

GLOBALIZACIÓN Y MIGRACIONES. EL TRATAMIENTO DE LA GEOGRAFÍA DE LA POBLACIÓN EN LOS LIBROS DE TEXTO DE CIENCIAS SOCIALES¹

GLOBALIZATION AND MIGRATIONS. THE TREATMENT OF POPULATION GEOGRAPHY IN TEXTBOOK OF SOCIAL SCIENCE

Sebastián Molina Puche
Olga Saura Garre

Facultad de Educación. Universidad de Murcia

Recibido: 30/05/2014

Aceptado: 14/07/2014

Resumen:

Pese a las numerosas reformas educativas que se han sucedido en España desde la década de los años 70 del siglo pasado, parece constatar que la enseñanza de la geografía sigue presentando una dinámica tradicionalista, mecánica y repetitiva, basada en el conocimiento de un saber geográfico básicamente de tipo descriptivo, y con una importante carga de contenidos conceptuales. Esto ha supuesto que muchos investigadores hayan planteado diversas soluciones de mejora. En este trabajo pretendemos verificar, a partir del análisis de las unidades didácticas que tratan la geografía de la población, si esas propuestas han tenido algún tipo de plasmación en los actuales libros de texto o, si por el contrario, siguen adoleciendo de los mismos problemas que presentan desde hace décadas.

Palabras clave: Análisis de libros de texto, geografía de la población, Educación Secundaria, enseñanza de la geografía.

Abstract

Although there have been many educational reforms that have taken place in Spain since the early 70s of last century, it seems that the teaching of geography remains traditionalist, mechanical and repetitive type, based on a geographical knowledge basically descriptive and conceptual. This has led many researchers have proposed various suggestions for improvement. In this paper, we verify, from the analysis of the teaching units that treat geography of the population, if these proposals have had some kind of manifestation in current textbooks or, if instead, it continue to suffer from the same problems which have for decades.

Keywords: Textbook's analysis, Geography of Population, Secondary, Geography's education.

¹ Este trabajo es resultado del proyecto "La evaluación de las competencias básicas en Educación Secundaria Obligatoria desde las ciencias sociales" (EDU2012-37909-C03-03), subvencionado por el Ministerio de Economía y Competitividad

La enseñanza de la geografía: problemas y propuestas de mejora

No cabe duda que, en las últimas décadas, fenómenos como la globalización o la generalización del acceso a la información han supuesto una profunda transformación tanto en la conformación de las sociedades actuales como en la propia concepción que se tiene de las mismas. En este contexto de cambio casi continuo, no se puede mantener una enseñanza de la geografía basada en el conocimiento de corte enciclopedista, pues este “poco o nada ayuda a entender los problemas sociales, culturales y económicos” (Souto, 1999b, p. 448). Para que la geografía tenga valor específico en la formación de los futuros ciudadanos, se precisa que ésta sepa dar respuesta a los nuevos problemas sociales y ambientales presentes en las sociedades actuales, tan bien conocidos a través de los medios de comunicación, y que parta de la experiencia personal. Una geografía que fomente en el alumnado unos valores éticos y comprometidos con la sociedad. Para ello, se requiere una nueva manera de organizar los contenidos didácticos, abandonando la estructura académica, y planteando soluciones relacionadas con la vida de los alumnos de la época actual (González, 2006).

Sin embargo, se ha podido constatar que en la práctica real docente la enseñanza de la geografía suele presentar algunos problemas (Souto, 1998; 1999a y 1999b):

En primer lugar, la “presión autoimpuesta” que normalmente domina las clases (Sandoya, 2007, p. 427). Por norma general se cree que la mayor proporción de contenidos mejora el conocimiento adquirido por los alumnos, conduciendo al profesor a intentar desarrollar la totalidad del temario planteado en la programación que ofrece el libro de texto, a pesar de que para ello se tenga que realizar de manera superficial, restrictiva y veloz que imposibilita explicar correctamente la integridad del temario, provoca subestimar las actividades procedimentales, y como consecuencia, el alumno pierde interés por la asignatura.

En segundo lugar, en las clases de geografía habitualmente se confirma la práctica de una metodología arcaica, enciclopedista y mecánica. En la que, a pesar de que por norma general la valoración pedagógica que se realiza del libro de texto sea bastante negativa, éste elemento destaca como el principal recurso base en la explicación de la materia en detrimento del material cartográfico, audiovisual y tecnológico.

En tercer lugar, se comprueba que los conocimientos que ofrece el estudio actual de la geografía, siendo esencialmente descriptiva, no se presentan como un medio que ayude a entender los problemas sociales, culturales y económicos actuales. Por lo tanto, para que ésta sea una materia realmente útil para los alumnos, es preciso que sepa dar respuesta a los problemas sociales, pero también a los ambientales que ellos mismos conocen a través de su experiencia personal y de los medios de comunicación. Para ello, se requiere una nueva reorganización de los contenidos didácticos.

Así pues, se puede afirmar que esta práctica resulta altamente contradictoria con los progresos de esta disciplina, cada vez más interesada por los fenómenos sociales y ambientales que dan origen a la compleja realidad geográfica (deterioro medioambiental, desertificación, hacinamiento urbano, etc.).

Frente a toda esta problemática, numerosos investigadores han presentado una serie de propuestas de mejora para la enseñanza de esta disciplina, que a continuación se procederá por analizar en profundidad.

1. Conseguir una buena formación conceptual del profesorado. La formación del docente resulta fundamental para realizar una correcta actividad educativa. Según señala Helena Copetti (2008, p. 131) la formación del profesor debería sustentarse principalmente en el dominio conceptual de una serie de saberes construidos a lo largo de su experiencia personal, tales como son los contenidos factuales, procedimentales (por medio del estudio de mapas, gráficos, trabajo de campo, observación del entorno, etc.), actitudinales y conceptuales.

2. Interrelacionar el medio físico con los fenómenos sociales, a fin de desarrollar una concienciación social del alumnado. Como indica Pereira (1999: 36) esta disciplina debería enseñarse interrelacionado el medio físico con los fenómenos sociales, siendo el paisaje percibido como la herencia de los hechos humanos sobre el territorio. Con ello se pretende desarrollar una concienciación social que valore críticamente estas relaciones, sus causas y sus consecuencias. Desde el punto de vista de la geografía humana, se debe perseguir igualmente el fomento de valores sociales, morales y éticos que desarrollen una actitud comprometida hacia al medio físico, pero también hacia el medio humano.

