

IDENTIFICACIÓN DE LAS VARIABLES QUE INCIDEN EN LOS PROCESOS DE PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO DEL PROFESORADO QUE IMPARTE EL CURRÍCULO DE HISTORIA EN SEGUNDO CURSO DE BACHILLERATO

Rosa M^a Hervás Avilés
M. Begoña Alfageme González
Dolores Calderón Méndez
Universidad de Murcia

José Beltrán Llavador
Universidad de Valencia

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo presentamos el cuestionario de identificación, diseño y desarrollo del currículo de historia (CIDIDECH), elaborado durante sendas investigaciones realizadas por docentes de la Universidad de Murcia y de la Universidad de Valencia desde el año 2006 y que es continuación de la línea de investigación de dicho grupo (MARTÍNEZ y otros, 2006)¹. Asimismo se aportan algunos de los resultados obtenidos sobre las características del profesorado que imparte historia en segundo curso de Bachillerato en la CARM. Las investigaciones se centran en conocer la visión que el profesorado, que imparte historia en segundo curso de bachillerato, tiene sobre su trabajo como docente. Pretendemos por ello conocer los procesos y dimensiones que tienen que ver con el diseño y desarrollo de los

¹ Esta comunicación incluye datos correspondientes a los proyectos de investigación Diseño y desarrollo de los proyectos curriculares de Historia en Bachillerato de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia: profesores y alumnos, subvencionado por la Fundación Séneca (03003/PHCS/05) y el proyecto Cómo se enseña la Historia. La utilización de los libros de texto por el profesorado de Bachillerato, subvencionado por el MEC en su convocatoria de Proyectos del Plan Nacional de I+D+i. (SEJ2006-07485/EDUC). Ambos proyectos tienen como investigador responsable al Profesor Nicolás Martínez Valcárcel.

proyectos curriculares de Historia como base para poder apreciar la relación entre lo que ocurre en las aulas y lo que se planifica de manera normativa con los Decretos Oficiales. Nos centramos por tanto en localizar datos e indicadores que nos ayuden a entender que es lo que realmente se lleva a la práctica en la realidad cotidiana del aula. Esta información supone una aproximación al conocimiento del paso real entre el currículo ideado y el realizado.

En nuestro país, según señala RUÉ (2001), se *“ha simplificado enormemente el tema de la planificación docente, acentuando los aspectos formales y retóricos de la misma y descuidando la complejidad de la previsión y de las decisiones de la acción educativa”* (p. 159). Esto es así en un tema que se considera necesario e incluso imprescindible para muchos docentes, la planificación o diseño de aquello que enseñamos, sin embargo se suele olvidar que también es importante el cómo se desarrolla o implementa esa planificación en la práctica real de nuestras clases. En este sentido, CLANDININ y CONNELLY (1992:393) afirman que los profesores no transmiten en las aulas un currículo, sino que viven un currículo y construyen su currículo. Y para GIMENO SACRISTÁN (1988) todo diseño curricular está sujeto a interpretaciones que van modelándolo hasta forjar las prácticas educativas, dicho en sus palabras *“Desde un enfoque procesual o práctico, el currículum es un objeto que se construye en el proceso de configuración, implantación, concreción y expresión en unas determinadas prácticas pedagógicas y en su misma evaluación, como resultado de las diversas intervenciones que operan en el mismo.”* (p.119).

La planificación docente no significa una prescripción de la práctica. El diseño está estrechamente relacionado con el desarrollo. No se trata de replicar el diseño, sino de adaptar ese diseño a la realidad misma del aula, teniendo en cuenta todas y cada una de las dimensiones que intervienen en el proceso de desarrollo curricular.

El conocimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la materia de Historia en nuestra Comunidad Autónoma nos parece pertinente para conocer lo que llega a la práctica de la planificación realizada por el profesorado e indagar sobre los factores, dimensiones y características que influyen en el proceso de diseño y desarrollo del currículo de historia. La investigación didáctica centrada en el trabajo del profesorado en los centros escolares nos acerca al conocimiento real del proceso de desarrollo curricular y de aquellos elementos que lo están condicionando.

La investigación está en curso y todavía no hemos llegado a obtener resultados globales que nos permitan avanzar en conclusiones definitivas. Sin embargo, podemos aportar aquí algunos datos y parte de los instrumentos utilizados que reflejamos en esta comunicación.

Pretendemos en este caso dar a conocer:

1. El diseño del instrumento elaborado para recoger información: el Cuestionario de identificación, diseño y desarrollo del currículo de historia (CIDIDECH).
2. El estudio de la fiabilidad del Cuestionario de identificación, diseño y desarrollo del currículo de historia.
3. La identificación del perfil del profesorado que imparte clases de historia en segundo curso de Bachillerato en los Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

2. MÉTODO

2.1. Participantes

Este estudio se ha llevado a cabo con 58 profesores y profesoras de secundaria docentes en la materia de historia en segundo curso de bachillerato en IES de la CARM. El 53% son hombres y el 47% mujeres. Se trata de un profesorado que oscila entre los 28 años el más joven a los 61 años el mayor de ellos. Haciendo un cálculo de frecuencias y porcentajes el grupo mayoritario es el que tiene entre 50 y 59 años (53,4%) seguido del grupo de profesores cuyas edades oscilan entre los 40 y 49 años (29,3%). Un grupo más reducido es aquel que incluye al profesorado con una edad comprendida entre los 30 y los 39 años (8,6%). Finalmente y en los extremos se encuentra el profesorado que con 60 y 61 años supone el 5,2% del total de la muestra mientras que el profesorado con edades comprendidas entre los 21 y los 29 años suma el 3,4% del total (Tabla 1)

	Frecuencia
Válidos De 21 a 29 años	2
De 30 a 39 años	5
De 40 a 49 años	17
De 50 a 59 años	31
Más de 60 años	3
Total	58

Tabla 1. Edad del profesorado

2.2. Instrumento

El cuestionario de identificación, diseño y desarrollo del currículo de historia (CIDIDECH) (NICOLÁS y otros, 2007) ha sido elaborado con los datos aportados por 1523 estudiantes universitarios acerca de la descripción de: cómo eran las clases de historia que recibían cuando

cursaron segundo curso de Bachillerato. A partir de sus relatos y descripciones se fue clasificando la información aportada por los mismos en diferentes categorías dando lugar a un primer documento que supuso el punto de partida para el diseño del cuestionario.

Se trata de una escala tipo Likert de 341 ítems con 6 alternativas de respuesta que el profesorado de segundo curso de Bachillerato tiene que regular según el grado de acuerdo o desacuerdo con los procesos que ocurren o deberían ocurrir en el diseño y desarrollo de sus clases. A partir de los datos se obtienen puntuaciones en 12 subescalas distintas relacionadas con tres grandes categorías que se sintetizan en la tabla 2 y que se refieren a:

PROFESORADO	Identificación	Personalidad	Concepciones de aprendizaje	Formación y desarrollo profesional
DISEÑO DEL CURRÍCULO	Fuentes	Criterios de selección y organización de contenidos		
DESARROLLO DEL CURRÍCULO	Proceso de preparación de clase		Ejecución del temario	Tempo
MATERIALES Y RECURSOS EN HISTORIA. LIBROS DE TEXTO	Materiales		Libros de texto	

Tabla 2. Elementos del cuestionario de identificación, diseño y desarrollo del currículo de historia de segundo curso de Bachillerato

Profesorado, identifica e incluye las características del profesorado que imparte historia en segundo curso de Bachillerato, sus características de personalidad referida a sus estilos de enseñanza, sus concepciones de aprendizaje, su formación y desarrollo profesional. Esta dimensión contiene las siguientes variables:

1. **Identificación** del profesorado, incorpora información sobre el género, edad, formación académica, situación administrativa, años de docencia y de permanencia en el mismo centro, experiencia docente en historia de segundo curso de bachillerato, número de profesores que imparten esta materia en el IES, años de experiencia profesional en los distintos niveles educativos, participación en actividades de innovación educativa.

