

---

# Definiendo el área de didáctica de las ciencias sociales mediante entrevistas a los expertos españoles en el área: la importancia de la complementariedad metodológica en evaluación de la investigación y en cienciometría

Towards a Definition of Teaching Social Sciences through Interviews with the Spanish Experts in the Area: the Importance of Methodological Complementarity in Research Evaluation and Scientometrics

---

Elvira Curiel-Marín  
Universidad de Granada  
ecuriel@ugr.es  
<https://orcid.org/0000-0002-0014-3971>

Eva María Olmedo Moreno  
Universidad de Granada  
emolmedo@ugr.es  
<https://orcid.org/0000-0003-0558-1513>

---

## Fechas · Dates

Recibido: 2019-01-20  
Aceptado: 2019-04-15  
Publicado: 2019-06-31

---

## Cómo citar este trabajo · How to Cite this Paper

Curiel-Marín, E., & Olmedo, E. M. (2019). Definiendo el área de didáctica de las ciencias sociales mediante entrevistas a los expertos españoles en el área: la importancia de la complementariedad metodológica en evaluación de la investigación y en cienciometría. *Publicaciones*, 49(2), 255–271. doi:10.30827/publicaciones.v49i2.11347

## Resumen

Esta investigación presenta un análisis cualitativo de las entrevistas realizadas a cinco de los mayores expertos en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales en España, con el objetivo de delimitar epistemológicamente el área, y conocer el estado de la cuestión, como marco para futuras investigaciones cuantitativas de las tesis doctorales del área. Para ello, se analizaron las entrevistas empleando Atlas.ti, y se realizó un sistema de categorías validado por expertos. Los resultados permitieron delimitar el área a las disciplinas que conforman el currículo tradicionalmente en nuestro país dentro de esta área: Historia, Historia del Arte y Geografía. Los expertos resaltaron el buen recorrido que ha tenido la disciplina desde su creación, y su preocupación del futuro de la investigación en el área.

---

Palabras clave: Métodos mixtos; análisis de entrevistas; didáctica de las Ciencias Sociales

---

## Abstract

This paper presents a qualitative analysis of the interviews carried out with five of the greatest experts in the area of teaching Social Sciences in Spain, with the objective of epistemologically delimiting the area, and knowing the state of the art, as a framework for future scientometric research of the doctoral theses of the area. To achieve this, interviews were analyzed using Atlas.ti, and a system of categories validated by experts was carried out. The results allowed to delimit the area to the disciplines that traditionally conform the curriculum in our country within this area: History, History of Art and Geography. The experts highlighted the good improvement that the discipline has had since its creation, and its concern for the future of the research in the field.

---

Keywords: Mixed methods; interviews analysis; teaching Social Sciences

---

## Introducción

En este estudio se detalla la fundamentación teórica del análisis cuantitativo a través de la aplicación de métodos mixtos de investigación, concretado en el análisis cualitativo de las entrevistas a los cinco mayores expertos del área de la Didáctica de las Ciencias Sociales en España. Estas entrevistas y su análisis suponen la base para la delimitación conceptual, el estado de la cuestión, y por tanto la contextualización de la Didáctica de las Ciencias Sociales, creando el mapa y el marco adecuado para futuras investigaciones evaluativas del área.

La cuantimetría se ocupa principalmente del análisis cuantitativo de la producción científica e investigadora, y es ampliamente utilizada en evaluación de la investigación, fundamentalmente, para el estudio de las revistas científicas y sus publicaciones. Pero dentro de esta disciplina se analizan también libros, tesis doctorales o patentes.

El volumen de la producción de literatura científica es impresionante. Cada año se publican más de dos millones de artículos y se conceden más de un millón de patentes. Y a esto hay que añadir la gran cantidad de informes, de tesis o de normas que salen de los laboratorios o de los centros de investigación. Estas cifras explican por qué son necesarias las técnicas cuantitativas, e igualmente el interés suscitado por la cuantimetría: ningún ser humano es capaz de seguir y tratar una marea de información de tal calibre (Callon, Courtial, & Penan, 1995).

Además, los resultados obtenidos en diversos análisis bibliométricos son usados para fundamentar decisiones sobre Política Educativa tanto a nivel internacional, nacional, o local, como en las políticas universitarias. Van Leeuwen (2013), menciona, tratando sobre la problemática de la evaluación de la investigación a través de la bibliometría, que:

Las técnicas bibliométricas se usan hoy en día con frecuencia como herramientas de apoyo para los ejercicios de evaluación, a veces en procesos de revisión por pares (peer review), a veces como herramientas independientes. Pudiendo variar entre indicadores bibliométricos muy estrictos y a veces imperfectos, a diversos indicadores bibliométricos muy avanzado; el papel de la bibliometría en evaluación de la investigación en los distintos niveles del sistema científico se está haciendo cada vez más importante. Mientras los gobiernos nacionales y supranacionales aplican análisis macrobibliométricos en sus políticas, como en Francia, Países Bajos y Estados Unidos, así como en la Unión Europea, muchos consejos universitarios esperan cuidadosamente el ranking de universidades con ánimo de aparecer, y las evaluaciones nacionales de las disciplinas académicas en diversos países confían en los estudios bibliométricos que acompañan al peer review (traducción propia, p. 8-2).

El análisis de la situación de la investigación dentro de un área concreta de conocimiento a través de la aplicación de técnicas bibliométricas o cuantitativas, usando como fuente las tesis doctorales producidas es una disciplina que, aunque cuenta con una larga trayectoria, no se ha generalizado como cabría esperar (Fuentes, 2010; Ortega, 2010, en Jiménez-Contreras, Ruiz, & Delgado, 2014), habiéndose priorizado el estudio de las revistas científicas y sus artículos.

En numerosas ocasiones, la tesis doctoral ha sido considerada como la materia prima o la base de la ciencia. