1-way ANOVA ha sido utilizado para detectar la probabilidad de existencia de diferencias significativas entre los niveles de respuestas de la variable Opción.

c) Multiple Range Test, Test de Scheffé, para saber entre qué niveles de respuesta de las variables opción se detectan probabilidades de respuestas significativas.

### ¿Qué haces en la clase de Historia?

Items	Medias	Variables	
		Centro	Opción
B50A	4.77	.... 0003	
B50B	4.71	.... 0000	.... 0051
B50D	2.77	.... 0000	
B50E	2.84	.... 0172	
B52	3.18	.....0000	.... 0179
B53	2.95	.....0000	
C11	4.27	.....0144	

Veamos estos resultados con más detalle.

**¿Qué haces en la clase de Historia?. Variable Centro**

.....Medias..... Difsig

	urbano	rural-urbano	Total	
B50A	4.95	4.57	4.77	.. 0003
B50B	4.97	4.42	4.71	.. 0000
B50D	3.01	2.51	2.77	.. 0000
B50E	3.01	2.64	2.84	.. 0172
B52	3.55	2.77	3.18	.. 0000
B53	3.24	2.62	2.95	.. 0000
C11	4.13	4.42	4.27	.. 0144

En los alumnos de los **centros urbanos**, se refuerza la tendencia "muchas veces en clase escucho la explicación y tomo apuntes", aunque también se refuerza la tendencia a combinar explicación y apuntes con el "a veces el profesor proporciona materiales para elaborar información", o "a veces indica donde buscar la información", y "a veces leen materiales complementarios o hacen ejercicios". Es decir, se da una cierta imagen de **actividades diversificadas asociadas a la clase de historia, con predominio de la explicación y la toma de apuntes.**

En los alumnos de los **centros rural/urbanos**, parece polarizada la clase en torno al "muchas veces escucho la

explicación y tomo apuntes" y "casi nunca el profesor proporciona materiales para elaborar información", o "casi nunca indica donde buscar la información", y "casi nunca leen materiales complementarios o hacen ejercicios". Es decir, se da una cierta imagen de la clase de historia asociada a la transmisión/ recepción de conocimientos, a la explicación/toma de apuntes.

Esto se hace más evidente con la respuesta al ítem C11, los alumnos de los centros rural/urbanos tienen una mayor tendencia a preferir la explicación al descubrimiento.

**¿Qué haces en la clase de Historia?. Variable opción.**

.....Medias..... Difsig

	Ciencias	Letras	Mixta	Total	
B50B	4.57	4.64	5.02	4.71	0051
B52	2.99	3.36	3.43	3.18	0179

El Test de Scheffé establece que las diferencias en los ítems B50B y B52 son entre Ciencias/Mixta. Detecta, además, diferencias significativas en el ítem B50D, entre estas mismas opciones. Según estas pruebas, parece que entre los alumnos de la opción mixta se da una mayor tendencia a ocupar la clase de historia tomando apuntes, y que son los alumnos de Ciencias los que casi nunca elaboran información

a partir de materiales proporcionados por el profesor y casi nunca leen materiales complementarios en clase.

### 9.3.7.2.- La explicación.

Este apartado es una ampliación de la información recogida en el ítem 65 sobre los recursos en la clase de Historia y en el que figura un subítem en el que pedimos si la explicación ha sido uno de los recursos utilizados por el profesor en el clase de Historia. Veamos los resultados que ofrecen los distintos tipos de análisis realizados.

#### 9.3.7.2.1.- Análisis descriptivo: Medias.

Para la relación descriptiva entre variables hemos realizadola prueba de medias. Estos son los resultados.

#### La explicación. Ordenados de 6 a 1

Items	Medias	Adscripción
B67	4.57	Explicación/facilita comprensión.
B70	4.29	Explicación útil.
B69	3.91	Explicación facil de entender.
B68	3.83	Explicación/toda la información.
B66	3.04	Explicación/introducción/C.Previous.
C25	2.98	Explicación/aburre.
28	2.78	Difícil mantener atención/explica.

Muy positiva es la respuesta al conjunto de ítems sobre la explicación. Los alumnos consideran que "muchas veces facilita la comprensión y es útil", que "a veces es fácil de entender", "a veces es la fuente básica de información sobre el tema" y "a veces sirve sólo de introducción al tema, a través de los conocimientos que el alumno ya tiene". La imagen se completa con las respuestas que indican que "casi nunca les aburre" y "casi nunca les es difícil mantener la atención mientras el profesor explica".