2. **Personalidad**, comprende las características del tipo psicológico del profesorado referidas a la extraversión-introversión, modos de percepción (sensación-intuición), preferencias en la toma de decisiones (reflexión-emoción) y finalmente actitudes ante la vida (juicio-planificación y organización; percepción-flexibilidad y espontaneidad).

3. **Concepciones de aprendizaje** está relacionada con las concepciones del profesorado sobre qué significa aprender: a) memorizar y reproducir el conocimiento; b) el aprendizaje como resultado de la organización de la información; c) el aprendizaje como el resultado de la utilización de estrategias de aprendizaje que favorecen aprender a aprender; c) el aprendizaje como cambio intelectual y construcción de nuevos conocimientos.

4. **Formación y desarrollo profesional** tiene que ver con el proceso formativo del profesorado. Incluye la formación inicial, la formación pedagógica entre iguales, la autoformación, la innovación e investigación y la práctica docente.

Diseño del currículo integra los elementos que influyen en la selección y la organización de los contenidos que realiza el profesorado. Se pregunta al profesorado sobre la importancia que concede a la utilización de las fuentes, los criterios utilizados por el profesorado para tomar decisiones en relación al diseño curricular previo al desarrollo. Esta dimensión incluye:

5. **Fuentes** incluye la importancia que el profesorado concede al BORM, al programa del centro, a las pruebas de acceso a la universidad, a los libros de texto para seleccionar los contenidos del currículo.

6. **Criterios para la selección y organización de contenidos** incluye los de tipo *disciplinar* que se refieren a la importancia que el profesorado concede a la disciplina, a las distintas “características de la historia”, a la escala local o universal y a la cronología, a las diferentes corrientes historiográficas: Materialismo Histórico, Escuela de Annales, Positivismo, Nouvelle Histoire, una combinación de todas ellas e incluso no tener ninguna posición definida); *criterios de tipo ideológico* del profesorado en torno a la historia (una postura ideológica definida, ecuaníme, ecléctica...) relacionados en ocasiones con la influencia que la formación inicial y permanente del profesorado ejerce en la selección de contenidos Se incluyen también los *criterios metodológicos* relacionados con la influencia que variables como el contexto del aula, las características del grupo-clase, la participación de los estudiantes, la forma de impartir clase o el tiempo disponible para planificar la clase, tienen en el profesorado cuando selecciona los contenidos curriculares. Finalmente *criterios didácticos* que tienen que ver con el modo de seleccionar y organizar los contenidos para facilitar su aprendizaje (organización de los contenidos, selección de contenidos en función de su relevancia, representatividad, transferencia instructiva, durabilidad, convencionalismo, especificidad...).

Desarrollo del currículo incluye información referida a la implementación del currículo. En esta dimensión se integra información sobre la preparación de clases, desarrollo del temario, y el ritmo o tempo de la clase.

7. **Proceso de preparación de las clases** se refiere al proceso de toma de decisiones que realiza el profesorado cuando se prepara las clases: la planificación temporal (diaria, semanal, trimestral, anual...); los referentes que el docente utiliza para organizar, sintetizar y transmitir la información (esquemas, apuntes, libro de texto, diapositivas, películas...); la secuencia de actividades que realiza y finalmente los procesos que desarrolla en clase cuando imparte la asignatura (si improvisa o no en sus clases, si sigue la misma estructura al impartir su docencia, si une y relaciona el contenido unas sesiones con otras, si recurre frecuentemente al libro de texto como guión de la explicación, si usa los mismos apuntes, si resuelve dudas durante la clase, lee o dicta apuntes, si explica siempre lo mismo, si se muestra seguro de los contenidos que imparte y si prepara las explicaciones de forma sistemática).