3. Utilizar una metodología innovadora, activa y participativa en el proceso de aprendizaje. Igualmente, se precisa de una geografía innovadora, acorde con las actuales necesidades de los alumnos. Activa y participativa en el proceso de aprendizaje, en donde se le conceda al estudiante un protagonismo específico (Soares y Ueda, 2002).

4. Fomentar la motivación del conocimiento geográfico atendiendo los intereses del alumnado. Algo que se puede conseguir a través de la práctica de la comprensión lectora, en la que por medio de la literatura de viajes se acerque al alumno a la comprensión geográfica del mundo. Para ello, también conviene tener en cuenta sus concepciones, ya que su conocimiento personal está fuertemente guiado por su interés.

1. Conseguir una buena formación conceptual del profesorado (Copetti, 2008).

2. Interrelacionar el medio físico con los fenómenos sociales, a fin de desarrollar una concienciación social del alumnado (Pereira, 1999).

3. Utilizar una metodología innovadora, activa y participativa en el proceso de aprendizaje.

4. Fomentar la motivación del conocimiento geográfico atendiendo los intereses del alumnado.

5. Contextualizar los fenómenos geográficos desarrollando al mismo tiempo el pensamiento crítico y reflexivo. Hay que considerar lo cotidiano atendiendo al estudiante en su quehacer diario. Bajo esa perspectiva, se plantea la enseñanza de una geografía contextualizada que estudie los hechos como problemas de la vida cotidiana, permitiendo al mismo tiempo desarrollar el pensamiento creativo y crítico. Con ello se

pretende que la actividad pedagógica se convierta en una acción reflexiva orientada a explicar los principales fenómenos sociales (Santiago, 2005).

6. Emplear una metodología reconstructiva, que permita al docente reflexionar sobre su propia práctica profesional. Esto implica profundizar críticamente sobre el pensamiento del alumno, promover un aprendizaje que se desarrolle a partir del conocimiento previo y de la propia experiencia del estudiante y favorecer su autonomía por medio de la reflexión personal.

7. Desarrollar el aprendizaje por descubrimiento, orientado siempre bajo la supervisión del profesor. Esto permite al estudiante asimilar los contenidos por medio de su propia experiencia. No obstante, tal y como asegura Souto (1990) este aprendizaje por descubrimiento debe combinarse con la autoconstrucción del conocimiento, pues aparecen numerosos contenidos que al estudiante le resultan difíciles de comprender.

8. Adoptar una perspectiva multidisciplinar y una visión global de los hechos y problemas sociales (Souto, 1990). A través del uso de la expresión cartográfica y del empleo de operaciones básicas como la observación del entorno, la expresión simbólica del espacio, el uso de códigos cartográficos y la lectura de mapas, se promueve el desarrollo de capacidades esenciales para la formación personal del alumno, tales como la percepción sensorial, la localización, la desigual distribución de los fenómenos en el espacio y la causalidad de las relaciones establecidas entre el ser humano y el medio físico.

9. Emplear los recursos tecnológicos disponibles y lograr visualizar espacialmente el medio a través de las TIC's. Siendo una disciplina orientada hacia el espacio, los recursos tecnológicos tales como los SIG, el viaje virtual, Google Earth, las diapositivas, los documentos audiovisuales... se presentan como una herramienta de gran interés tanto para el alumnado como para el docente. Estos materiales son una gran fuente de motivación, y permiten al mismo tiempo, visualizar espacialmente el medio físico a través de las TIC's, a la vez que se van incorporando las competencias básicas propias de la geografía.

10. Estudiar el espacio por medio de la realización de salidas de campo. No hay que olvidar que los alumnos aprenden con mayor efectividad en contextos lo más reales posibles. Y debido a que esta ciencia permite desarrollar la capacidad de construir una imagen personal coherente del mundo a través del estudio del espacio, la enseñanza de la geografía debe apoyarse, igualmente, en la observación directa realizada a través de las salidas de campo. Para ello, a pesar del uso de los recursos tecnológicos, la observación del paisaje, constituye una herramienta complementaria imprescindible para su estudio.

¿Siguen las editoriales estas recomendaciones de mejora? Una investigación inicial

Con el objetivo de poder comprobar si el ideal de directrices metodológicas explicadas anteriormente se reproducen hoy en día en el proceso de enseñanza de la geografía en Secundaria, o si por el contrario, actualmente se está estableciendo un

sistema de aprendizaje basado en un modelo más tradicional de enseñanza, realizamos un análisis detallado sobre una temática específica, como es la Geografía de la Población, dentro de su tratamiento en los libros de texto de 3º de la ESO.

La selección de esta temática se debe a varias razones:

- a) La primera es porque no cabe duda que permite “profundizar sobre las sociedades actuales, las culturas en el mundo, el hecho migratorio a través del análisis de la población, así como los cambios producidos en el modelo de sociedad derivados de la incorporación a ésta de la población inmigrante” (Rodríguez, 2008: 317).
- b) La segunda, porque se debe enseñar a los alumnos a enfrentarse al cambio social que producen los movimientos migratorios adoptando diferentes puntos de vista (Gozálvez, 1999). En ocasiones la información que muestran los alumnos sobre estos hechos proviene únicamente de fuentes que ofrecen una información no siempre contrastada, por lo que esta temática puede facilitar la “necesaria recepción crítica de las informaciones referidas a población que proporcionan los medios de comunicación” (Reques, 2007: 323).
- c) Consideramos esta temática muy adecuada para valorar hasta qué punto se cumplen o no las propuestas de mejora señaladas anteriormente, es decir, si permite relacionar el medio físico con los hechos sociales, si fomenta determinados valores, en qué grado favorece la competencia lectora, hasta qué punto estudia los hechos como problemas de la vida cotidiana (Giménez y Souto, 1993), si realiza un aprendizaje por descubrimiento, o si realmente adopta una visión global de los problemas sociales entre otros.