#### 9.3.7.2.2- Análisis diferencias significativas.

Para completar el análisis hemos realizado dos pruebas no paramétricas y un análisis de varianza :

a) La prueba **Mann-Whitney U- Wilcoxon Rank Sum W Test** ha sido utilizada para detectar las diferencias significativas entre las respuestas de la variable Centro.

b) El **AVAR de Kruskal-Wallis 1-way ANOVA** ha sido utilizado para detectar la probabilidad de existencia de diferencias significativas entre los niveles de respuestas de la variable Opción.

c) **Multiple Range Test, Test de Scheffé**, para saber entre qué niveles de respuesta de las variables opción se detectan probabilidades de respuestas significativas.

Estos son los resultados:

La explicación.

Items	Medias	Variables	
		Centro	Opción
B66	3.04		
B67	4.57	0315	0013
B68	3.83	0008	0424
B69	3.91		
B70	4.29	0486	0001
C25	2.98		
C28	2.78		

Veámoslo con más detalle.

La explicación. Variable Centro.

	.....Medias.....			Difsig
	urbano	rural-urbano	Total	
B67	4.69	4.45	4.57	0315
B68	3.62	4.06	3.83	0008
B70	4.41	4.16	4.29	0486

En los centros urbanos se refuerza la tendencia a considerar que muchas veces la explicación sirve para facilitar la comprensión del tema y muchas veces son útiles.

En los centros rural/urbano se refuerza la tendencia a considerar que muchas veces la explicación del profesor de Historia sirve para proporcionar toda la información del tema.

La explicación. Variable Opción.

.....Medias..... Difsig

	Ciencias	Letras	Mixta	Total	
B67	4.40	4.62	4.88	4.57	0013
B68	3.94	3.92	3.53	3.83	0424
B70	4.08	4.58	4.48	4.29	0001

El test de Scheffé detecta también diferencias significativas en estos tres ítems. Los alumnos de la opción Mixta son los que valoran más positivamente la explicación como facilitadora de la comprensión del tema y los alumnos de la opción Ciencias los que menos.

Los alumnos de la opción Ciencias valoran más la explicación del profesor en la clase de Historia como fuente que proporciona toda la información del tema.

Los alumnos de la opción Ciencias consideran que la explicación del profesor en la clase de Historia sólo es útil a veces.

9.3.7.3.- El libro de texto.

Los resultados obtenidos en la primer fase, con un 84.4% de alumnos que declaran estar utilizándolo, nos confirman que el libro de texto es, y ha sido, el instrumento básico utilizado para la transmisión de grandes cuerpos del conocimientos histórico. Veamos cómo y para qué

se usa.

### 9.3.7.3.1.- Análisis descriptivo: Medias.

Para la relación descriptiva entre variables hemos utilizado el análisis de medias, éstos son los resultados.

El libro de texto.  
Ordenados de 6 a 1

Items	Medias	Adscripción
B73	3.80	Libro de texto/útil.
B71C	3.75	Libro de texto/ampliación tema.
B72	3.65	Libro de texto//fáciles de entender.
B71D	3.46	Libro de texto/soluciona dudas.
B71A	3.30	Libro de texto/Introducción tema.
B75	3.29	Libro de texto/fuente básica.
B71B	2.90	Libro de texto/resumen tema.
B74	2.62	Lib.de texto/fuente única del tema.
B78	3.61	Mapas lib.tex./fuente información.
B77	3.06	Doc.es. L.tex./fuente información.
B76	2.76	Ilust. L.tex./fuente información.

La media de respuesta se identifica con el a veces/casi nunca. Así podríamos decir que para los alumnos "a veces es útil", "a veces sirve como ampliación del tema", "a veces es fácil de entender", "a veces soluciona dudas", "a veces sirve como introducción al tema", "a veces es la fuente básica de información", y "casi nunca sirve como

resumen del tema ni como fuente única del tema".

Los libros tienen mapas, documentos escritos, ilustraciones, pero los alumnos dicen que sólo "a veces usan los mapas del libro como fuente información", que "a veces usan los documentos escritos como fuente información", pero "casi nunca usan las ilustraciones del libro como fuente de información".

#### 9.3.7.3.2- Análisis diferencias significativas.

Para completar el análisis hemos realizado dos pruebas no paramétricas y un análisis de varianza :

a) La prueba Mann-Whitney U- Wilcoxon Rank Sum W Test ha sido utilizada para detectar las diferencias significativas entre las respuestas de la variable Centro.

b) El AVAR de Kruskal-Wallis 1-way ANOVA ha sido utilizado para detectar la probabilidad de existencia de diferencias significativas entre los niveles de respuestas de la variable Opción.

c) Multiple Range Test, Test de Scheffé, para saber entre qué niveles de respuesta de las variables opción se detectan probabilidades de respuestas significativas.

Estos son los resultados:

#### El libro de texto.

Items	Medias	Variables	
		Centro	Opción
B71A	3.30		0429
B71C	3.75	0566	0014
B74	2.62	0430	
B77	3.06	0021	

Veamos con más detalle estos resultados.

**El libro de texto. Variable Centro.**

.....Medias..... Difsig

	urbano	rural-urbano	Total	
B71C	3.87	3.61	3.75	0566
B74	2.47	2.79	2.62	0430
B77	3.20	2.91	3.06	0021

Los alumnos de los centros urbanos presentan una tendencia a valorar más, dentro del "a veces", el libro de texto como fuente de información para ampliar el tema y no considerar, casi nunca, el libro de texto como fuente única de información para estudiar el tema.

Los alumnos de los centros rural/urbano presentan una tendencia a no utilizar, casi nunca, los documentos escritos del libro de texto como fuente de información para estudiar el tema.

**El libro de texto. Variable Opción.**

.....Medias..... Difsig

	Ciencias	Letras	Mixta	Total	
B71A	3.14	3.48	3.49	3.30	0429
B71C	3.52	3.94	4.05	3.75	0014

El Test de Scheffé sólo considera significativas las diferencias entre las respuestas del ítem B71C, por lo tanto

podemos decir que hay una mayor tendencia entre los alumnos de la opción Mixta, respecto a los alumnos de Ciencias a usar el libro para ampliar el tema, situándose en el "a veces/muchas veces".

#### **9.3.7.4. La duda, el error y la intervención de los alumnos en la clase de Historia.**

Si los errores de los alumnos son parte de su pensamiento y su transformación forma parte de un complejo proceso, como profesores debemos interesarnos por la visión que tienen los alumnos de las dudas, como forma de explicitar posibles pensamientos que pueden ser calificados de errores. También nos debe preocupar cómo ha vivido el alumno su posibilidad de intervención en clase.

##### **9.3.7.4.1.- Análisis descriptivo: Medias.**

Para la relación descriptiva entre variables, hemos realizado una prueba de medias (24).

Coherencia en la respuesta B54 y B55, parece ser que en las clases casi nunca se dejan las dudas sin resolver y casi siempre el profesor resuelve las dudas.

A veces se utilizan los errores de los alumnos para

---

(24) Ver cuadro con los resultados en página 421.

mejorar la comprensión del tema, casi nunca se deja sin corrección el error detectado y casi siempre se corrige, a veces se señala el error y se practica la autocorrección y a veces se implica al alumno en la detección del error y en la autocorrección.

La intervención en la clase para exponer dudas, preguntar o contestar, podríamos calificarla de pobre, sólo se produce a veces y puede ser a iniciativa del alumno o del profesor. A esto hay que añadir que parece que casi nunca intervienen para sugerir algo al profesor y que, según dicen, casi nunca les da vergüenza intervenir.

La duda, el error y la intervención de los  
alumnos en la clase de Historia.  
Ordenados de 6 a 1

Items	Medias	Adscripción.
B55	4.86	Se aclaran dudas.
B54	1.91	No se aclaran dudas.
B58	4.79	Se señala el error/se da corrección.
B56	3.46	Se utilizan los errores.
B57	1.85	Se señala el error/no se da correc.
B59	3.70	Se señala el error/autocorrección
B60	3.12	No se señala el error/autocorrec.
B61	3.29	Iniciativa alumnos:preguntas/dudas
B62	3.21	Intervención sólo a propuesta prof.
C19	2.84	Sugerencias al profesor
C20	2.84	Vergüenza intervenir en clase

#### 9.4.- Segunda fase: conclusiones.

En este apartado haremos una aproximación global a la imagen que resulta de la interpretación de los datos, dejando para el capítulo de conclusiones finales la comparación entre estos datos y los resultados de las investigaciones analizadas en el capítulo 6. También dejaremos para el capítulo final el análisis del contraste entre la imagen que ofrecen las publicaciones analizadas en la primera parte de la tesis y la visión de los alumnos.