8. **Ejecución del temario** integrado por las cuestiones relacionadas con la puesta en práctica del acto didáctico. La implementación del temario. Cómo valora el docente el temario que desarrolla en sus clases (la amplitud y profundidad del temario de la asignatura y la posibilidad de llevarlo a cabo en la práctica). Qué temario se cumple en la realidad (teniendo en cuenta su grado de cumplimiento y los criterios con los que se asume el temario) y qué dimensiones facilitan su puesta en práctica (aquellas acciones que facilitan la puesta en práctica del temario, entre las que se encuentran: planificar todas las clases, disponer de los materiales y recursos necesarios, que el alumno conozca previamente el contenido a desarrollar, la organización y cumplimiento del temario, el aprovechar el tiempo disponible, las características del grupo-clase y el clima del centro dónde se imparte la clase)

9. **Tempo** o “ritmo de la clase”, trata sobre cómo se lleva a cabo el acto didáctico en sí. Se centra en analizar el tono con el que el profesorado lleva su clase, el ritmo y la relación que existe entre el ritmo, el contenido y el tiempo. Incluye el tono del profesorado (cómo el docente, su estilo y forma de dar clase condicionan el tono con que se desarrolla su práctica docente. El tono puede ser: continuo y homogéneo; imprevisible; relajado; así como activo y fluido) Igualmente incorpora el ritmo (marca la agilidad del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en clase y cómo es valorado por el docente. Así hablamos de si debe ser rápido, lento y relajado, adecuado a cada tema y situación, dependiendo de si es al principio o final de curso o si depende de otros factores y no se puede prever. Finalmente la relación que existe entre el tiempo disponible, el ritmo y los contenidos a impartir en el curso).

Materiales y libros de texto. Esta dimensión está estrechamente relacionada con la dimensión anterior puesto que una parte fundamental del proceso del desarrollo curricular son los materiales y especialmente el libro de texto, como elementos imprescindibles para los dos sujetos del acto didáctico y la planificación y el desarrollo del currículo. Esta dimensión describe los tipos de materiales que son empleados por el profesor y los que utiliza como apoyo en el desarrollo del currículo. También indica si libros de texto están o han sido utilizados por el profesorado, los criterios de selección que utilizan, quién toma la decisión de cambiar de libro de texto y el uso que hacen de ellos. Aquí se incluye información sobre los aspectos siguientes:

10. **Materiales** describe los tipos de materiales que el profesorado utiliza, bien sea como apoyo para el aprendizaje de los alumnos o bien para la propia planificación de la materia. Incluye los materiales de apoyo al aprendizaje que utiliza el profesorado tales como apuntes propios, fotocopias, libros temáticos, vídeos didácticos, software educativo, fichas de trabajo, bibliografía y revistas, libros de texto básicos, mapas conceptuales, esquemas diferentes, o Internet.

11. **Planificación**, se refiere a los materiales utilizados por el profesor como apoyo a su planificación y el valor que el profesorado otorga a cada uno de ellos. Se incluyen las guías didácticas, las ejemplificaciones, la bibliografía y las revistas, los libros de textos básicos y complementarios, medios audiovisuales, la prensa, el uso de Internet.

12. **Libro de texto**, esta categoría trata de identificar qué libro de texto es utilizado en el pasado o en la actualidad. Sondea los criterios que se han esgrimido para la selección y quienes toman la decisión de seleccionar o cambiar el libro de texto y las razones que sustentan dicho cambio. Investiga el uso del libro de texto. Es decir, los criterios para usarlo (autoría, relación con el temario, amplitud del contenido, accesibilidad metodológica, recursos didácticos, estabilidad, materiales, facilidad de uso), los contenidos mostrados y la modalidad de uso que emplea y deteniéndose en descubrir qué otros materiales utiliza como complemento al libro de texto,

