



VOL. 22, Nº4 (octubre-diciembre, 2018)

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

DOI:10.30827/profesorado.v22i4.8431

Fecha de recepción: 22/02/2016

Fecha de aceptación: 14/01/2017

## PENSAMIENTO DEL PROFESORADO ACERCA DE LOS MATERIALES CURRICULARES EN LA ENSEÑANZA NATURAL Y SOCIAL TIPOLOGÍAS DOCENTES

*What curriculum materials do teachers use in the Natural and Social Sciences area? Teachers' typology*



*Antonio Soto Rosales*

*Gabriel Travé González*

*Universidad de Huelva*

E-mail: [soto@uhu.es](mailto:soto@uhu.es), [trave@uhu.e](mailto:trave@uhu.e)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3752-5970>

<https://orcid.org/0000-0002-13339-9239>

### Resumen:

El uso del libro de texto y de los materiales curriculares de elaboración docente afecta a todos los colectivos implicados en el hecho educativo, constituyendo un aspecto controvertido de la práctica educativa que se necesita investigar. El estudio que se presenta analiza las concepciones y prácticas docentes vinculadas con esta problemática, al objeto de establecer tipologías del profesorado en función de la progresión de sus ideas y prácticas en la enseñanza básica del Medio Natural y Social. El principal instrumento de investigación ha sido una escala tipo Likert de 51 ítems con cuatro opciones de respuesta. Se obtuvo información cuantitativa y cualitativa de 863 maestros (94 centros y 81 localidades andaluzas). El análisis de clúster, triangulado con datos cualitativos, presenta cuatro clúster configurando las tipologías docentes siguientes: profesorado dependiente, funcional, ecléctico y diseñador. Entre las conclusiones, se constata un cambio de tendencia del profesorado en la utilización de materiales, caracterizado por el cuestionamiento del libro de texto que obtiene la menor valoración profesional frente al incremento de las concepciones de la práctica referidas a

la elaboración de materiales docentes con la aportación de las nuevas tecnologías. Se observa finalmente correspondencia entre el nivel de desarrollo profesional del profesorado participante y la tipología docente en la que se ubica.

*Palabras clave:* representaciones del profesorado, materiales curriculares, libros de texto, educación básica, enseñanza social y natural

### Abstract:

The use of textbooks and other curriculum materials affects all groups involved in the educational process, constituting a controversial aspect of everyday classroom life which requires further research. This study examines teachers' conceptions and teaching practices linked to this issue, in order to establish teachers' typologies in terms of the progression of their ideas and practices in the Natural and Social Sciences area. The main research instrument has been a Likert scale of 51 items with a four-choice format. The study obtained quantitative and qualitative information from 863 teachers (94 schools and 81 Andalusian towns). Cluster analysis, triangulated with the qualitative data, presents four clusters with the following teachers' typologies: dependent, functional, eclectic and designer. Among the conclusions, a turnaround in the use of materials is observed, characterized by the questioning of the textbook and the increased production of teaching materials with the contribution of the new technologies. Finally, it is observed a correspondence between the level of professional development of teachers and their typology.

*Key Words:* teacher representations, instructional materials, textbooks, elementary education, social and natural teaching.

## 1. Presentación y justificación del problema.

El estudio de las concepciones y prácticas docentes constituye un amplio campo de investigación, que ha permitido comprender cómo se configuran los procesos de construcción de las representaciones profesionales sobre las que se asienta la práctica de aula. Así, en el estudio de los materiales curriculares, la línea de investigación centrada en el pensamiento y la práctica del profesorado representa un campo emergente, al estudiar cómo se desarrollan los mecanismos de toma de decisión profesional en la utilización de los materiales que, finalmente, configuran el currículum presentado en la práctica (Estepa, Ferrera, López y Morón, 2011; Grossman y Thompson, 2008; Kasim, 2008; Martínez, Pineda y Valls, 2009).

La existencia de diversas tipologías docentes según la utilización de materiales curriculares es innegable, aún en países de texto único. El análisis de declaraciones y prácticas del profesorado sobre el uso de los materiales ha demostrado la presencia al menos de dos modelos de profesores-as: uno, de dependencia profesional del libro de texto, basado en una concepción tradicional de la enseñanza; y otro, de autonomía profesional respecto al texto, de índole crítico y reflexivo (Güemes, 2001). Se ha constatado que los enseñantes más innovadores están más predispuestos a emplear recursos y materiales didácticos heterogéneos o, al menos, un uso menos convencional de los manuales (Paredes, 1999).

La investigación didáctica, relativa al uso de materiales curriculares, confirma la dependencia del libro de texto, que presenta, entre otras, las siguientes ventajas: que aporta seguridad, actividades, secuenciación de contenidos y permite apoyo familiar (Pinto, 2007; Schug, Western y Enochs, 1997); los inconvenientes se caracterizan por transmitir sesgos ideológicos, fundamentación didáctica obsoleta y errores científicos (Atienza y Van Dijk, 2010; Autor2, Estepa y Delval, 2014). Por otra parte, la tipología profesional, partidaria del diseño y desarrollo de materiales de elaboración docente, permite la contextualización para el alumnado partiendo del entorno escolar, aunque exija una formación docente relevante (Pingel, 2010; Forbes, 2013). Así, Rodríguez (2000) destaca que el profesorado diseñador de materiales docentes utiliza sus propias propuestas didácticas mientras es escaso el empleo de materiales elaborados por otros docentes. Por último, investigaciones más recientes están incidiendo en otra tipología de enseñantes dispuestos a utilizar materiales variados, sobre todo, en formato virtual. (Candace y Kamini, 2011; López y Autor2, 2013; Mckenney y Voogt, 2012; Winzenried, Dalgarno y Tinkler, 2010).

La investigación sobre concepciones y prácticas reflexionadas del profesorado ha progresado hacia un marcado interés funcional. Así, diversos estudios señalan respecto al texto escolar, que las reformas curriculares basadas en la prescripción de estándares a partir del uso del libro de texto no han producido los cambios deseados en la práctica docente debido a las carencias del propio manual (Latf y Muhammad, 2012). Sin embargo, en relación a los materiales docentes, señalan que las percepciones de los docentes, después de haber cursado un programa sobre la elaboración de materiales, cambian favorablemente (Nihat, 2010); que los materiales curriculares basados en las creencias y conocimientos docentes poseen mayores probabilidades de éxito (Mansour, 2010); y finalmente que la mayoría de los docentes carecen de habilidades necesarias para la elaboración de los diseños curriculares, necesitando apoyo específico en esta labor (Huizinga, Handelzalts, Nieveen y Voogt, 2014).

Como ha demostrado la investigación educativa (Area, 1991; Pérez y Gimeno, 1994), la hegemonía del texto escolar es mayoritaria. Fernández Reiris (2002, p. 609) en un estudio de casos implementado en ocho clases españolas y argentinas concluye: *“todos los profesores, incluso aquéllos que no habían adoptado un texto único, tenían como referencia principal para la planificación a los libros de texto”*. En este contexto, nos planteamos los problemas siguientes: ¿Qué utilización hacen los docentes del texto en clase -continua, puntual o residual-?, ¿cuántos docentes diseñan materiales?, ¿quiénes usan materiales virtuales?, ¿cuáles son sus representaciones y prácticas?

Este artículo analiza la diversidad de tipologías docentes en función de los materiales que utilizan en la práctica de aula, en una amplia muestra del profesorado andaluz, teniendo en cuenta que esta modelización no constituye una imagen fija, sino una progresión en función del desarrollo profesional.

## 2. Método

Los objetivos que perseguimos son:

1. Analizar e interpretar las concepciones y prácticas docentes acerca de la utilización del libro de texto y de los materiales de elaboración propia.
2. Establecer tipologías del profesorado en función de sus ideas y prácticas docentes.
3. Determinar los descriptores que identifican las distintas tipologías docentes.
4. En este artículo, desarrollaremos especialmente los dos objetivos últimos.

La obtención de los datos se efectuó mediante un cuestionario de elaboración propia, en formato escala de Likert, constituido por 51 ítems con cuatro opciones de respuesta. El instrumento fue diseñado, validado y experimentado siguiendo otros trabajos anteriores acerca de los obstáculos del profesorado para desarrollar procesos de investigación escolar<sup>1</sup> (Pozuelos, Travé y Cañal, 2007 y 2010). Su formato definitivo quedó constituido por dos categorías con los bloques de contenido que se muestran en la tabla 1

Tabla 1

*Categorías y contenidos del cuestionario sobre concepciones y prácticas del profesorado respecto a los materiales curriculares utilizados*

| Categorías   | Contenidos   |
|--|--|
| I. Concepciones del profesorado sobre el libro de texto y otros materiales curriculares. | I.1. Proceso de elaboración y evaluación del libro de texto y otros materiales;<br>I.2. Aspectos epistemológicos;<br>I.3. Aspectos axiológicos;<br>I.4. Aspectos psicológicos;<br>I.5. Elementos curriculares del libro de texto y de otros materiales (actividades, competencias, contenidos, recursos, evaluación, tratamiento del entorno, metodología).  |
| II. Concepciones del profesorado sobre la práctica de los materiales curriculares.       | II.6. Relación del libro de texto y otros materiales con el currículo oficial;<br>II.7. Relación del libro y de otros materiales con la práctica docente;<br>II.8. Dificultades;<br>II.9. Valoración profesional;<br>II.10. Características deseables de los materiales curriculares,<br>II.11. Facilitadores: ventajas de los libros de texto y otros materiales;<br>II.12. Desarrollo profesional. |

A esta escala, se añadió una casilla de carácter abierto en la que los encuestados podían añadir cuantas aclaraciones considerasen oportunas para cada

<sup>1</sup> Proyecto I+D SEJ2004-04962 / EDUC: Un estudio sobre los obstáculos y dificultades didácticas del profesorado de primaria en el diseño y puesta en práctica de procesos de investigación escolar: elaboración y experimentación de una propuesta para la formación del profesorado”

ítem. La escala se iniciaba con 15 ítems de carácter ilustrativo con los que obtuvimos información sobre datos personales, académicos y profesionales de los participantes.

Para la validación del cuestionario usamos la técnica de juicio de expertos; el grupo quedó conformado por siete profesores de diversas universidades españolas y ocho maestros en activo. El índice de fiabilidad obtenido a través del Coeficiente de Spearman-Brown, resultó de .787.

La selección de la muestra se efectuó a través de un procedimiento de muestreo por conglomerados geográficos en las ocho provincias andaluzas. Para la selección se tuvieron además en cuenta las variables: ubicación (capital o provincia) comarca y tamaño del centro. Una vez seleccionados los centros, informamos a los directores sobre lo que pretendíamos y el procedimiento a seguir, quedando como responsable de pasar los cuestionarios y hacérselos llegar. Se garantizó el anonimato en todos los casos. El cuestionario se cumplimentó durante los cursos 2010-2011 y 2011-2012. Hemos de destacar la alta participación y el interés demostrado por el colectivo docente. El número total de maestros en Andalucía durante el curso 2011/2012 ascendió a un total de 50.576 en centros públicos y 10.026 en centros concertados (Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, 2013); los 863 cuestionarios que hemos obtenido suponen asumir un margen de error del 5% a un nivel de confianza del 99%. El número total de centros de Educación Infantil y Primaria de los que hemos obtenido información ha ascendido a un total de 94 de 81 localidades andaluzas.

La edad media de la muestra es de 43 años y, el intervalo más numeroso (20,7%), entre 31 y 35 años. Por sexo, un 74,9% de mujeres y un 25,1% de varones. La titularidad mayoritaria es de los centros públicos (95,9%), con un 4,1% de centros concertados. El nivel educativo del profesorado corresponde a Educación Primaria en un 77,9% y un 22,1% a Educación Infantil.

El 54,7% del profesorado realiza funciones de tutoría y el 17,7% la coordinación de ciclo. La media de experiencia docente es de 19,9 años, con un sector mayoritario (25,8% de la muestra) situado en la franja de 21 a 30 años. La docencia media en el área de Conocimiento de Medio es de 17,4 años. El número de alumnos por profesor es predominantemente de 25 alumnos por clase, en el 22,2% de los casos.

Las editoriales más manejadas por el profesorado son: Anaya 29%, Santillana 20,7%, SM 10,7%, Edelvives 5,1%, Everest 3,4% y Vicens Vives 3%.

En lo relativo a los materiales de elaboración propia, se registra que el 22,2% afirma que diseña unidades didácticas y fichas, mientras que solo el 5,4% trabaja con unidades didácticas publicadas por la Consejería de Educación, constatando el cambio de tendencia que se ha operado en las últimas décadas en detrimento de la utilización de materiales elaborados por el profesorado.

### 3. Resultados

En este artículo nos centraremos de forma particular en el análisis de clúster, ilustrado con los comentarios extraídos a partir de la información cualitativa.

El análisis de clúster tiene como objetivo fundamental efectuar una clasificación de los sujetos en distintos grupos en función de la semejanza de sus respuestas al cuestionario. Para decidir el número total de clúster a elegir, puede resultar de ayuda la visión gráfica del dendograma que genera el programa SPAD. Con él podemos efectuar cortes a diferentes niveles, y en cada corte nos ofrece el porcentaje de sujetos que se agrupan en cada clúster resultante, debemos elegir el corte que no contenga agrupaciones con porcentajes poco significativos (Figura 1). En nuestro caso es prácticamente obligado decantarse por realizar cuatro agrupaciones, la elección de tres cluster (corte a la izquierda) agruparía a los cluster con mayor porcentaje de población (1 y 2), y si decidiéramos seleccionar 5 cluster (corte a la derecha) nos dividiría al más pequeño (cluster 3).