En cuanto a utilizar los manuales escolares como elemento de análisis, la elección de estos materiales docentes se debe a que, a pesar de que la valoración pedagógica que se realiza sobre los manuales escolares generalmente resulta ser negativa (Torres, 1991), se ha comprobado el alto grado de dependencia que la buena parte del profesorado tiene del libro de texto: investigaciones recientes han mostrado que aproximadamente más del noventa por ciento del profesorado afirma usarlo como el principal recurso en el aula (Prats, 2012). En este sentido Parcerisa (1996) defiende que el libro de texto se presenta como “el material curricular con mayor incidencia cuantitativa y cualitativa en el aprendizaje del alumnado”. Para muchos docentes, supone el recurso por excelencia que facilita su labor al ser el elemento mediador más influyente entre la materia y el alumno, ya que facilita la estructuración de los contenidos y de la clase, distribuyendo, programando y temporalizando las actividades (Fontaine y Eizaguirre, 1997). Según afirman Valls et al. (2009) se muestra como un medio para reflexionar, comprometiendo a los alumnos en las tareas que requieran una actitud crítica y un pensamiento creativo. Además, cabe añadir, que el uso de este recurso ayuda a los alumnos a seguir de manera más adecuada las explicaciones del profesor, favoreciendo al mismo tiempo su motivación, de no ser así, la mera exposición desordenada de los acontecimientos tiende a provocar el desinterés del alumnado por la asignatura (López, 2007).

Por todo lo mencionado anteriormente, así como por el peso que adquieren dentro del proceso de enseñanza del sistema educativo, se hace preciso analizar y valorar la

funcionalidad de los libros de texto, y en este caso particular se realizará su estudio concretamente desde el punto de vista la geografía de la población, ya que se trata de una temática en la que pueden observarse perfectamente gran parte de las directrices didácticas actuales mencionadas anteriormente sobre cómo ha de trabajarse en el campo de la enseñanza de la geografía en general.

Metodología de la investigación realizada

Para poder llegar a conocer la manera en la que se trata la geografía de la población en los libros de texto de la materia de Geografía, se ha procedido a realizar el análisis de la unidad didáctica correspondiente al tema de la Población y las Migraciones, dentro de tres manuales de tercer curso de la ESO pertenecientes a distintas editoriales:

1. Geografía, Proyecto Los Caminos del Saber, de tercero de la ESO de la editorial Santillana, del año 2011. 288 páginas. UD analizada: tema 13, “Los retos de la población”: 18 páginas estructuradas en catorce pequeños apartados referidos al estudio de las variables demográficas, el crecimiento de la población, la situación en los países desarrollados y en los menos desarrollados, los movimientos migratorios y sus factores, la inmigración, y los procesos migratorios en España. Cada apartado va acompañado por imágenes, mapas y gráficos de todo tipo relacionados con los conocimientos que desarrolla el texto y con sus correspondientes actividades, tanto de tipo actitudinal, procedimental como conceptual, clasificadas por niveles de dificultad. El contenido más teórico va acompañado de textos adicionales que amplían la información y dan una perspectiva diferente de los hechos. Al final de la unidad aparecen cuatro páginas de actividades de repaso, clasificadas en actividades de refuerzo (completar un resumen, calcular tasas, etc.), de análisis (interpretación de datos a partir de gráficas y cuadros, lectura de textos, etc.) y de razonamiento. Se dedican dos hojas para la práctica de las competencias básicas bajo el título de “técnicas para estudiar Geografía” (explicación de la elaboración e interpretación de una pirámide de población).

2. Ciencias Sociales, Geografía, de tercero de la ESO de la editorial Bruño, del año 2007. 336 páginas. UD analizada: tema 13, “Migraciones, movilidad y territorio”, 15 páginas estructuradas en cinco apartados referidos a: la población, recursos y movimientos migratorios, las migraciones, las tendencias actuales de las corrientes migratorias, impacto y retos de la inmigración en Europa, y finalmente un apartado sobre movimientos migratorios en España. Comienza con dos páginas introductorias sobre el tema que se va a estudiar, con varias imágenes que representan diversos hechos de la vida social actual acompañadas por un breve texto introductorio y diversas cuestiones destinadas a repasar los conocimientos previos. En la unidad los conceptos teóricos vienen acompañados por breves textos complementarios que proporcionan una información algo más amplia sobre el apartado en concreto. El texto viene acompañado por las actividades correspondientes e imágenes, tablas, mapas y gráficos de todo tipo. Al final del tema, se dedican dos páginas tituladas “Taller de geografía”, para la explicación detallada del análisis e interpretación de las pirámides de población. Seguidamente aparecen varios ejercicios en los que los alumnos deben

de poner en práctica lo estudiado. También aparece un apartado denominado “utiliza tus fuentes: la inmigración a través del cine” en el que se les propone a los alumnos el visionado de una serie de películas con sus correspondientes actividades de comprensión y reflexión. Finalmente, se dedica una hoja para la realización de actividades conceptuales y procedimentales a modo de repaso del tema.

3. Demos 3, Ciencias Sociales, Geografía, de tercero de la ESO de la editorial Vicens Vives, del año 2008. 339 páginas, más un glosario de cinco páginas de definiciones geográficas, y varios mapas. UD analizada: tema 14, “Los fenómenos migratorios”, de 18 páginas. Estructura de la UD: en primer lugar dos páginas introductorias con una sinopsis del tema con varias fotografías que representan distintos episodios sociales de la vida cotidiana, junto con un texto introductorio. Junto a ello aparecen diversas cuestiones para movilizar sus conocimientos previos y expresar su opinión personal sobre el tema. Seguidamente aparecen otras dos páginas con un recuadro de color naranja que repasan los conceptos de cursos anteriores (movimiento natural de la población, los movimientos migratorios y una explicación sobre la elaboración e interpretación de las pirámides de población). A continuación comienza el tema propiamente dicho, estructurado en cinco apartados: migraciones en la actualidad, las rutas de las migraciones, los efectos de las migraciones, las migraciones en España y finalmente la inmigración actual en España y sus consecuencias. Los conceptos teóricos vienen acompañados de textos adicionales para ampliar la información de los apartados, y a su vez, el texto se ilustra con mapas, dibujos y fotos, que se complementan con las actividades. Al final de la unidad aparecen cuatro páginas dedicadas a practicar las competencias básicas, en las que se presentan numerosas actividades (un mapa conceptual para completar, cuestiones de repaso de las ideas clave, se practica la comprensión lectora, así como ciertos ejercicios procedimentales como la interpretación de un mapa mundial de las principales corrientes migratorias históricas, y la elaboración, análisis y cálculo de las tasas de natalidad y mortalidad a partir de ciertos datos).

Se han elegido estos manuales debido a que se trata de tres de las editoriales que mayor presencia ocupan en las aulas, según afirman Valls y López (2011) “representan alrededor del ochenta por ciento de los manuales utilizados en secundaria” y adoptan la normativa curricular de la Ley Orgánica de Educación (LOE) del 2006, todavía hoy vigente.

Para comprobar hasta qué punto los libros de texto de las tres editoriales elegidas cumplen con el ideal de directrices metodológicas explicadas en el apartado anterior, se ha planteado la realización de una parrilla (cuadro 1), compuesta por cuatro grandes categorías: A. Tratamiento de la información, B. Formación integral, C. Forma de aprendizaje y D. Herramientas. Cada una de ellas está formada a su vez por una serie de variables enumeradas del 1 al 11, subdivididas al mismo tiempo por indicadores, que son los que realmente se analizarán y llegarán a demostrar si verdaderamente se cumplen o no dentro de los tres manuales de Geografía.

Para la realización de la parrilla se ha empleado y adaptado parcialmente el modelo de análisis de materiales curriculares diseñado por Parcerisa (1996) bajo el punto de vista del análisis en función de los requisitos para el aprendizaje. En este ámbito, el

modelo propuesto por el autor pretende analizar la coherencia del material con los requisitos que promuevan un aprendizaje significativo y funcional. Concretamente, se han tomado del autor los conceptos relativos a la adecuación del nivel lingüístico del texto, así como el análisis del aprendizaje significativo y la adecuación a la atención a la diversidad que debe plasmar todo libro de texto. Igualmente, se han adoptado algunos de los criterios para la selección del libro de texto propuestos por Prats (2012), quien apunta que las características más apropiadas de estos recursos deben ser entre otras el tratamiento adecuado de la información, señalado en la variable 1. Adecuación al nivel lingüístico del alumno.

Cuadro 1. Parrilla de análisis		
Categorías	Variables	Indicadores
A. Tratamiento de la información	1. Adecuación al nivel lingüístico del alumno.	1.1. La densidad informativa del texto es adecuada.
		1.2. Las frases no son excesivamente largas ni rebuscadas.
		1.3. Las dificultades de vocabulario que aparecen en el texto y en las cuestiones se pueden resolver con el propio material.
B. Formación integral	2. Interrelación del medio físico con los fenómenos sociales.	2.1. En el texto, el territorio es percibido como la herencia de los hechos humanos sobre el medio físico. 2.2. En el contenido de las actividades y del texto se fomentan valores sociales, morales y éticos que desarrollan una actitud comprometida hacia el medio físico y humano.
	3. Estudio de los hechos como problemas de la vida cotidiana.	3.1. En el contenido (texto y actividades) es posible apreciar ejemplos de situaciones globales contextualizadas.
	4. Perspectiva multidisciplinar y visión global de los hechos.	4.1. En el texto se plantean contenidos transversales (educación para la igualdad de oportunidades entre sexos, para la paz, etc.).
		4.2. En el texto se dan diversas versiones y puntos de vista sobre los acontecimientos. 4.3. Las cuestiones planteadas son abiertas permitiendo más de una sola respuesta.
C. Forma de aprendizaje	5. Fomento del pensamiento creativo, crítico y reflexivo.	5.1. Las actividades plantean interrogantes ayudando a crear conflictos cognitivos. 5.2. Se formulan unos contenidos enfocados hacia la lucha de los problemas sociales educando a los alumnos para discrepar. 5.3. Se proponen actividades en las que los alumnos ponen en práctica su conocimiento y experiencia (torbellino de ideas, debates, seminario, etc.)
	6. Actividad innovadora, activa y participativa.	6.1. En las actividades el alumno es el protagonista de su propio aprendizaje (dinámicas de grupo, juegos, proyección de videos, etc.). 6.2. Las actividades fomentan el trabajo social en grupo promoviendo la participación cooperativa.
	7. Fomento de la motivación	7.1. En el texto aparecen elementos motivadores (ejemplos de la vida cotidiana, bromas, preguntas, y/o referencias directas a personas de la misma edad)
		7.2. Las actividades incentivan el deseo de aprender y despiertan el interés del alumnado valorando positivamente la tarea.
	8. Aprendizaje por descubrimiento combinado con la autoconstrucción del conocimiento.	8.1. El contenido (actividades y texto) permite estimular a los estudiantes para que, mediante la observación, la comparación, el análisis de semejanzas y diferencias, etc., lleguen a descubrir cómo funciona algo de un modo activo.
9. Aprendizaje significativo	9.1. El texto especifica los contenidos previos que el alumno ha de haber aprendido con anterioridad. 9.2. Se proponen actividades que tienen en cuenta los conocimientos, ideas y actitudes previas del alumno.	
D. Herramientas	10. Uso de la expresión cartográfica y lectura de mapas y gráficos	10.1. Aparecen actividades sobre recursos cartográficos al servicio de la comprensión del texto. 10.2. Las actividades incorporan datos para la observación y reflexión del aprendizaje.
	11. Empleo de las TIC's	11.1. Se proponen tareas de búsqueda de información externa por medio de enlaces web y uso de programas determinados (Google Earth o SIG).

Datos y análisis de resultados

Categoría A: tratamiento de la información

Tabla 2. Resultados del análisis de la categoría A

Variables	Indicadores	Santillana	Bruño	Vicens Vives
1. Adecuación al nivel lingüístico del alumno.	1.1. La densidad informativa del texto es adecuada.	X	X	X
	1.2. Las frases no son excesivamente largas ni rebuscadas.	X	X	X
	1.3. Las dificultades de vocabulario que aparecen en el texto y en las cuestiones se pueden resolver con el propio material.	X	-	X

Como se puede observar en la tabla 2, en las tres editoriales la densidad informativa del texto es adecuada. En Santillana, al inicio del tema se hace una referencia bastante detallada y completa sobre las herramientas de medición de datos poblacionales (natalidad, fecundidad, mortalidad, esperanza de vida al nacer, etc.). Igualmente al final del mismo se hace una explicación profunda sobre la elaboración, interpretación y tipos de pirámides de población existentes. A lo largo de la unidad va apareciendo información complementaria relacionada con la temática actual, como por ejemplo la política antinatalista china, los refugiados, o la “fuga de cerebros”. La editorial Bruño también ofrece información complementaria en los distintos apartados del tema sobre los regímenes demográficos, los refugiados, los sin papeles, la fuga de cerebros (de forma semejante al libro de texto de Santillana), y las migraciones en Estados Unidos.