##### 9.4.1.- La visión que los alumnos tienen de la historia.

Los interrogantes se centraban en seis puntos:

a) Comprobar si realmente se ha superado la visión positivista de la Historia, tal como se apunta en la primera fase.

b) Comprobar si se ha producido una renovación historiográfica (Annales, Nouvelle Histoire, Marxismo) en la visión que los alumnos tienen de la Historia.

c) Comprobar si los alumnos tienen una visión de la historia vinculada totalmente a una corriente historiográfica o, por el contrario, su visión integra elementos de varias corrientes (Positivismo, Annales, Nouvelle Histoire,

Marxismo).

d) Comprobar el peso que las representaciones institucionales y no institucionales tienen en la visión de la historia de los alumnos.

e) Comprobar su visión de la utilidad de la enseñanza/aprendizaje de la Historia.

Veamos los resultados.

Según se puede deducir de nuestros datos los alumnos se identifican muy claramente con una historia estudio de causas, con una visión renovada de las posibles fuentes para la historia y con una visión positivista del historiador y su relación con los datos y las fuentes. En estos tres ítems las medias de respuesta se sitúan por encima del cinco, esto quiere decir que los alumnos han afirmado que casi siempre/siempre es así para ellos.

El segundo nivel de adscripción -entre el muchas veces/casi siempre- nos indica una visión de la historia en la que coexisten Positivismo, Annales y Marxismo. Esta coexistencia pacífica entre Positivismo y renovación afecta también a otros aspectos del tema.

El menor nivel de identificación -nunca/casi nunca- se produce respecto a la historia de las mentalidades, la visión de las fuentes vinculada únicamente al documento escrito, la visión del hecho histórico como independiente o totalmente dependiente de la interpretación del historiador. Dicen que la historia no es un invento del historiador, ni está el estudio del pasado totalmente vinculado a los

intereses del presente, tampoco creen que sea una Ciencia ni sirva para saber votar -o no votar-, ni para transformar la sociedad.

#### 9.4.1.1. ¿Qué es la historia?.

La representación de los alumnos investigados acerca del "qué es la historia" se puede resumir en estos cinco puntos (25):

a) Tal como suponíamos, el mayor nivel de identificación de los alumnos se produce respecto a una definición -refundición de varias definiciones procedentes de libros de texto de los años 60/70- que concibe la historia como estudio de los hechos pasados, situados en el tiempo y en el espacio y explicación de causas y consecuencias. Identificación coherente con la respuesta que nos indica que -muchas veces- en la clase de historia se estudian los hechos y se analizan sus causas y consecuencias.

b) La vinculación de la visión de los alumnos a alguna corriente historiográfica en particular, queda descartada. En su imagen de la historia se integran elementos de varias corrientes -Positivismo, Annales, Marxismo-. Parece confirmarse la idea de una coexistencia pacífica de la historia positivista y marxista, y la persistencia de los postulados de una historia positivista, a pesar de la supuesta renova-

---

(25) Ver cuadro resumen en apéndice 6.

ción historiográfica de las universidades y del profesorado en los años 60/70.

c) El tercer aspecto a tener en cuenta se refiere a la escasa relevancia de una imagen de la historia vinculada al estudio de los hombres como protagonistas colectivos y al estudio de la vida cotidiana/mentalidades.

d) En cuanto a su imagen de las fuentes para la historia, podemos decir que se ha producido una renovación, descartándose que el documento escrito sea la única fuente posible para la historia.

e) También se puede destacar la existencia de una visión de la historia relato objetivo de las cosas que han pasado pero que admite puntos de vista y, aunque a veces es subjetiva y opinable, casi nunca es considerada una ciencia, pero nunca es invención.

Las diferencias significativas entre variables respecto a la visión sobre qué es la historia permite decir que:

a) En las mujeres se refuerza una la visión de la historia vinculada a una historia que estudia los hechos pasados, los sitúa en el tiempo y en el espacio y explica causas y consecuencias. Identificación que coexiste con una visión de la historia que casi siempre es de grandes protagonistas y muchas veces de grandes estructuras y modos de producción. Los datos nos permiten afirmar que hay una mayor adscripción de mujeres a una visión plural de las fuentes a utilizar. Cabe señalar la mayor tendencia entre

los hombres a considerar que a veces la historia es el estudio científico del pasado.

b) En los centros urbanos existe una mayor tendencia a identificarse casi siempre con una visión de la historia que estudia los hechos pasados, los sitúa en el tiempo y en el espacio y explica causas y consecuencias y mayor tendencia a identificarse a veces con una visión de la historia que incluye estructuras y mentalidades. En los centros urbanos también se constata una mayor tendencia a identificarse casi siempre con una visión renovada de las posibles fuentes para la historia y casi nunca con una visión de las fuentes vinculada exclusivamente a los documentos escritos. En los centros rural/urbanos cabe destacar una cierta tendencia a una mayor consideración de la historia como relato objetivo, mientras en los centros urbanos hay una mayor consideración a considerar la historia como relato objetivo pero que admite puntos de vista. La imagen se completa con una mayor tendencia de los centros urbanos a no considerar la historia como una ciencia, al estilo de las Matemáticas o la Física.

c) Importante destacar que no se detectan diferencias significativas entre las respuestas referidas al objeto/sujeto en cuanto a la opción. Sí se detectan diferencias en cuanto a la representación de las fuentes, con clara renovación de la visión de las fuentes para la historia entre los grupos mixtos y de letras. Los alumnos de Letras tendencia a considerar la historia como un relato objetivo. Los alumnos de las opciones Ciencias y Mixta presentan una mayor tendencia a no considerar la historia como una Ciencia como

las Matemáticas o la Física.

#### 9.4.1.2.- Para qué sirve la Historia.

Es muy importante destacar que no hay diferencias significativas en las variables analizadas -sexo, centro y opción-.

Los resultados (26) nos permiten apuntar la persistencia de una visión positivista que supone que la historia sirve para conocer exactamente el pasado, combinada con una visión más renovada que supone que sirve para entender el presente. Se produce una identificación de tipo medio con una imagen de una historia que sirve para fomentar la identidad nacional o para establecer criterios que permitan juzgar y escoger un camino. Existe una baja relación de su imagen con una visión marxista de la función de la historia. Creen, además, que la historia sí sirve para algo más que para ganar concursos de televisión, pero nunca para formar ciudadanos que sepan votar.

#### 9.4.1.3.- El historiador y la historia.

Las conclusiones acerca de la representación que los alumnos tienen del historiador y de su función en la

---

(26) Ver cuadro resumen en apéndice 6.

interpretación del pasado se pueden resumir en cinco puntos (27):

a) En cuanto a la relación historiador/hecho histórico, los resultados nos permiten apuntar la existencia de una imagen del hecho histórico que -muchas veces-, según dicen los alumnos, existe "per se" pero necesita ser interpretado por el historiador.

b) En la representación del historiador y la imparcialidad predomina una imagen del historiador intérprete del pasado como espejo no imparcial en la tarea de reconstruir la historia. Aunque también se mantiene una visión positivista que considera al historiador como espejo imparcial de la verdad histórica.

c) Coexistencia de visión positivista y renovada en cuanto a la tarea del historiador con los datos y fuentes del pasado que supone que la esencia del trabajo del historiador es clasificar y ordenar los documentos para reconstruir el pasado y también buscar/recoger datos del pasado e interpretarlos.

d) Predominio de una visión positivista del trabajo del historiador, que supone que la tarea del historiador es exponer como ocurrieron en realidad las cosas, sin interferencias con su presente.

e) En general, podemos destacar que los resultados ofrecen una baja identificación de los alumnos con una representación radical del trabajo del historiador, que la

---

(27) Ver cuadro resumen en apéndice 6.

mayor identificación con el positivismo se produce en la representación del trabajo del historiador y su trabajo con las fuentes y su interpretación, y que la identificación con una imagen renovada del historiador, y su función como interprete del pasado, es bastante alta en cuanto a los temas relacionados con la imparcialidad, la interpretación del hecho histórico y de las fuentes, representación que contrasta con la alta identificación con la imagen -positivista- de exponer como ocurrieron en realidad las cosas, sin interferencias con su presente.

En cuanto a las diferencias significativas entre variables respecto a la visión del historiador y la historia, los resultados nos permiten decir que:

a) Entre las diferencias significativas en la variable sexo cabe señalar que las mujeres consideran que casi nunca los historiadores son el espejo imparcial de la verdad histórica, mientras los varones tienden a considerar al historiador más espejo imparcial de la verdad histórica que las mujeres. También hay diferencias significativas entre hombres y mujeres en cuanto los hombres consideran que casi nunca la tarea del historiador es buscar los datos del pasado según los intereses del presente y las mujeres consideran que nunca la tarea del historiador es buscar los datos del pasado según los intereses del presente.

b) Entre las diferencias significativas en la variable centro podemos señalar una cierta tendencia a una visión más renovada de la relación historiador/hecho histórico/inter-

pretación en los centros urbanos que en los centros rural/urbano, aunque sin apartarse de una visión general renovada de esta relación. También se puede señalar una persistencia de la visión positivista en los centros rural/urbanos al considerar que a veces los historiadores son el espejo imparcial de la verdad histórica, mientras los urbanos consideran que casi nunca.