2.3. Procedimiento

El procedimiento general seguido en el diseño del cuestionario ha sido semiestructurado y está relacionado con la intención de descubrir qué hace el profesorado cuando enseña historia en segundo curso de bachillerato a partir de los testimonios de los estudiantes. Hemos pretendido comprender los significados que estos estudiantes han dado al modelo de enseñanza empleado por sus profesores, descubrir el mundo conceptual, subjetivo y subyacente a la metodología empleada por el profesorado en el diseño y el desarrollo del currículo así como, la influencia que su personalidad y formación han ejercido en su práctica como docentes. De este modo los

datos se analizaron inductivamente identificando los temas, citados por el alumnado, en relación al modo de enseñar la materia de Historia en la CARM. Exploramos, por lo tanto un problema social y humano como indica CRESWELL (1998): la interpretación de los alumnos del proceso de enseñanza y aprendizaje del que fueron protagonistas y construimos una pintura holística, analizando las palabras empleadas por los estudiantes, recopilando sistemáticamente cada una de las frases que expresan.

Una vez diseñado el cuestionario se ha realizado un estudio piloto con algo más de 20 profesores. Posteriormente y una vez introducidas las modificaciones derivadas de este estudio piloto se pasó el cuestionario al resto del profesorado. Para ello se contactó a través de e-mail y de correo postal con los departamentos de Historia de todos los IES de la CARM presentando al equipo de investigación, describiendo la investigación y solicitando su colaboración en la cumplimentación del cuestionario. Se convocó y se realizó una reunión en la Facultad con el profesorado participante para explicarles detenidamente las intenciones de la investigación y agradecerles su colaboración. La respuesta obtenida superó las expectativas iniciales y de esta forma se pudo contar con la colaboración personal de los 58 profesores que constituyen la muestra de la investigación. Los cuestionarios fueron presentados, entregados y recogidos personalmente a cada uno de los profesores.

2.4. Análisis de datos y resultados

Para el análisis de los datos se ha utilizado el paquete estadístico SPSS versión 15.0. Se ha realizado un análisis descriptivo de los datos referidos a la dimensión del profesor en los aspectos relacionados con la identificación. Igualmente se ha realizado un cálculo de la fiabilidad del cuestionario mediante el coeficiente de consistencia a-Cronbach estandarizado.

Objetivo 1. El diseño y adaptación del principal instrumento elaborado para recoger información: el cuestionario de identificación, diseño y desarrollo del currículo de historia (CIDIDECH)

El procedimiento general seguido se ha desarrollado en dos grandes fases. En una primera fase se ha diseñado el cuestionario utilizando las respuestas de 1523 casos y 42.000 descripciones realizadas por el alumnado de segundo curso de bachillerato de IES de la CARM sobre lo que era “habitual” en sus clases de Historia.² A partir de ellos se ha realizado un profundo trabajo de análisis y clasificación de la información utilizando para ello los mapas conceptuales con el

²Proyecto Cómo se enseña la Historia. La utilización de los libros de texto por el profesorado de Bachillerato, subvencionado por el MEC en su convocatoria de Proyectos del Plan Nacional de I+D+i. (SEJ2006-07485/EDUC).

CmapTools³, como herramienta de software freeware, de gran utilidad para la organización de los datos. Los mapas conceptuales han sido utilizados como herramienta de investigación y nos han proporcionado una estrategia básica para lograr la construcción de la “representación gráfica de un universo conceptual relativo al tema” (NOVACK,1988). Comenzamos con la representación conceptual de los términos más utilizados por el alumnado para la descripción del proceso de enseñanza y aprendizaje. A partir de ahí se ha realizado un arduo y profundo trabajo de análisis y categorización de conceptos cuyo resultado puede verse en el gráfico 1. Paralelamente se fueron enunciando los diferentes ítems que componen el cuestionario. A continuación **este** primer borrador se ha aplicado en un estudio piloto con profesorado que impartía historia en segundo curso de bachillerato. Las observaciones y conclusiones aportadas en este estudio piloto fueron estudiadas por el grupo incorporando aquellas que se consideraron oportunas.