De forma general, en las tres editoriales analizadas las frases no son especialmente extensas ni excesivamente complejas (indicador 1.2: “las frases no son excesivamente largas ni rebuscadas”), no dificultan su comprensión y se adaptan al nivel de aprendizaje del alumnado al que va dirigido.

Con respecto al vocabulario, este no presenta grandes dificultades, y se puede resolver con la información del texto que ofrece el propio tema. Cabe añadir que, si bien aparece en el texto la expresión “países menos desarrollados”, “países en desarrollo” o “países desarrollados”, se observa en varias ocasiones el uso de la expresión “países pobres”, “sociedades ricas” o “países ricos” debido, probablemente al hecho de intentar evitar repetir la misma expresión o incluso hacer más comprensible el vocabulario al alumnado al que va dirigido.

La única carencia la encontramos en el libro de texto de Bruño, en el que el nuevo vocabulario que se encuentra en el tema dificulta la comprensión del texto (1.3: “las dificultades de vocabulario que aparecen en el texto y en las cuestiones se pueden resolver con el propio material”) debido a que no se explica correctamente. El texto habla de las distintas variables demográficas (tasa de fecundidad, mortalidad, etc.) o de términos concretos (“explosión del consumo”, “población foránea”) sin explicarlas dejándolo a la imaginación del alumnado.

Categoría B: Formación integral

Variables	Indicadores	Santillana	Bruño	Vicens Vives
2. Interrelación del medio físico con los fenómenos sociales.	2.1. En el texto, el territorio es percibido como la herencia de los hechos humanos sobre el medio físico.	X	X	X
	2.2. En el contenido de las actividades y del texto se fomentan valores sociales, morales y éticos que desarrollan una actitud comprometida hacia el medio físico y humano.	-	X	-
3. Estudio de los hechos como problemas de la vida cotidiana.	3.1. En el contenido (texto y actividades) es posible apreciar ejemplos de situaciones globales contextualizadas.	X	X	X
4. Perspectiva multidisciplinar y visión global de los hechos.	4.1. En el texto se plantean contenidos transversales (educación para la igualdad de oportunidades entre sexos, para la paz, etc.).	X	X	X
	4.2. En el texto se dan diversas versiones y puntos de vista sobre los acontecimientos.	X	X	X
	4.3. Las cuestiones planteadas son abiertas permitiendo más de una sola respuesta.	X	X	X

En cuanto a la primera variable de esta categoría (interrelación del medio físico con los fenómenos sociales), al ser una temática perteneciente al ámbito más humano de la geografía, apenas existen en los textos de las tres editoriales referencias a la interrelación condicionante entre el medio físico y los hechos humanos. No obstante, sí que se hace alusión a ello en los tres libros cuando se trata de explicar que la llegada masiva de población jubilada procedente de países occidentales europeos está motivada por el buen clima de nuestras costas españolas. Por consiguiente, se puede afirmar que el indicador 2.1. (“en el texto, el territorio es percibido como la herencia de los hechos humanos sobre el medio físico”), se ve reflejado en los tres manuales analizados.

Por otro lado, el libro de Bruño es el único que, aunque no con demasiada profundidad, cumple con la variable 2.2 (“en el contenido de las actividades y del texto se fomentan valores sociales...”), pues es el único que hace referencia a los llamados refugiados ambientales, grupos de personas que tienen que desplazarse como consecuencia de condicionantes ambientales (sequías, inundaciones...) debidas, en muchos casos, al desarrollo económico insostenible que practican ciertos países del Hemisferio Norte.

En cuanto a la variable número 3 (Estudio de los hechos como problemas de la vida cotidiana), en el manual de Santillana aparecen numerosas referencias la situación demográfica de los países menos desarrollados, contextualiza históricamente los principales conceptos del tema (“...a lo largo de la historia se han producido numerosas migraciones forzadas, como el traslado de esclavos africanos en América...”), e incluso dedica un apartado específico para hablar de la inmigración ilegal, otro ejemplo del estudio de los hechos como problemas de la vida cotidiana. Algo semejante se puede decir del caso de Bruño, que ofrece un texto y varias actividades en las que se plantea la complicada situación de los inmigrantes ilegales actuales; y también en el de Vicens Vives, donde aparece un pequeño texto adicional en el que se habla de una noticia real relacionada con la emigración.

En cuanto a la cuarta variable analizada (perspectiva multidisciplinar y visión global de los hechos), las tres editoriales cumplen los requisitos esperados. En Santillana se desarrollan varios apartados denominados “Derechos Humanos” y “Patrimonio” en los que, aparte de ofrecer información complementaria sobre población, como son la política de inmigración canadiense o la política antinatalista china, ofrece una perspectiva distinta de los hechos, a la vez que se dan temas transversales en cuanto que desarrolla temas tales como la emigración ilegal, los refugiados, o la cultura gitana, siempre mediante una versión objetiva de los acontecimientos e intentando educar moralmente para la igualdad de oportunidades. En Bruño se ofrecen diferentes puntos de vista en cuanto a las migraciones, puesto que aporta información complementaria para explicar la inmigración en Estados Unidos y Canadá y la situación de los inmigrantes sin papeles. En el manual de Vicens Vives se observa un texto adicional, que tiene como título “diversidad cultural”, en el que se le intenta educar al alumno sobre la existencia, respeto y tolerancia hacia otras culturas bajo contenidos transversalizados relacionados con la educación para la ciudadanía y la educación para la paz.

En cuanto al planteamiento de preguntas de respuesta abierta, tal y como lo expone la directriz 4.3. (“las cuestiones planteadas son abiertas permitiendo más de una sola respuesta”), en Bruño aparecen dos actividades en las que se les pide a los alumnos que describan en qué situación quedarían algunas regiones españolas si se expulsara a todos los inmigrantes, y otra en la que deben explicar algún ejemplo que ellos conozcan sobre refugiados ambientales. En el libro de Vicens Vives, también se encuentran dos ejercicios que proponen este tipo de cuestiones: en una de ellas se les pregunta a los alumnos qué les ha sorprendido sobre los resultados de un estudio, y en otro deben comentar entre todos las consecuencias de la llegada de población inmigrante a su región. En el libro de Santillana es donde se plantean más preguntas de respuesta abierta, en ellas se les solicita a los alumnos su propia opinión personal sobre un tema en concreto, buscar información fuera del texto o explicar su situación personal en el caso de que hayan sido emigrantes alguna vez.