La visión renovada de la relación historiador/datos del pasado tiene mayor incidencia en los centros urbanos que en los rurales. Lo mismo ocurre con la visión más radical, con la valoración de la incidencia del presente en la investigación del pasado.

c) Entre las diferencias significativas en la variable opción destacar que los sujetos de la opción Ciencias tienden más a considerar al historiador como espejo imparcial.

#### **9.4.2.- La visión que los alumnos tienen de la enseñanza de la Historia.**

Varias son las cuestiones que nos habíamos planteado: ¿Los alumnos mantienen una visión de la disciplina vinculada a un tipo de aprendizaje memorístico? ¿Les interesa la historia? ¿Continúa siendo la transmisión de conocimientos la base de la enseñanza de la historia en el bachillerato?

9.4.2.1.- La memoria, el razonamiento y la comprensión en relación al aprobar y aprender.

Partíamos de la hipótesis de que para nuestros alumnos aprobar y aprender no siempre van unidos y de que en nuestra asignatura memoria, razonamiento y comprensión no intervienen siempre en el mismo grado y que la memoria, casi siempre repetitiva, ha sido la capacidad desarrollada por nuestros alumnos para aprobar.

Los resultados (28) parecen confirmar esta hipótesis, pues los alumnos valoran de distinta manera las capacidades que ponen en juego para aprobar o para aprender nuestra asignatura:

En primer lugar, valoran la comprensión pero, después, establecen una clara diferencia entre memoria, razonamiento y aprobar, aprender. Se confirma que para nuestros alumnos memorizar es una capacidad que interviene muchas veces en el resultado favorable de su nota por encima de su capacidad de razonar. Mientras que consideran muy poco importante el papel de la memoria en el aprendizaje, fruto quizá de una visión vinculada a la repetición mecánica.

Nuestros resultados nos permiten afirmar que los alumnos valoran el razonamiento como una capacidad necesaria -muchas veces- para aprobar y -muchas veces/casi siempre-

---

(28) Ver cuadro resumen en apéndice 6.

para aprender; aunque, si lo comparamos con la memoria, podríamos decir que su visión está vinculada a una enseñanza que, al valorar los aprendizajes escolares, pone más a prueba la memoria que el razonamiento.

Pero esta imagen global presenta algunos cambios si la analizamos desde las distintas variables. Parece que las mujeres dan más importancia al aprendizaje de la comprensión y el razonamiento, valoración que se repite en el comprender/aprobar. Parece que en los centros urbanos se valora más el razonar y comprender/aprender y menos la memoria/aprender. Y los alumnos de Ciencias son los que valoran más memoria en el aprendizaje y menos el razonar/aprobar. Mientras que los alumnos de la opción Mixta son los que más valoran el papel del razonamiento en el aprendizaje y los alumnos de Letras los que más valoran la comprensión para aprobar.

#### 9.4.2.2.- La utilidad, dificultad e interés de varias asignaturas, y entre ellas la Historia.

Considerabamos necesario conocer la valoración/representación de los alumnos acerca de la utilidad, la dificultad y el interés, por su posible relación con su actitud hacia el aprendizaje. Estas son las conclusiones (29):

a) En esta investigación la imagen media de utilidad de la Historia se sitúa en torno a "a veces/muchas veces" es

---

(29) Ver cuadro resumen en apéndice 6.

útil. Los datos muestran una tendencia a considerar muchas veces útiles los conocimientos recibidos en las asignaturas de Catalán, Castellano, Matemáticas, antes que los conocimientos históricos. Sólo se sitúa por detrás, algunas veces útiles, los conocimientos recibidos en la asignatura de Ciencias Naturales.

b) Los alumnos valoran como asignatura más útil la Lengua Catalana.

c) Hay una tendencia a considerar algunas veces difíciles los conocimientos recibidos en las asignaturas de Matemáticas, e Historia. Tendencia a considerar casi nunca difíciles los conocimientos recibidos en las asignaturas de Ciencias Naturales, Catalán y Castellano.

d) Hay una tendencia a considerar muchas veces interesantes los conocimientos recibidos en las asignaturas de Ciencias Naturales e Historia y a considerar algunas veces interesantes los conocimientos recibidos en las asignaturas de Matemáticas, Catalán y Castellano.

El análisis de las Diferencias significativas entre Utilidad/Dificultad/Interés por asignaturas proyecta la siguiente imagen:

a) Visión de las Matemáticas vinculada básicamente a su utilidad, por encima de la dificultad o el interés.

b) Visión de las Ciencias Naturales vinculada al interés, por encima de su utilidad o dificultad.

c) Visión de la Lengua catalana vinculada básicamente a su utilidad, por encima del interés o la dificultad.

d) Visión de la Historia vinculada al interés, por

encima de su utilidad o dificultad.

e) Visión de la Lengua castellana vinculada básicamente a su utilidad, por encima del interés o la dificultad.