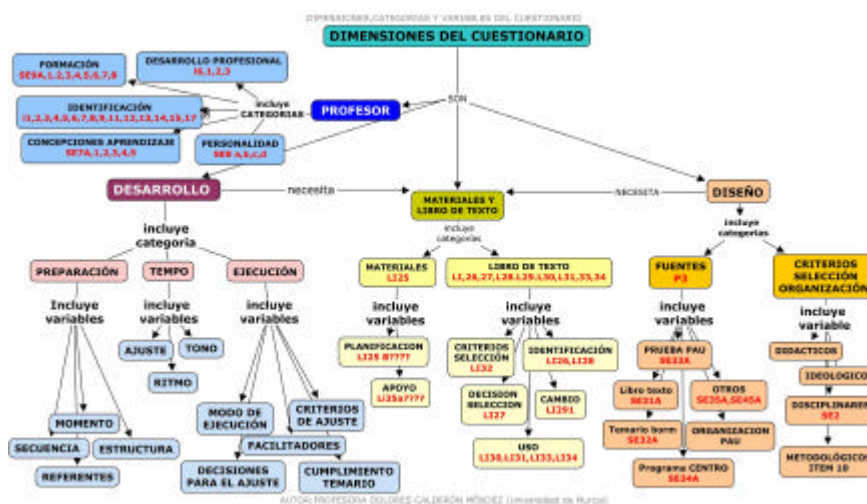


Gráfico 1. Mapa conceptual de las categorías incluidas en el cuestionario de identificación, diseño y desarrollo del currículo de historia CIDIDECH

Objetivo 2. El estudio de la fiabilidad del Cuestionario de identificación, diseño y desarrollo del currículo de historia

³ <http://cmap.ihmc.us/>

Para el cálculo de la fiabilidad de la prueba se ha realizado el cálculo del α -Cronbach obteniéndose los siguientes resultados para cada escala:

Profesorado:	0,837
Diseño	0,950
Desarrollo	0,520
Materiales y libros de texto	0,730

Podemos concluir que la fiabilidad es bastante satisfactoria en las escalas de diseño, profesorado y materiales y libros de texto. Algo más baja es la fiabilidad de la escala de desarrollo aunque queda dentro de unos parámetros aceptables. Igualmente la fiabilidad de la prueba completa es aceptable alcanzando un valor de 0,788.

Objetivo 3. La identificación del perfil del profesorado que imparte clases de historia en segundo curso de Bachillerato en los Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia

La identificación del profesorado que imparte historia en segundo curso de bachillerato reúne las siguientes características:

Características relacionadas con la *edad cronológica* y *los años de desarrollo profesional*:

Tal y como señalamos anteriormente, se trata de un profesorado cuyas edades están comprendidas entre los 28 y los 61 años. Además teniendo en cuenta los datos relacionados con los años que este profesorado lleva como docente, el 58,6% tiene una experiencia profesional que supera ampliamente los 10 años. Así el 36,2% es docente entre 20 y 29 años y el 22,4% entre 10 y 19 años. Es decir se trata de un profesorado con un período prolongado desarrollo profesional.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos De 1 a 4 años	4	6,9	6,9	6,9
De 5 a 9 años	3	5,2	5,2	12,1
De 10 a 19 años	13	22,4	22,4	34,5
De 20 a 29 años	21	36,2	36,2	70,7
De 30 a 40 años	17	29,3	29,3	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Tabla 3 Años de experiencia como docentes

En lo que se refiere a su situación administrativa el 70,7 % es profesorado de E. Secundaria, el 24,1% son catedráticos y solamente un 5, % es profesorado en prácticas (tabla 4)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Profesorado de Secundaria	41	70,7	70,7	70,7
	En prácticas	3	5,2	5,2	75,9
	Catedrático	14	24,1	24,1	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

Tabla 4. Situación administrativa

Por lo que se refiere a su formación académica solamente el 5,2% son doctores mientras que la gran mayoría, un 93% son licenciados, y el 1,6% han cursado algún estudio de postgrado como un máster.