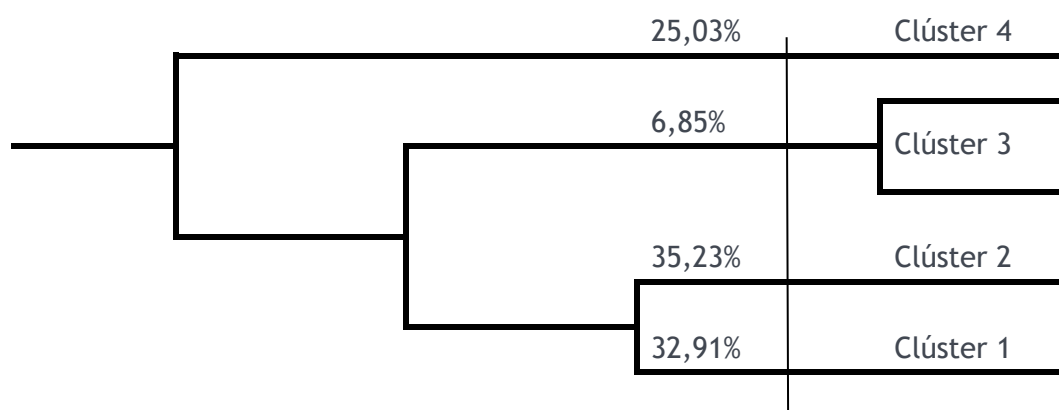


Figura 1: Tipologías de profesores en función del uso que hacen de materiales curriculares

La capacidad descriptiva que cada ítem tiene respecto al clúster en que se ha incluido, viene representada por su “V-test”, mientras que la columna “cla.mod”, refiere el porcentaje de individuos que habiendo seleccionado esa respuesta han quedado incluidos en el cluster.

#### Clúster 1. Profesorado funcional

Este clúster representa el 32.91% de la muestra y agrupa al profesorado favorable a un uso moderado de los libros de texto. Se trata de un grupo que ensalza las numerosas ventajas del libro de texto en su uso académico sin añadir comentarios contrarios a la elaboración personal de materiales curriculares; ni un solo ítem vinculado a esta temática aparece en el clúster (tabla 2). En su denominación cobran especial importancia las opciones de respuesta elegidas, que se alejan permanentemente de las extremas para decantarse siempre por las intermedias. Es

por ello que el clúster parece quedar conformado por un grupo de profesores “favorables al libro de texto en forma moderada”. Hemos de añadir que el 38,5% del clúster está formado por Maestros de Educación Primaria y el 23% de Educación Infantil, y que aproximadamente la mitad se sitúa entre los 56 y los 60 años de edad.

Tabla 2  
*Respuestas más representativas seleccionadas por los sujetos pertenecientes al cluster1*

| V-TEST | CLA-MOD | RESPUESTA           | ITEM  |
|--------|---------|---------------------|---|
| 16.77  | 83.85   | Muchas veces        | 25d. Los libros de texto de Conocimiento del medio o del entorno desarrollan la competencia de aprender a aprender mediante la realización de actividades prácticas y la actuación en el medio. |
| 16.07  | 73.23   | Muchas veces        | 25b (Idem. 25d) desarrollan la competencia social y ciudadana.  |
| 15.61  | 76.13   | Muchas veces        | 25c. (Idem. 25d) desarrollan la competencia cultural y artística.   |
| 14.39  | 70.37   | Muchas veces        | 25a. (Idem. 25d) desarrollan la competencia en interacción con el medio físico y natural  |
| 11.29  | 61.75   | Bastante de acuerdo | 17. Los libros de texto facilitan la participación activa del alumnado en el conocimiento, comprensión y desenvolvimiento en el medio.  |
| 11.10  | 55.79   | Bastante de acuerdo | 3. La mayoría de los libros de texto de Conocimiento del medio o del entorno son muy útiles para facilitar la comprensión y el logro de aprendizajes significativos.                            |
| 10.32  | 64.92   | Muchas veces        | 49. Los libros de texto tienen en cuenta y desarrollan los intereses del alumnado.  |
| 10.04  | 52.75   | Bastante de acuerdo | 2. Las actividades que propone el libro de texto fomentan el estudio de aspectos específicos del entorno siconatural del niño-a.  |
| 9.85   | 51.52   | Muchas veces        | 45. Los libros de texto desarrollan adecuadamente los conceptos clave del área siconatural (tiempo, espacio, seres vivos, ecosistemas, máquinas...).  |

La información cualitativa aportada por profesorado perteneciente a esta tipología aclara algunas ideas.

En relación al ítem 25, el de más peso en la configuración del clúster, referido al desarrollo de competencias por los libros de texto, algunos comentarios que redundan en esta idea, matizan la necesaria participación del profesorado: “El profesor tiene que aplicarlos a su entorno” (cuestionario 210), “lo más relevante no es el libro en sí; sino el uso que se haga de él” (cuestionario 701); y en otras ocasiones, añaden algunas precisiones: “sólo algunas veces” (cuestionario 86), “sobre todo los materiales digitales” (cuestionario146), “pero no las hacemos porque o bien no tenemos tiempo, materiales o niños capacitados para esa actividad (cuestionario 649).



El fomento de la participación activa (ítem 17), presenta algunos comentarios que señalan: “Depende del uso que se le dé, para eso está la labor del docente” (cuestionario 56). “Hay veces que no están demasiado conectados con el día a día” (cuestionario 73). “Muchos proponen actividades que implican la acción e indagación” (cuestionario 440). “Depende más bien del uso que el profesor haga del libro” (cuestionario 546). “Dependiendo del uso que el maestro haga de ellos” (cuestionario 844). Tras la lectura de estos comentarios, parecen desprenderse dos ideas: una, vinculada con el uso de los libros de texto y, otra, que reitera la idea de intervención activa del profesor para que esa participación, que señala el ítem, se haga efectiva.

En relación al logro de aprendizajes significativos a través del uso de los libros de texto (ítem 3), los comentarios son más difusos y no apoyan necesariamente esta idea: “Es más útil trabajar por competencias” (cuestionario 101), “los libros de texto ayudan a consolidar aprendizajes, pero lo que realmente provoca aprendizajes significativos es lo vivencial (cuestionario 440).

El ítem 49 pregunta si los libros desarrollan los intereses del alumnado. El profesorado incluido en este primer clúster matiza que: “algunas veces” (cuestionario 93); “en infantil, sí” (cuestionario 212); “valores a veces politizados y ecologistas urbanos” (cuestionario 76); “no sólo intereses del alumno, sino también intereses de la familia e intereses de la sociedad” (cuestionario 326); y nuevamente aparece la necesidad de hacer algo más que usar el libro: “no lleguemos al absurdo, si no personalizamos resultará difícil” (cuestionario 643).