Si a esto le añadimos el análisis de las **Correlaciones significativas**, vemos que:

a) Hay una correlación significativa y positiva entre la consideración de utilidad, dificultad e interés de una y otra lengua.

b) No hay correlaciones significativas entre los ítems que corresponden al profesor de historia y su influencia en el interés que el alumno tiene por la asignatura.

En conclusión, podemos decir que la Historia se considera más interesante que útil y que además sólo a veces es difícil.

Podemos añadir que la visión de asignatura útil está vinculada a la Lengua catalana, a la Lengua castellana y a las Matemáticas, mientras que la visión de las Ciencias Naturales está vinculada al interés.

#### **9.4.2.3.- Los recursos en la clase de Historia.**

Había un gran interrogante en torno a la presencia, en la clase de historia, de las fuentes y recursos diversificados que el impacto de la renovación historiográfica y di-

dáctica podría hacernos suponer y/o desear. Las respuestas de los alumnos (30) no dejan lugar a dudas.

La imagen que los alumnos tienen de la clase de historia está siempre/casi siempre vinculada a la explicación y casi siempre/muchas veces al libro de texto.

A una cierta distancia se sitúan los otros recursos, las otras fuentes. En una frecuencia de uso que se sitúa en torno al muchas veces/a veces está la utilización de documentos, gráficos, mapas, periódicos, revistas, la realización de comentarios de texto, o la utilización de audiovisuales (diapositivas, cine, TV, vídeo). La imagen se completa con un a veces/casi nunca la clase de historia está vinculada a salidas a museos, exposiciones, excursiones, debates, discusiones en grupo y utilización de libros de lectura y casi nunca/nunca la clase de historia está vinculada a ejercicios de simulación y empatía o al uso del ordenador.

Las diferencias significativas entre variables nos ofrecen una imagen de los centros urbanos con un mayor presencia del comentario de texto, los audiovisuales (diapositivas, cine, TV, vídeo), las salidas a museos, exposiciones, excursiones, los debates y discusiones en grupo. También hay diferencias significativas -dentro de una tendencia al escaso uso- entre las Opciones. Los alumnos de Ciencias leen más libros complementarios pero usan menos los audiovisuales. Los alumnos de la opción Mixta son los que

---

(30) Ver cuadro resumen en apéndice 6.

declaran haber realizado más salidas a museos, exposiciones, excursiones.

**9.4.2.4.- La clase de Historia y actividades a las que se asocia esta imagen.**

También en este punto había un gran interrogante. ¿Continúa la clase de Historia asociada a un tipo de enseñanza basada en la transmisión de conocimientos? La imagen resultante es clara (31):

En la clase de historia, muchas veces, el alumno escucha la explicación y toma apuntes; muchas veces, la forma básica de obtención de información por el alumno es por recepción (oralmente o por escrito) de información ya elaborada por el profesor. La imagen se completa con una clara preferencia -muchas veces- a que el profesor explique claramente las cosas a tener que descubrirlas por sí mismos.

Esta imagen general presenta diferencias significativas en cuanto a la variable opción. En los alumnos de los centros urbanos, se da una cierta imagen de actividades diversificadas asociadas a la clase de historia, con predominio de la explicación y la toma de apuntes.

En los alumnos de los centros rural/urbanos, se da una cierta imagen de la clase de historia asociada a la transmi-

---

(31) Ver cuadro resumen en apéndice 6.

sión/recepción de conocimientos, a la explicación/toma de apuntes. Además, los alumnos de los centros rural/urbanos tienen una mayor tendencia a preferir la explicación al descubrimiento.

En cuanto a la variable opción, parece que entre los alumnos de la opción mixta se da una mayor tendencia a ocupar la clase de historia tomando apuntes. Los alumnos de Ciencias casi nunca elaboran información a partir de materiales proporcionados por el profesor y casi nunca leen materiales complementarios en clase.

#### 9.4.2.5.- La explicación, la transmisión oral de conocimientos.

Nos interesaba plantear el tema desde una perspectiva ausubeliana de no negación apriorística de las posibilidades de la enseñanza por transmisión verbal, de la explicación, en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la enseñanza secundaria. Desde esta perspectiva nos interesa averiguar cual es la vivencia que de ella tienen nuestros alumnos y si les ha servido o no para aprender significativamente.