En cuanto a la *experiencia como docente* en la materia *de historia en segundo curso de bachillerato* como podemos ver en la tabla 5 el 74,1% de la muestra tiene una experiencia de más de 5 años impartiendo esta materia. De ellos el 31% entre 5 y 10 años mientras que el 43,1% más de 10 años. Solamente un 10,3% tiene una experiencia que oscila entre los 2 y los 4 años y únicamente el 13,8% da esta materia por primera vez.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1 año	8	13,8	14,0	14,0
	De 2 a 4 años	6	10,3	10,5	24,6
	De 5 a 10 años	18	31,0	31,6	56,1
	Más de 10 años	25	43,1	43,9	100,0
	Total	57	98,3	100,0	
Perdidos	Sistema	1	1,7		
Total		58	100,0		

Tabla 5. Años como docentes en historia de segundo curso de bachillerato

Los datos recogidos en relación a la estabilidad en el mismo IES indican, como se refleja en la tabla 6, que se trata de un profesorado cuya estabilidad es reciente ya que más del 55% tiene

una permanencia en el mismo centro de no más de 4 años. Sin embargo, sí que existe un grupo de profesores con una larga trayectoria en el mismo instituto. El 27,6% supera los 10 años de permanencia en el mismo centro, algunos de estos entre los 20 y los 37 años, mientras que un 17,2% solamente supera los 5 años de estabilidad en el mismo instituto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De 1 a 4 años	32	55,2	55,2	55,2
	De 5 a 9 años	10	17,2	17,2	72,4
	De 10 a 19 años	8	13,8	13,8	86,2
	De 20 a 37 años	8	13,8	13,8	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

Tabla 6. Años de permanencia en el mismo centro educativo

El compromiso con la *innovación docente* la hemos valorado a partir de la colaboración y presencia en grupos y proyectos de innovación que tal y como vemos en la tabla 7 se distribuye de la siguiente manera:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	1	1,7	1,7	1,7
	no	44	75,9	75,9	77,6
	no	13	22,4	22,4	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

Tabla 7. Colaboración con grupos o proyectos de innovación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	7	12,1	12,1	12,1
	no	51	87,9	87,9	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

Tabla 8 Colaboración **actual** con grupos o proyectos de innovación

Como vemos los datos de la muestra se refieren a un profesorado mayoritariamente comprometido con su función como docente, que quiere innovar. Más del 75,9% ha colaborado con grupos y proyectos de innovación.

Complementando los datos anteriores con los referidos a su permanencia actual en estos grupos y proyectos de innovación podemos decir que solamente un 12,1% permanece vinculado a alguna colaboración de formación en grupos o proyectos de innovación mientras

que la gran mayoría ya no lo hace (tabla 8). Solamente el 22,4% nunca ha participado en este tipo de actividades formativas.

Finalmente y teniendo en cuenta las etapas de su ciclo vital, este profesorado afirma mayoritariamente que se encuentra en una fase de estabilidad profesional e incluso el 17,2% manifiesta estar experimentando nuevas estrategias de enseñanza. En los extremos el 8,6 afirman que o bien están próximos a la jubilación o acaban de comenzar. Finalmente un 3,4% se esfuerza por promocionar (tabla 9).

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	9	15,5	15,5	15,5
Acabo de comenzar	5	8,6	8,6	24,1
Estoy intentando promocionar	2	3,4	3,4	27,6
Estoy estabilizado en mi profesión	27	46,6	46,6	74,1
Estoy experimentando nuevas estrategias	10	17,2	17,2	91,4
Estoy próximo a la jubilación	5	8,6	8,6	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Tabla 9. Situación del profesorado relacionada con su proceso de enseñanza y estabilidad profesional.

3. CONCLUSIONES

Una de las primeras conclusiones a las que podemos llegar es que el CIDIDECH (Cuestionario de identificación de las variables que inciden en los procesos de planificación y desarrollo del profesorado que imparte el currículo de historia en segundo curso de bachillerato), favorece la caracterización del perfil profesional de este profesorado y ofrece una herramienta de gran interés para conocer los procesos y dimensiones que tienen que ver con el diseño y desarrollo de los proyectos curriculares de Historia y así entender la relación entre lo que ocurre en las aulas y lo que se planifica de manera normativa.

Los resultados obtenidos en el estudio presentado hasta aquí nos permiten una primera aproximación al perfil del profesorado de Bachillerato. Son docentes que mayoritariamente han alcanzado la madurez profesional, tienen experiencia y son capaces de asumir responsabilidades profesionales y académicas. Se trata de un profesorado que tiene estabilidad en sus centros docentes y que administrativamente han alcanzado también una estabilidad profesional. Su participación en actividades innovadoras aunque ha sido amplia en la actualidad parece disminuida.

Desde un punto de vista metodológico, hemos proporcionado un modelo de análisis que cubre un amplio rango de variables. La perspectiva utilizada en esta ocasión ha sido principalmente cuantitativa, si bien este enfoque se verá complementado-como ha sido el caso e las investigaciones que preceden y que acompañan a la que aquí nos ocupa-con aportaciones de tipo cualitativo. Por otra parte desde el punto de vista del objeto de análisis, este estudio nos ofrece una representación de lo que en la literatura canónica se denomina *ethos* del profesorado, esto es, aquello que se refiere al universo de valores, tradiciones y prácticas específicos del oficio docente.

De lo expuesto hasta aquí se desprende, además, como conclusión abierta, que para la comprensión del profesorado de bachillerato, resulta tan importante la identificación sobre su condición docente, como la percepción que se tiene de la misma por parte de diferentes sujetos y agentes sociales. En suma, los resultados de esta investigación suponen un aliciente para continuar trabajando en esta línea.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CLANDININ, D.J. Y CONNELLY, F. M. (1992). *Handbook of research on curriculum*. New York: Mc Millan.
- CRESWELL, J. W. (1994). *Research Design. Qualitative & Quantitative Approaches*. Thousand Oaks (California): Sage Publications.
- ELTON, G.R. (1970). What sort of history should we teach? In M. Balard (Ed.) *New movements in the study and teaching of history*. London: Temple Smith.
- GALINDO, R. (1997). *La enseñanza de la Historia en Educación Secundaria Obligatoria*. Sevilla: Algaída.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1988) El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- GUIMERÁ, C. (1991). *Práctica docente y pensamiento del profesor de Historia de Secundaria*. Tesis Doctoral inédita, Facultad de Geografía e Historia, Estudi General de Lleida, Universidad de Barcelona.
- MARTÍNEZ, N.; SOUTO, X. M.; BELTRÁN, J. Los profesores de Historia y la enseñanza de la Historia en España. Una investigación a partir de los recuerdos de los alumnos, *Enseñanza de las ciencias sociales. Revista de Investigación*, n. 5, 2006, 55-71.
- MARTÍNEZ, N., YAGÜE, M., VALLS, R. URQUIJO, J.M., CRESPO, J.C. (2008). El desarrollo del currículo de Historia en bachillerato y el uso de los libros de texto: la visión del profesorado. Comunicación presentada en el XIX Simposio.
- MERCHÁN, F.J. (2002). El estudio de la clase de historia como campo de producción del currículo. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación*, 1, pp. 41-54.

MERCHÁN, J. (2001). *La producción del conocimiento escolar en la clase de historia: Profesores, alumnos y prácticas pedagógicas en la educación secundaria*. Tesis doctoral, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla.

RUÉ DOMINGO, J. (2001). *La acción docente en el centro y en el aula*. Madrid: Síntesis

SALKIND, N. (1999). *Métodos de investigación*. México: Prentice may

TUTIAUX-GUILLON, N. (2003). Los fundamentos de una investigación sobre la concepción de las finalidades cívicas y culturales del profesorado de geografía e historia. Objetivo de esta etapa. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación*, 2, pp. 27-36.

VISAUTA, B. (1989). *Técnicas de investigación social. I. Recogida de datos*. Barcelona: PPU