Categoría C: Forma de aprendizaje

La quinta variable analizada (fomento del pensamiento creativo, crítico y reflexivo) está contemplada en buena parte de los textos analizados. En el libro de Santillana, al final de la unidad didáctica, existe un apartado específico dedicado a actividades de reflexión denominado “Piensa críticamente”. Son actividades que permiten educar para discrepar y que plantean, del mismo modo, interrogantes. Algo semejante se puede decir del libro de Bruño, donde se observan numerosas actividades en las que deben relacionar conceptos, aplicar sus propios conocimientos para explicar el significado de un gráfico, comparar datos o comentar el sentido de una determinada expresión. En Vicens Vives también se ofrecen multitud de actividades que plantean lo propuesto en los indicadores 5.1. (“las actividades plantean interrogantes ayudando a crear conflictos cognitivos”), y 5.3. (“se proponen actividades en las que los alumnos ponen en práctica su conocimiento y experiencia”). Sin embargo, con respecto al indicador número 5.2. (“se formulan unos contenidos enfocados hacia la lucha de los problemas sociales educando a los alumnos para discrepar”), a pesar de que los textos

ofrecen información complementaria sobre la problemática relacionada con el tema, no proponen su supuesta resolución, sino que más bien es información objetiva sobre una situación específica.

Tabla 4. Resultados del análisis de la categoría C

Variables	Indicadores	Santillana	Bruño	Vicens Vives
5. Fomento del pensamiento creativo, crítico y reflexivo.	5.1. Las actividades plantean interrogantes ayudando a crear conflictos cognitivos.	X	X	X
	5.2. Se formulan unos contenidos enfocados hacia la lucha de los problemas sociales educando a los alumnos para discrepar.	X	X	-
	5.3. Se proponen actividades en las que los alumnos ponen en práctica su conocimiento y experiencia (torbellino de ideas, debates, seminario, etc.)	X	X	X
6. Actividad innovadora, activa y participativa.	6.1. En las actividades el alumno es el protagonista de su propio aprendizaje (dinámicas de grupo, juegos, proyección de vídeos, etc.).	X	X	X
	6.2. Las actividades fomentan el trabajo social en grupo promoviendo la participación cooperativa.	-	X	X
7. Fomento de la motivación	7.1. En el texto aparecen elementos motivadores (ejemplos de la vida cotidiana, bromas, preguntas, y/o referencias directas a personas de la misma edad)	-	-	X
	7.2. Las actividades incentivan el deseo de aprender y despiertan el interés del alumnado valorando positivamente la tarea.	-	X	-
8. Aprendizaje por descubrimiento combinado con la autoconstrucción del conocimiento.	8.1. El contenido (actividades y texto) permite estimular a los estudiantes para que, mediante la observación, la comparación, el análisis de semejanzas y diferencias, etc., lleguen a descubrir cómo funciona algo de un modo activo.	X	X	X
9. Aprendizaje significativo	9.1. El texto especifica los contenidos previos que el alumno ha de haber aprendido con anterioridad.	X	-	X
	9.2. Se proponen actividades que tienen en cuenta los conocimientos, ideas y actitudes previas del alumno.	X	X	X

La sexta variable analizada también cuenta con un cumplimiento generalizado en las tres editoriales, aunque en el caso del libro de Santillana solamente se puede enumerar una actividad activa y participativa, y carece de actividades grupales, por lo tanto, el indicador 6.2. (“las actividades fomentan el trabajo social en grupo promoviendo la participación cooperativa”), no se cumple en este caso.

Estas actividades grupales sí que se encuentran tanto en Vicens Vives (se propone la realización de un debate en clase y el comentario entre todos los compañeros de un determinado suceso), y en el libro de Bruño, donde es posible encontrar varios ejercicios innovadores, activos y participativos, como la realización de una pequeña investigación sobre los inmigrantes de su localidad realizando entrevistas y elaborando un dossier fotográfico; y en la que aparecen hasta un total de cuatro actividades grupales que fomentan el trabajo grupal (como elaborar un mural en grupo con noticias de prensa o realizar un trabajo de investigación entre varios compañeros).

En cuanto a la séptima variable, ni en el libro de texto de Santillana, ni en el de Vicens Vives, aparece ningún elemento motivador, y aunque en ambos manuales las actividades son muy variadas, a simple vista no parecen despertar demasiado el interés del estudiante. En cambio en el manual de Bruño, actividades como las mencionadas anteriormente en el apartado referido a la variable 6 procuran fomentar una metodología activa y participativa, y se podría considerar que éstas constituyen

igualmente grandes elementos motivadores para el alumnado, ya que permiten adaptarse a los intereses del estudiante despertando el interés por asignatura.

En cuanto a la octava variable considerada, en las tres editoriales se ha podido encontrar reflejada esta directriz en las actividades que plantean. Más concretamente, en el manual de Santillana aparecen hasta un total de once actividades en las que se estimula a los estudiantes para que mediante la interpretación y comparación de datos demográficos, de búsqueda de información fuera del texto, o de comprensión de conceptos lleguen a asimilar los contenidos a través de su propia experiencia.

Por último, en lo referente al aprendizaje significativo, el único libro que no cumple con todos los requisitos buscados es el manual de Bruño, en el que apenas se explican en el tema ciertos conceptos, como son las variables demográficas, fundamentales para la comprensión del contenido de la unidad didáctica. Pese a que este indicador no aparece reflejado en el manual, al inicio del tema se proponen una serie de preguntas que tienen en cuenta las ideas previas de los estudiantes poniéndoles asimismo en situación para el posterior estudio que van a realizar, de tal modo que el indicador 9.2. (“se proponen actividades que tienen en cuenta los conocimientos, ideas y actitudes previas del alumno”), sí se refleja en este libro.

Categoría D: Herramientas

Tabla 5. Resultados del análisis de la categoría D

Variables	Indicadores	Santillana	Bruño	Vicens Vives
10. Uso de la expresión cartográfica y lectura de mapas y gráficos	10.1. Aparecen actividades sobre recursos cartográficos al servicio de la comprensión del texto.	X	X	X
	10.2. Las actividades incorporan datos para la observación y reflexión del aprendizaje.	X	X	X
11. Empleo de las TIC's	11.1. Se proponen tareas de búsqueda de información externa por medio de enlaces web y uso de programas determinados (Google Earth o SIG).	X	X	X

Las dos variables que conforman esta última categoría sí que se encuentran perfectamente desarrolladas en los tres libros.