Los comentarios recogidos en torno a la idea de que las actividades que propone el libro de texto fomentan el estudio de aspectos específicos del entorno sociocultural del niño-a. (ítem 2), reinciden en la necesidad de hacer algo más: “el profesorado tiene que añadir otras” (cuestionario 210); “aunque a veces conviene completarlo con aspectos de su entorno más cercano” (cuestionario 473). Y redundando en las precauciones: “a veces, y no pocas, hechos por personas con un absoluto desconocimiento del campo. Ejemplo: no se puede coger setas con una guía, porque puede suponer hasta la muerte de una familia y eso es una responsabilidad” (cuestionario 76), aludiendo a las escasas competencias en ciencias referentes y fundamentantes que poseen los autores de los textos escolares.

Los comentarios relativos al ítem 45 (los libros de texto desarrollan adecuadamente los conceptos clave del área sociocultural), vuelven a insistir en la necesidad de hacer algo más de lo que propone el libro, si deseamos lograr lo que plantea el ítem: “con iniciativa, interés y trabajo, sí” (cuestionario 76); “siempre hay que ampliar o complementar con otras actividades” (cuestionario 117); “y si veo que no es así, lo complemento (cuestionario 256). Por último, en relación al ítem 48 (Los temas que proponen los libros de texto se refieren a cuestiones sociales y naturales que están de actualidad) se han recogido los siguientes comentarios: “responden a los intereses de los niños/as en Infantil” (cuestionario 212) y “propongo actividades complementarias” (cuestionario 256).



Recapitulando, los datos muestran que las ideas expresadas por este primer colectivo son afines al uso del libro de texto y a la posibilidad de complementarlo para mejorar sus posibilidades. Constituye por tanto una tipología docente que goza de un cierto grado de desarrollo profesional al considerarse capacitado para flexibilizar el libro e integrar otros materiales y recursos.

## Clúster 2. Profesorado ecléctico

Esta tipología aglutina al 35,23% de los docentes encuestados que son partidarios de usar materiales diversos. El grupo está conformado por enseñantes eminentemente prácticos, que manifiestan las ventajas de la elaboración de materiales curriculares, así como el uso “algunas veces” de los libros de texto. Sus opiniones quedan patentes en la tabla 3.

Tabla 3  
*Respuestas más representativas seleccionadas por los sujetos pertenecientes al cluster2*

| V-TEST | CLA-MOD | RESPUESTA     | ITEM  |
|--------|---------|---------------|---|
| 13.28  | 60.72   | Muchas veces  | 50c. La elaboración de materiales propios permite partir y desarrollar las ideas e intereses del alumnado   |
| 12.08  | 55.11   | Algunas veces | 25b. . Los libros de texto de Conocimiento del medio o del entorno desarrollan las competencias básicas sociales y ciudadanas mediante la realización de actividades prácticas y la actuación en el medio.                |
| 11.97  | 56.17   | Muchas veces  | 50b. La elaboración de materiales propios favorece la contextualización de la enseñanza.  |
| 11.92  | 54.13   | Algunas veces | 25d. Los libros de texto de Conocimiento del medio o del entorno desarrollan la competencia básica aprender a aprender mediante la realización de actividades prácticas y la actuación en el medio.                       |
| 11.87  | 54.29   | Muchas veces  | 50a. La elaboración de materiales propios facilita la realización de proyectos de trabajo.  |
| 11.23  | 54.11   | Algunas veces | 25a. Los libros de texto de Conocimiento del medio o del entorno desarrollan la competencia básica interacción con el medio físico y natural mediante la realización de actividades prácticas y la actuación en el medio. |
| 10.17  | 54.67   | Muchas veces  | 50d. La elaboración de materiales propios motiva a los alumnos-as.  |
| 9.55   | 47.18   | Algunas veces | 49. Los libros de texto tienen en cuenta y desarrollan los intereses del alumnado   |
| 9.29   | 53.02   | Muchas veces  | 39. La elaboración de materiales curriculares propios aumenta el desarrollo profesional de los enseñantes.  |

Las opciones de respuesta elegidas señalan siempre moderación, huyendo de las opciones extremas en la doble defensa que manifiestan. La clave interpretativa de este grupo, tal vez resida en uno de los ítems aquí agrupados, en el que manifiestan que “*les gusta trabajar con materiales diversos que puedan adaptar a su*

*práctica*". Los datos señalan que estos profesores usan todo aquello que pueda ser útil independientemente de su procedencia, destacando la elaboración propia de los materiales. El 44,13% del profesorado, incluido en el cluster, tiene entre 31 y 35 años de edad (experiencia intermedia); agrupa al 36,1% de maestros de Educación Infantil y al 33.8% de Educación Primaria.

Los comentarios recogidos en relación al ítem 50, referido a las ventajas de los materiales elaborados por el profesorado, refuerzan estas ideas: "Considero que colaborar en la elaboración de materiales propios es una excelente forma de conseguir el desarrollo profesional del docente. Pero otra cosa es obtener resultados de valor. Son muchos los conocimientos, de diversos tipos, que permiten obtener materiales válidos y dudo que con sólo la práctica y las buenas intenciones se puedan conseguir. Y con todo, hay que disponer de una gran capacidad para el trabajo en equipo y una dedicación que no es posible exigir en la escuela pública" (cuestionario 279); "Más que los materiales de los libros de texto" (cuestionario 485); "Y da mucha movilidad y diversidad. Si se trabajan en grupo. Los centros de interés son más motivadores para la comunidad" (cuestionario 557); "La elaboración de materiales propios da mucha más movilidad y diversidad. Si se trabaja en grupo de trabajo donde los centros de interés hacen vibrar a la comunidad educativa" (cuestionario 558).

En referencia al ítem 25, desarrollo de competencias por los libros de texto, todos los comentarios recogidos de los maestros pertenecientes al clúster, señalan la imposibilidad de que el libro por si solo pueda cumplir este cometido: "Desde mi clase de 1º y con Anaya, como referente, no veo esto muy claro" (cuestionario 1); "En función del uso en el aula. La interacción con el medio físico se aprende en el medio físico. La cultural y el arte son poco abordados en los libros" (cuestionario 71); "Hay que complementarlo" (cuestionario 124); "Los libros tocan muchas materias, pero aprender a aprender, pienso, es una competencia que únicamente atañe al maestro/a" (cuestionario 130); "Creo que el número de actividades propuestas para desarrollar y experimentar con los contenidos tratados es mínima. Y los libros de texto se ciñen más a un aprendizaje literal, sin ser capaz de desarrollar el pensamiento crítico e inferencial (cuestionario 172).

El ítem 49 (Los libros de texto tienen en cuenta y desarrollan los intereses del alumnado) ha ofrecido los siguientes comentarios: "Los alumnos/as tienen un interés "forzado", rara vez estudian por gusto" (cuestionario 130); "Más bien tienen en cuenta el currículo oficial" (cuestionario 236); "A veces sus intereses coinciden con algunos de los del libro" (cuestionario 392); "Se debe implicar más la comunidad educativa" (cuestionario 557). En conjunto el grupo de profesores que conforman este clúster plantean dudas sobre la idea que expresa el ítem; antes bien, ponen reparos de diversa índole, entre los que destacamos los últimos, que hacen especial mención a la necesidad de una mayor implicación de padres, profesores...si lo que queremos es motivar a los alumnos, señalando así una clara insuficiencia de los libros para alcanzar esta finalidad.