La respuesta (32) al conjunto de ítems sobre la explicación es muy positiva. Los alumnos consideran que "muchas veces" facilita la comprensión y es útil. Aunque después añaden que sólo "a veces" es fácil de entender, "a veces" es

---

(32) Ver cuadro resumen en apéndice 6.

la fuente básica de información sobre el tema y "a veces" sirve sólo de introducción al tema a través de los conocimientos que el alumno ya tiene. La imagen se completa con las respuestas que indican que casi nunca les aburre y casi nunca les es difícil mantener la atención mientras el profesor explica.

En cuanto a las diferencias significativas podemos decir que en los centros urbanos se refuerza la tendencia a considerar que muchas veces la explicación sirve para facilitar la comprensión del tema y muchas veces son útiles. Mientras que en los centros rural/urbano se refuerza la tendencia a considerar que muchas veces la explicación del profesor de Historia sirve para proporcionar toda la información del tema.

En la variable opción, los alumnos de la opción Mixta son los que valoran más positivamente la explicación como facilitadora de la comprensión del tema y los alumnos de la opción Ciencias los que menos. Los alumnos de la opción Ciencias valoran más la explicación del profesor en la clase de Historia como fuente que proporciona toda la información del tema. Los alumnos de la opción Ciencias consideran que la explicación del profesor en la clase de Historia sólo es útil a veces.

#### 9.4.2.6.- La utilidad del libro de texto.

Nos interesaba saber si el libro de texto se usa y

para qué se usa, saber si les ha sido útil, si han utilizado los materiales complementarios o si han entendido las explicaciones de los libros de texto. Los resultados (33), con una media de respuesta que se identifica con el a veces/casi nunca, nos permite decir que los alumnos, a pesar de ser un recurso que casi siempre o muchas veces está presente en el aula, consideran que sólo a veces es útil. A veces sirve como ampliación del tema, a veces sirve como introducción al tema, a veces es la fuente básica de información, y casi nunca sirve como resumen del tema ni como fuente única del tema. El panorama se completa con "a veces" es fácil de entender y "a veces" sirve para solucionar dudas".

Los libros tienen mapas, documentos escritos, ilustraciones, pero ¿se usan?, las respuestas no son demasiado positivas. Los alumnos dicen que a veces usan los mapas del libro como fuente información, que a veces usan los documentos escritos como fuente información, pero casi nunca usan las ilustraciones del libro como fuente de información.

En cuanto a las diferencias significativas de la variable Centro podemos señalar que los alumnos de los centros urbanos presentan una tendencia a valorar más, dentro del "a veces", el libro de texto como fuente de información para ampliar el tema y no considerar, casi nunca, el libro de texto como fuente única de información para estudiar el tema. Los alumnos de los centros rural/urbano presentan una

---

(33) Ver cuadro resumen en apéndice 6.

tendencia a no utilizar, casi nunca, los documentos escritos del libro de texto como fuente de información para estudiar el tema.

En las diferencias significativas de la variable opción podemos mencionar que hay una mayor tendencia entre los alumnos de la opción Mixta, respecto a los alumnos de Ciencias a usar el libro para ampliar el tema, situándose en el "a veces/muchas veces".

#### 9.4.2.7.- La resolución de las dudas, la corrección de los errores y la intervención de los alumnos en la clase de Historia.

Si decimos que es necesario crear un clima, en la clase, que facilite la expresión del pensamiento real del alumno como forma de acercarnos a su representación del tema, como forma de conocer sus dudas y de superar sus errores, con este conjunto de ítems se pretendía conocer la imagen que tiene sobre sus vivencias. Formulemos tres preguntas y veamos las respuestas (34).

En primer lugar, ¿qué pasa con las dudas?. Parece ser que en las clases casi nunca se dejan las dudas sin resolver y casi siempre el profesor resuelve las dudas. Es la imagen del profesor que tiene respuesta para todo.

En segundo lugar, ¿Qué pasa con los errores? dicen que

---

(34) Ver cuadro resumen en apéndice 6.

a veces se utilizan sus errores para mejorar la comprensión del tema y que casi nunca se deja sin corrección el error detectado. ¿Pero cómo se corrige?, dicen que a veces se señala el error y se practica la autocorrección y a veces se implica al alumno en la detección del error y en la autocorrección. Por lo tanto no es una práctica habitual.

En tercer lugar, ¿intervienen en clase?. La intervención en la clase para exponer dudas, preguntar o contestar, podríamos calificarla de pobre, sólo se produce a veces y puede ser a iniciativa del alumno o del profesor. A esto hay que añadir que parece que casi nunca intervienen para sugerir algo al profesor y que dicen que casi nunca les da vergüenza intervenir.