En lo referente al uso de la expresión cartográfica y lectura de mapas y gráficos, los tres manuales presentan actividades en los que se tienen que interpretar documentos (indicador 10.1: “aparecen actividades sobre recursos cartográficos al servicio de la comprensión del texto”), y gráficos (indicador 10.2: “las actividades incorporan datos para la observación y reflexión de aprendizajes”). En el caso de Santillana aparecen mapas temáticos sobre grandes civilizaciones, distribución de la población, flujos migratorios... todos ellos a escala mundial salvo un mapa de distribución de la población española. Asimismo, también aparecen gráficos con datos sobre las diversas variables demográficas por continente (tasa de natalidad, mortalidad, esperanza de vida, etc.); un gráfico sobre la evolución de la población mundial desde 1804; gráficos comparativos de datos poblacionales entre países desarrollados y en vías de desarrollo, etc. Todas estas actividades plantean una serie de preguntas que permiten la reflexión de los datos que incorporan los mapas y gráficos. Algo semejante puede decirse del manual de Bruño, aunque en su caso los documentos cartográficos que aparecen resultan ser algo escasos (solamente existen dos mapas, en los que no se les

pide a los alumnos que realicen ninguna actividad relacionada con ellos). Por el contrario, este libro muestra numerosos gráficos y diagramas de todo tipo para interpretar, comentar y analizar datos poniendo en práctica los conocimientos que van adquiriendo a lo largo de la unidad. En el caso de la editorial Vicens Vives la unidad didáctica expone dos grupos de actividades en las que se trabajan aspectos procedimentales con tres mapas distintos, uno de España y dos mundiales. También existen actividades de análisis de datos por medio de tablas y gráficos circulares y lineales.

En cuanto al empleo de las TIC, son numerosas las actividades en las que se propone la de búsqueda de información externa. En Santillana existe un bloque de actividades tituladas “busca fuera del texto” en las que el alumno debe consultar en internet un enlace web, leer la información que aparece en él, que normalmente suele ser una noticia de prensa, y responder a una serie de preguntas relacionadas con dicha información complementaria a los contenidos que ofrece el texto. Si bien es cierto que no se hace ninguna alusión a tareas en las que se empleen programas determinados como los SIG o Google Earth. Algo similar ocurre en el caso del manual de Bruño: no se utiliza ningún programa de SIG pero sí aparece un ejercicio denominado “navega por la red”. En el caso de Vicens Vives no se observa ninguna actividad en la que se requiera el uso de programas determinados que fomenten la expresión cartográfica, pero la unidad propone una tarea en la que los alumnos deben consultar determinada información en internet.

Conclusiones

Como conclusiones finales del presente trabajo, se puede afirmar que, de forma general, los tres libros de texto analizados cumplen en su mayor parte con las directrices metodológicas que proponen los diversos autores especialistas en la materia, y por lo tanto, van en consonancia con el proceso de mejora de la enseñanza de la geografía.

De forma más concreta, se ha comprobado que a pesar de que la editorial Santillana cumple satisfactoriamente con dieciocho de los veintidós requisitos propuestos en la parrilla de análisis, constituye el libro de texto en el que menos de estas directrices se ven reflejadas en el tema analizado. Así pues, haciendo un estudio más detallado, esta editorial parece mostrarse deficitaria en el fomento de la motivación del alumnado, tanto desde el punto de vista de las actividades, como del texto. Sin embargo, tal y como se mencionó en páginas anteriores, este tipo de indicador resulta ser muy relativo en cuanto que la motivación es una variable que puede ser fomentada de numerosas maneras, y que está altamente condicionada a la propia actividad que realice el docente en su acción diaria. Como puntos positivos sobre el contenido del texto, se puede añadir que el libro de Santillana hace una referencia sobre los índices demográficos bastante buena y completa al inicio del tema, e igualmente efectúa una explicación profunda sobre la elaboración e interpretación de pirámides poblacionales. También hay que destacar que dedica un apartado especial al estudio contextualizado de los principales problemas poblacionales, otro denominado “Derechos Humanos” o “Patrimonio” para el estudio

multidisciplinar y visión global de los hechos, e incluso analiza los grandes retos culturales de la actualidad permitiendo reflexionar críticamente y adoptar distintos puntos de vista sobre el tema. Con respecto a las actividades, a pesar de que no aparecen ejercicios que fomenten el trabajo social en grupo, por norma general las tareas son activas y variadas, permiten más de una sola respuesta, incorporan datos para la observación, son reflexivas y de opinión personal, presentan distintos niveles de dificultad, y la mayor parte de ellas permiten realizar un aprendizaje por descubrimiento.

En cuanto a la editorial Bruño, se muestra enormemente insuficiente sobre la adecuación del texto al nivel lingüístico del alumnado. A pesar de tener una densidad informativa correcta, su vocabulario no permite realizar una lectura y comprensión del texto agilizada, puesto que ha demostrado que en numerosas ocasiones deja conceptos sin explicar o da por sentado vocabulario específico de la unidad. También se encuentra escasa en la especificación de los contenidos previos que el alumno ha de haber aprendido, si bien al inicio del tema sí que plantea varias preguntas abiertas que permiten poner al alumno en situación para el posterior estudio del tema. Del mismo modo, los documentos cartográficos que se encuentran en el libro resultan ser limitados, pues solamente aparecen dos mapas, aunque sí que se observan gráficos y cuadros de todo tipo. Por otro lado, a pesar de todo lo mencionado anteriormente, el libro de Bruño ha demostrado ser una de las editoriales que más requisitos cumple: aporta información complementaria sobre el tema a lo largo de toda la unidad didáctica permitiendo adoptar una visión global de los hechos, aunque más que estar enfocados hacia la lucha de los problemas sociales, son textos informativos; dedica un espacio específico para hablar sobre los refugiados ambientales, relacionando así los hechos sociales con los físicos; aparecen actividades que fomentan el pensamiento crítico, son activas y participativas, fomentan el aprendizaje por descubrimiento, proponen buscar información externa, son ejercicios variados y atienden a la diversidad del alumnado.