En relación a los comentarios sobre el ítem 39 (La elaboración de materiales curriculares propios aumenta el desarrollo profesional de los enseñantes), los comentarios recogidos señalan un cierto acuerdo en relación a esta propuesta y además añaden ciertas críticas, de carácter administrativo, que dificultan la elaboración personal de los materiales. “Es una apertura a temas nuevos” (cuestionario 130); “Necesitaríamos más horas de reuniones didácticas y menos burocracia” (cuestionario 175); “A veces es por prescripción de la Administración” (cuestionario 283); “Enriquecen la formación” (cuestionario 557).

El profesorado ubicado en este segundo clúster emplea todo tipo de recursos útiles, preferentemente materiales elaborados junto al manual escolar, en menor medida. Si bien, no manifiesta preconcepciones teóricas que guíen una elección concreta. Consideramos que este colectivo docente posee un cierto grado de autonomía pedagógica basado en un marcado carácter práctico.

### Clúster 3. Profesorado dependiente

Esta tipología, que congrega al profesorado proclive al uso único del libro de texto, representa paradójicamente una de las mayores contradicciones obtenidas en este estudio. Así, pese a que el 89,8% de la muestra afirma que “el libro de texto es en la actualidad el material mayoritario en las escuelas” y aproximadamente las dos terceras partes (64,8%) manifiesta que “el libro constituye el material fundamental que utiliza en clase”, sin embargo este conglomerado es el menos numeroso, representando sólo al 6,84% de la muestra. Si bien, su idiosincrasia resulta muy significativa.

El clúster expresa una gran homogeneidad tanto en los ítems que agrupa como en las opciones de respuesta elegidas. Este grupo asume, de forma contundente, las bondades emanadas de los libros de texto, como puede comprobarse en la tabla 4. Las opciones de respuesta elegidas son siempre extremas, manifestando así su militancia con lo que aseveran. A partir de estas características podríamos denominar al grupo como “pro libros de texto de carácter extremo”. El 20% del profesorado entre 56 y 60 años, el 7.9% de Maestros de Educación Infantil y el 6.5% de Educación Primaria han quedado incluidos en este grupo.

Los ítems más significativos en la configuración del clúster nos proporcionan la siguiente información de carácter cualitativo: Respecto al ítem 3, el único comentario relacionado con la posibilidad de lograr aprendizajes significativos a partir de libro de texto, hace referencia a la necesidad de complementar el uso del manual escolar: “No sólo se debe utilizar el libro de texto” (cuestionario 343), ello a pesar de ser este grupo el más extremo en la defensa del texto escolar.

En relación al ítem 25, referido al desarrollo de competencias de los libros de texto. Los comentarios recogidos corroboran este desarrollo: “Mediante la realización de actividades sólo” (cuestionario 88); “En infantil es diferente, pero los libros abarcan esos cuatro aspectos” (cuestionario 343); “Normalmente se incluye una actividad de cada competencia al final de la unidad, y tal vez deberían ponerse

algunas más. Los alumnos tienen dificultades para relacionar contenidos y para ver un mismo tema desde diferentes puntos de vista” (cuestionario 716).

Tabla 4  
Respuestas más representativas seleccionadas por los sujetos pertenecientes al cluster3

| V-TEST | CLA-MOD | RESPUESTA              | ITEM  |
|--------|---------|------------------------|---|
| 99.99  | 50.00   | Totalmente de acuerdo  | 3. La mayoría de los libros de texto de Conocimiento del medio o del entorno son muy útiles para facilitar la comprensión y el logro de aprendizajes significativos.                        |
| 17.15  | 82.81   | Siempre o casi siempre | 25b. Los libros de texto de Conocimiento del medio o del entorno desarrollan la competencia social y ciudadana mediante la realización de actividades prácticas y la actuación en el medio. |
| 16.52  | 80.95   | Siempre o casi siempre | 25c. (Idem 25b) desarrollan la competencia cultural y artística.  |
| 16.34  | 78.46   | Siempre o casi siempre | 25a. (Idem 25b) desarrollan la competencia interacción con el medio físico y natural.   |
| 15.85  | 81.36   | Siempre o casi siempre | 25d. (Idem 25b) desarrollan la competencia básica aprender a aprender.  |
| 9.23   | 41.89   | Siempre o casi siempre | 45. Los libros de texto desarrollan adecuadamente los conceptos clave del área sacionatural (tiempo, espacio, seres vivos, ecosistemas, máquinas...).                                       |
| 8.68   | 28.46   | Siempre o casi siempre | 20. Los libros de texto desarrollan adecuadamente el currículum oficial de Conocimiento del medio o del entorno.  |
| 8.32   | 34.88   | Siempre o casi siempre | 35. Los alumnos-as de mi clase están muy interesados por estudiar los temas de Conocimiento del medio o del entorno que aparecen en el libro.   |
| 7.75   | 22.49   | Siempre o casi siempre | 46c. El libro de texto permite la selección de los contenidos.  |
| 6.71   | 18.78   | Siempre o casi siempre | 38. Los libros de texto son fáciles de usar por el alumnado   |

Por otra parte, el ítem 45: Los libros de texto desarrollan adecuadamente los conceptos clave del área sacionatural. En relación a esta temática aparecen algunos comentarios críticos: “Según la edad, hay que adaptarlos, también según el nivel sociocultural de las familias” (cuestionario 391); “Últimamente los temas/contenidos que relacionan con el entorno cercano se tratan durante más cursos y te encuentras con que se trabajan los planetas, pero aún no se ha salido del estudio de la comunidad autónoma” (cuestionario 716). Asimismo el Ítem 20: (Los libros de texto desarrollan adecuadamente el currículum oficial de Conocimiento del Medio o del Entorno). El único comentario en relación a este ítem señala: “Estas son opiniones personales pues en mi ciclo el Conocimiento del Medio se imparte de manera muy diferente” (cuestionario 819).

En cuanto al Ítem 35. (Los alumnos-as de mi clase están muy interesados por estudiar los temas de Conocimiento del Medio o del Entorno que aparecen en el libro). Los comentarios recogidos corroboran esta idea: “Les gusta conocer las cosas nuevas que aparecen en el libro y aportan experiencias propias” (cuestionario 582); “Suelen interesarse por casi todo si se les presenta de forma adecuada” (cuestionario 716). Y por último, en relación al ítem 46, referido a las ventajas del libro de texto, se observa cierta reiteración en los comentarios de la muestra: “Ofrece información sistemática, organizada y con una progresión determinada... y contrastada” (cuestionario 426). Muchos de nuestros alumnos creen que todo lo que encuentran en Internet es cierto y no saben distinguir sitios fiables de sitios que no lo son” (cuestionario 716).

Resumiendo, esta tercera tipología trata de un colectivo centrado en la utilización única del libro de texto, sin tener en cuenta otros materiales de desarrollo curricular. Este colectivo docente manifiesta una alta dependencia de las propuestas editoriales, que finalmente se configuran en auténtica guía de la práctica de aula.

#### Clúster 4. Profesorado diseñador

Este clúster caracterizado por los partidarios del uso exclusivo de materiales de elaboración propia agrupa al 25,03% de los sujetos y representa la antítesis del anterior, por cuanto supone la excelencia en el diseño de materiales propios, que combina con fichas o con la aportación de recursos de internet y el rechazo del uso de los libros de texto, ambas cuestiones de una forma bastante categórica (tabla 5). Se trata de un grupo caracterizado por ser “extremos defensores de la elaboración de materiales propios y críticos con el uso de libros de texto”. Podemos señalar, por último, que el 38,64% de los sujetos que quedan aquí agrupados tienen entre 26 y 30 años y, de igual modo, el 32,98 % de los maestros de Educación Infantil y 21,2% de los de Educación Primaria.

Los ítems más representativos en la conformación de este clúster nos ofrecen la siguiente información de carácter cualitativo. En el ítem 50, relacionado con las ventajas de la elaboración de materiales, los comentarios encontrados se agrupan en dos líneas argumentales: una, expone las bondades de los materiales propios en relación al enunciado del ítem y la otra, plantea las dificultades administrativas, de tiempo, formación, etc. que implica esta forma de trabajar. “La mayoría de los materiales curriculares actuales (en cuanto a editoriales) fomentan un aprendizaje superficial y poco analítico, poco crítico y nada sistémico. Prima el sentido del mínimo esfuerzo” (cuestionario 79); “Y motiva a los maestros/as” (cuestionario 110); “Sobre todo en la creación de materiales virtuales fomentan la motivación y crean una línea de aprendizaje” (cuestionario 312); “Falta de tiempo y a veces preparación por parte de los maestros/as” (cuestionario 375); “Es mucho más interesante, pero es necesario un buen equipo docente con ganas de trabajar y con ilusión” (cuestionario 449); “Pero con tanta burocracia ¿de dónde saco el tiempo para elaborarlos? ¿Qué cursos te enseñan de verdad a hacerlo? Vocación tengo, pero ¿nos motiva la Administración? (y lo digo en todos los sentidos)” (cuestionario 589); “Si

partimos de los intereses del alumnado, contextualizar será más fácil y la motivación y resultados estarán más garantizados” (cuestionario 754); “Creo que esta situación es ideal para cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje” (cuestionario 853); “Motiva a los alumnos-as si parten de sus intereses” (cuestionario 99).

Tabla 6  
*Respuestas más representativas seleccionadas por los sujetos pertenecientes al cluster4*

| V-TEST | CLA-MOD | RESPUESTA                | ITEM  |
|--------|---------|--------------------------|---|
| 15.90  | 54.88   | Siempre o casi siempre   | 50a. La elaboración de materiales propios facilita la realización de proyectos de trabajo   |
| 15.17  | 50.68   | Siempre o casi siempre   | 50b. La elaboración de materiales propios favorece la contextualización de la enseñanza.  |
| 15.00  | 47.32   | Siempre o casi siempre   | 50c. La elaboración de materiales propios permite partir y desarrollar las ideas e intereses del alumnado   |
| 14.18  | 48.40   | Siempre o casi siempre   | 50d. La elaboración de materiales propios motiva a los alumnos-as   |
| 12.55  | 77.48   | Nunca o casi nunca       | 25b. Los libros de texto de Conocimiento del medio o del entorno desarrollan la competencia social y ciudadana mediante la realización de actividades prácticas y la actuación en el medio. |
| 12.47  | 66.05   | Nunca o casi nunca       | 25d. (Idem. 25b) desarrollan la competencia aprender a aprender.  |
| 12.34  | 72.09   | Nunca o casi nunca       | 25a. (Idem. 25b) desarrollan la competencia con el medio físico y natural.  |
| 12.16  | 63.91   | Siempre o casi siempre   | 34. La utilización lineal del libro de texto coarta la autonomía del profesorado  |
| 11.90  | 67.36   | Totalmente en desacuerdo | 17. Los libros de texto facilitan la participación activa del alumnado en el conocimiento, comprensión y desenvolvimiento en el medio.  |
| 11.85  | 75.70   | Nunca o casi nunca       | 49. Los libros de texto tienen en cuenta y desarrollan los intereses del alumnado.  |

De la lectura de los comentarios respecto al Ítem 25 (Los libros de texto desarrollan las competencias básicas), surgen de nuevo dos ideas, una vinculada con la negación del enunciado del ítem y la otra relacionada con ciertas limitaciones (recursos y materiales) para poder desarrollar adecuadamente esas competencias: “En la mayoría de los casos no disponemos de recursos para la realización de actividades prácticas y mucho menos interactuar directamente con el medio” (cuestionario 358); “Para aprender a aprender es necesario que el alumno manipule lo que estudie, pero los centros carecen de material de laboratorio y tecnología desde que eliminaron el primer ciclo de la ESO de los centros de Primaria” (cuestionario 559); “Creo que dejan las competencias básicas un poco al lado, aunque las disfracen. Proponen un trabajo rutinario de lectura, preguntas y exámenes” (cuestionario 853).

El Ítem 34 (La utilización lineal del libro de texto coarta la autonomía del profesorado). Todos los comentarios son coincidentes en reafirmar que el libro por sí solo no es suficiente: “El libro de texto es una herramienta más de apoyo en la práctica docente” (cuestionario 446); “Solamente si lo usas como si fuera una biblia” (cuestionario 449); “Cada docente decide si utilizarlo linealmente o cambiar el orden y completarlo según las necesidades del alumnado” (cuestionario 559); “Estamos más interesados en terminar el libro a tiempo que en el contenido en sí” (cuestionario 754); “Totalmente, es más con la guía del maestro y un poquito de buena voluntad, cualquiera puede hacerlo” (cuestionario 853).

Igualmente el Ítem 17 (Los libros facilitan la participación del alumnado y el desenvolvimiento en el medio). Los comentarios son contundentes en el rechazo de esta afirmación: “Casi nunca, quizás eso es lo que el profesorado echa en falta” (cuestionario 107); “No porque no se adapta a las necesidades, preferencias, etc. del grupo. Es un proyecto cerrado” (cuestionario 110); “He constatado algún error conceptual en el tema del agua, en 2º curso” (cuestionario 185); “La participación es pasiva” (cuestionario 281); “Los niños/as participan de forma pasiva, obedeciendo órdenes” (cuestionario 528).

Por otra parte, el Ítem 49 (Los libros de texto tienen en cuenta y desarrollan los intereses del alumnado). Nuevamente aparecen comentarios que rechazan sin matices el enunciado del ítem: “¿Cómo?, si no se le ha preguntado al alumnado antes de elaborarlos” (cuestionario 289); “De un alumnado imaginario o supuestamente tal vez. De mis alumnos lo dudo” (cuestionario 853).

Sintetizando, la cuarta tipología representa un colectivo docente que partiendo de la denuncia del uso estandarizado del manual escolar, se caracteriza por la elaboración y el desarrollo de materiales curriculares, así como el uso de recursos diversos. Esta tipología de profesorado posee, en gran medida, un alto nivel de autonomía pedagógica y de desarrollo profesional.

#### 4. Discusión

La configuración de los clúster no es sino una expresión de las formas de entender las prácticas docentes. Mansour (2010), ha puesto de manifiesto la relación existente entre las concepciones de los profesores y el modo de desarrollar sus prácticas.

De los datos obtenidos se infiere que el profesorado de la muestra se agrupa en cuatro clúster, dos de ellos de carácter moderado (clúster 1 y 2), que suponen las dos terceras partes de la muestra y que mantienen opiniones atemperadas: el primero a favor del uso de los libros de texto y el segundo proclive a usar todos los materiales útiles. Y los otros, dos de carácter más extremo; el clúster 3 a favor, de forma radical, del uso de los libros de texto (con sólo un 6,84% de la muestra) y el



clúster 4 a favor de la elaboración de materiales curriculares propios y en franca oposición al uso de los libros de texto en un cuarto de la muestra.

Convendría recordar que el libro de texto tiene una importante presencia como material curricular y que, como afirmó Shand (2009), muchos educadores utilizan los libros de texto como el recurso central para la toma de decisiones curriculares. Los comentarios recogidos a favor del empleo de libros de texto señalan insistentemente que sus ventajas dependen del uso que el profesor haga de ellos. En este sentido Ahour, Toxhidiyan y Saedi (2014) abundan en que los maestros deben utilizar las técnicas de enseñanza apropiadas para compensar las deficiencias de los libros de texto. Anaeto y Asoegwu (2013) proponen como un elemento en la valoración de la calidad docente, la eficacia del profesor en la selección de los libros de texto más adecuados para el desarrollo del programa.

Llama la atención, sin embargo, los exiguos resultados alcanzados en cuanto al protagonismo del libro de texto como única opción, cuando paradójicamente la investigación educativa ha constatado, en numerosas ocasiones, que el texto escolar continúa siendo el material curricular mayoritario en las escuelas, Así lo corroboran Burguera (2006) en una muestra de 261 docentes de bachillerato, de los que el 97% utiliza el libro de historia y el 68% lo emplea conjuntamente con materiales de elaboración propia y Martínez, Pineda y Valls, (2009) en una muestra de relatos de 1.523 alumnos, donde destacan que el 70% del profesorado emplea el libro de texto como material prioritario.

Esta posible contradicción se debe a una concepción garantista que asegura que el libro de texto constituye un material axiomático y consustancial al marco escolar, sufragado bien por las políticas de gratuidad del texto escolar o por la aportación familiar; siendo, en realidad, una minoría el profesorado convencido del manual escolar como guía de la enseñanza (Martínez Bonafé y Rodríguez, 2010).

En cuanto a la tipología docente más proclive a la elaboración de materiales propios y al empleo de recursos diversos, podemos concluir, a partir de nuestros datos, que existe mayor prevalencia en el caso de los maestros de infantil, mientras los enseñantes de educación primaria son más propensos al uso del libro de texto.

Los datos recabados en relación a la elaboración de materiales curriculares no ofrecen evidencias rotundas sobre la falta de formación de los profesores en este ámbito. Como señala Moral (2012), una de las competencias clave que debiera formar parte de la formación del profesorado se centra en el diseño de experiencias de aprendizaje significativo. Así, aunque los enseñantes encuestados señalen mayoritariamente estar de acuerdo con la necesidad de formación, no reconocen explícitamente dichas carencias formativas. Sin embargo se quejan, claramente, de la falta de tiempo para poder dedicarse a la elaboración de materiales curriculares. En este sentido, sería interesante conocer el grado de formación que tiene el profesorado para este cometido, Huizinga et al. (2014) iluminan esta cuestión al afirmar que los docentes requieren apoyo para desarrollar materiales curriculares de buena calidad, ya que carecen de conocimientos y habilidades necesarias. Mientras

Nihat (2010) sostiene que esta formación mejora la percepción y la eficacia de los materiales de elaboración docente. El trabajo de Ferrández-Berruero y Sánchez-Tarazaga (2014), aunque centrado en el ámbito de las enseñanzas medias, señala que saber elaborar materiales didácticos permite alcanzar mayores cotas de desarrollo profesional del profesorado.

En todos los clúster se formulan numerosas críticas al exceso de tiempo que los maestros deben dedicar a trabajos de tipo administrativo que le restan posibilidades para su labor docente. De igual modo, son numerosas las críticas recogidas en todos los clúster sobre el proceso de elaboración de los libros de texto, que tachan, en general, de alejados de la realidad específica del maestro o, lo que es lo mismo, no cuentan con ellos para su elaboración. Latf y Muhammad (2012), señalan que el uso de los libros de forma estandarizada no produce los cambios que serían de desear en la práctica docente.

Se constata, por último, el cambio de tendencia observado en la utilización de materiales curriculares por las distintas tipologías docentes. Así, mientras decrece considerablemente el profesorado partidario del uso único del libro, aumenta exponencialmente el colectivo diseñador de unidades didácticas propias con la aportación de las nuevas tecnologías, que va ganando adeptos en un intento por contextualizar la enseñanza y asegurar el control docente del currículo presentado en la práctica a través de los materiales de aula.

Entre las perspectivas de investigación para seguir avanzando, sería interesante contrastar los exiguos datos obtenidos en el clúster 3, referidos a la utilización que el profesorado hace del libro de texto; potenciar estudios empíricos acerca de la elaboración de materiales curriculares docentes que permitan diagnosticar el grado de formación que posee el profesorado para este cometido; promover trabajos que indaguen sobre la importancia de los materiales curriculares en la formación inicial y permanente del profesorado; y en definitiva, promocionar una línea de investigación que facilite el diseño, desarrollo y evaluación de materiales de elaboración docente y su difusión en plataformas digitales que contaran con el apoyo de la Administración pública.

### Referencias bibliográficas

- Ahour, T., Towhidiyan, B. y Saeidi, M. (2014). The evaluation of "English textbook 2" taught in Iranian high schools from teachers' perspectives. *English Language Teaching*, 7(3), 12, 150-158. DOI:10.5539/elt.v7n3p150.
- Anaeto, U.L. y Asoegwu, A.O. (2013). Quality assurance in the production of teachers for Universal Basic Education (UBE). *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(5), 147-150. DOI:10.5901/mjss.2013.v4n5p147.
- Area, M. (1991). *Los medios, los profesores y el currículum*. L'Hospitalet de Llobregat (Barcelona): Sendai Ediciones.