Finalmente, en la editorial Vicens Vives también se ven reflejados gran parte de los ideales metodológicos, tales como un tratamiento lingüístico muy adecuado al nivel del alumnado al que va dirigido el tema; estudia los hechos como problemas cotidianos aportando información complementaria sobre diversos asuntos sobre la población; plantea contenidos transversales y se dan diversos puntos de vista sobre los acontecimientos; igualmente, las actividades si bien no fomentan la participación en grupo, sí que permiten desarrollar un aprendizaje significativo puesto que son abiertas, de reflexión, de aprendizaje por descubrimiento, desarrollan enormemente los aspectos procedimentales relacionados con el estudio de documentos cartográficos e interpretación de datos. Y fundamentalmente, la editorial Vicens Vives destaca por su gran esfuerzo en atender la diversidad del alumnado ya sea por medio de la elaboración de un manual aparte dedicado a los alumnos ACNEES, como por la variedad de las actividades propuestas y la adecuación a los distintos niveles de dificultad de los alumnos. Pero, contrariamente a ello, ha mostrado no cumplir con las indicaciones relacionadas con las actividades motivadoras, elemento muy relativo puesto que tiene en cuenta los diversificados intereses personales del alumnado. Tampoco propone unos contenidos enfocados hacia la lucha de los problemas sociales,

a pesar de que sí que los plantea en su contenido, pero no propone soluciones a ellos sino que se limita a ofrecer una visión objetiva y global de los hechos. E igualmente, tampoco plasma en su unidad didáctica contenidos enfocados hacia el desarrollo de una actitud comprometida con el medio ambiente. En esa línea, cabría añadir por último, que prácticamente ninguna de las tres editoriales, salvo Bruño, ha sido capaz de cumplir con la variable Interrelación del medio físico con los fenómenos sociales. Esto viene motivado por el hecho de que el tópico sobre el que se está haciendo el análisis, está insertado dentro de la rama de Geografía Humana, y por lo tanto, resulta normal que en esta temática tan específica, no se intente educar a los alumnos para percibir el territorio como la herencia de los hechos humanos sobre el medio físico.

En definitiva, a pesar de que generalmente la valoración pedagógica que se realiza sobre los libros de texto suele ser algo negativa, el presente trabajo ha permitido demostrar que las tres editoriales estudiadas constituyen un recurso de primer orden puesto que cumplen prácticamente con la totalidad de los requisitos establecidos para la enseñanza de una geografía ideal, a excepción del fomento de la motivación y la interrelación del medio físico con los hechos sociales.

Referencias bibliográficas

- Copetti, H. (2008). Saberes del profesor en el contexto del mundo actual. *Enseñar Geografía: La cultura geográfica en la era de la globalización*. Jaén: AGE, 131-144.
- Fontaine, L. y Eyzaguire, B. (1997). Por qué es importante el texto escolar. *Estudios Públicos*, 68, 355-369.
- García, M.; Gatell, C. y Albert, A. (2008). *Demos 2, Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Madrid: Vicens Vives
- Giménez, V. y Souto, X.M. (1993). La geografía y los estudios de población. *Aula de Innovación Educativa*, 19.
- González Ortiz, J.L. (2006). La Geografía y la formación integral de los ciudadanos en el siglo XXI. *Educación en el 2000. Revista de formación del profesorado*, 9, 4-14.
- Gozálvez, V. (1999). Notas sobre el valor educativo de la Geografía de la Población. *Investigaciones Geográficas*, 22, 23-31.
- Grence, T. et al. (2011). *Geografía, Proyecto Los Caminos del Saber, tercero de ESO*. Madrid: Santillana.
- López, A. (2007). Libros de texto y profesionalización docente. *Avances en supervisión educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 6.
- Morales, A.; Jiménez, M.; Rodríguez, J. y Ruiz, R. (2008). *Ciencias Sociales, Geografía, tercero de ESO*. Barcelona: Bruño.
- Parcerisa, A. (1996). *Materiales curriculares. Como elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: Graó.
- Pereira, R.M. (1999). *Da Geografia que se ensina à gênese da Geografia moderna*. Florianópolis: URFSC.

Prats, J. (2012). Criterios para la elección del libro de texto de Historia. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 70, 7-13.

Reques, P. (2007). Migraciones, globalización y (co)desarrollo. España como paradigma. *Las competencias geográficas para la educación ciudadana*. Valencia: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles (AGE), 323-346.

Rodríguez, E. (2008). Tratamiento de la interculturalidad en el área de ciencias sociales en 1er ciclo de educación secundaria obligatoria a través del estudio de las migraciones. *Enseñar Geografía: La cultura geográfica en la era de la globalización*. Jaén: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles (AGE), 317-332.

Sandoya, M.J. (2007). El método de proyectos aplicado en una investigación en aulas de secundaria: Las migraciones españolas. *Las competencias geográficas para la educación ciudadana*. Valencia: AGE, 427-438.

Santiago, J. A. (2005). Enseñar Geografía para desarrollar el pensamiento creativo y crítico hacia la explicación del mundo global. *Histodidáctica: didáctica de las Ciencias Sociales*. En línea en: http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar_geografia_desarrollar_pensamiento_creativo_critico.pdf.

Soares, P.R. y Ueda, V. (2002). Anotaciones para pensar la enseñanza de la Geografía ante los retos de la posmodernidad. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. XIV, 34, 87-96.

Souto, X.M. (1990). Proyectos Curriculares y Didáctica de Geografía. *Geo Crítica. Cuadernos críticos de Geografía Humana*, XII, 85.

Souto, X.M. (1998). Didáctica de la Geografía, problemas sociales y conocimiento del medio. *Biblio 3W. Revista bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 115.

Souto, X.M. (1999a). Los proyectos de innovación didáctica: El caso del proyecto GEA-CLÍO y la didáctica de la Geografía e Historia. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 13, 55-80.

Souto, X.M. (1999b). La Geografía y la enseñanza básica y obligatoria en el año 2000. *Actas del VIII Coloquio Ibérico de Geografía*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa. Vol. I, 448-455.

Torres, J. (1991). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.

Valls, R.; Pineda F. y Martínez N. (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.

Valls, R. y López R. (2011). El análisis y evaluación de los manuales escolares de Historia: un estado de la cuestión. En P. Miralles, S. Molina y A. Santisteban (Eds.). *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales*, vol. 2, (pp. 295-304). Murcia: AUPDCS.