- Atienza, E., y Van Dijk, T.A. (2010). Identidad social e ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales. *Revista de Educación*, 353, 67-106.
- Burguera, J. (2006). Usos i abusos del llbre de text. *Perspectiva escolar*, 302, 75-79.
- Candace, F. and Kamini, J. (2011). Exploring Teacher Knowledge and Actions Supporting Technology-Enhanced Teaching in Elementary Schools: Two Approaches by Pre-Service Teachers. *Australasian Journal of Educational Technology*, 27(7) ,1227-1246.
- Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. (2013). La educación en Andalucía 11/12. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia/presidencia/portavoz>
- Estepa, J., Ferrera, M., López, I. y Morón, H. (2011). Análisis del patrimonio presente en los libros de texto: obstáculos, dificultades y propuestas. *Revista de Educación*, 355, 573-588. DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2011-355-037
- Ferrández-Berruero, R. y Sánchez-Tarazaga, L. (2014). Competencias docentes en secundaria. Análisis de perfiles de profesorado. *RELIEVE Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 20(1), 1-20. DOI: 10.7203/relieve.20.1.3786.
- Fernández-Reiris, A. (2002). *La función del libro de texto en el aula. Hegemonía y control del currículum*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Valencia.
- Forbes, C. (2013). Curriculum-Dependent and Curriculum-Independent Factors in Preservice Elementary Teachers' Adaptation of Science Curriculum Materials for Inquiry-Based Science. *Journal of Science Teacher Education*, 24(1), 179-197.
- Güemes, R. (2001). Algunas investigaciones en torno al uso de los libros de texto en las aulas. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 175, 76-83.
- Grossman, P. y Thompson, C. (2008). Learning from Curriculum Materials: Scaffolds for New Teachers? *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 24(8), 2014-2026.
- Huizinga, T., Handelzalts, A., Nieveen, N. y Voogt, J.M. (2014). Teacher involvement in curriculum design: Need for support to enhance teachers' design expertise. *Journal of Curriculum Studies*, 46(1), 33-57. DOI:10.1080/00220272.2013.834077
- Kasim, Y. (2008). A Case Study on the Use of Materials by Classroom Teachers. *Educational sciences: Theory and Practice*, 8(1), 305-322.
- Latf, A. y Muhammad, M. (2012). Teaching a Standard-Based Communicative English Textbook Series to Secondary School Students in Egypt: Investigating Teachers' Practices and Beliefs. *English Teaching: Practice and Critique*, 11(3), 78-97.

- López, F.J. y Autor2, G. (2013). Materiales curriculares de elaboración propia en internet. ¿Una alternativa al libro de texto para el área de Conocimiento del Medio? *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 44. Recuperado de [http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec44/materiales\\_curriculares\\_elaboracion\\_propia\\_alternativa\\_libro\\_texto.html](http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec44/materiales_curriculares_elaboracion_propia_alternativa_libro_texto.html)
- Mansour, N. (2010). Impact of the Knowledge and Beliefs of Egyptian Science Teachers in Integrating a STS Based Curriculum: A Sociocultural Perspective. *Journal of Science Teacher Education* 21(5), 513-534.
- Martínez-Bonafé, J. y Rodríguez, J. (2010). El currículum y el libro de texto. Una dialéctica siempre abierta. En J. Gimeno (Comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 246-268). Madrid: Morata.
- Martínez, N., Pineda, F. y Valls, R. (2009). El uso del libro de texto de Historia de España en Bachillerato: diez años de estudio, 1993-2003, y dos reformas (LGE-LOGSE). *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 23, 3-35.
- Mckenney, S. y Voogt, J. (2012). Teacher Design of Technology for Emergent Literacy: An Explorative Feasibility Study. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(1),4-12.
- Moral Santaella, C. (2012). Conocimiento didáctico general para el diseño y desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas en la formación del profesorado. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 16(2), 469-500.
- Nihat, P. (2010). Pedagogical Treatment and Change in Preservice Teacher Beliefs: An Experimental Study. *International Journal of Educational Research*, 49(6), 195-209.
- Paredes, J. (1999). *Análisis etnográfico de los usos de recursos y materiales didácticos en educación primaria. Estudios de los casos de dos centros*. Tesis doctoral inédita. Universidad Complutense de Madrid.
- Pérez, A. y Gimeno, J. (1994). *Evaluación de un proceso de innovación educativa*. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia.
- Pingel, F. (2010). Guide UNESCO pour l'analyse et révision des manuels scolaires. Institut Georg Eckert y UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001171/117188fo.pdf>.
- Pinto, L. E. (2007). Textbook publishing, textbooks, and democracy: a case study. *Journal of Thought*, 42, 99-120.
- Pozuelos, F.J; Travé, G. y Cañal, P. (2007). Acerca de cómo el profesorado de primaria concibe y experimenta los procesos de investigación escolar. *Revista de Educación*, 344, pp.403- 423.

- Pozuelos, F.J.; Travé, G. y Cañal, P. (2010). 'Inquiry-based teaching: teachers' conceptions, impediments and support', *Teaching Education*, 21(2), 131-142. DOI: 10.1080/10476210903494507.
- Rodríguez, J. (2000). *Os materiais curriculares impresos e a reforma educativa en Galicia*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Santiago de Compostela.
- Schug, M., Western, R. y Enochs, L. (1997). Why do Social Studies teachers use textbooks? The answer may lie in Economic theory. *Social Education*, 6(12), 97-101.
- Shand, K. (2009). The interplay of graph and text in the acquisition of historical constructs. *Theory & Research in Social Education*, 37, 300-324.
- Autor2, G., Estepa, J. y Delval, J. (2014). Análisis de la fundamentación didáctica de los libros de texto de Conocimiento del Medio social y cultural. *Educación XXI*. DOI: <http://dx.DOI.org/10.5944/educxx1.11831>
- Winzenried, A., Dalgarno, B. y Tinkler, J. (2010). The Interactive Whiteboard: A Transitional Technology Supporting Diverse Teaching Practices. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(special issue 4), 534-552.

#### **Agradecimientos y financiación del artículo:**

Este trabajo es resultado del Proyecto de Excelencia: ¿Cómo se realiza la enseñanza sobre la realidad social y natural en las aulas de Educación Infantil y Primaria de Andalucía? Estudio de las estrategias didácticas y propuestas de mejora (SEJ-5219. Y del Proyecto I+D ¿Cómo mejorar la enseñanza elemental sobre el medio?: análisis del currículo, los materiales y la práctica docente (EDU2009-12760EDUC)

#### **Cómo citar este artículo:**

Soto, A y Travé, G. (2018). Pensamiento del profesorado acerca de los materiales curriculares en la enseñanza natural y social tipologías docentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(4), 423-442. DOI:10.30827/profesorado.v22i4.8431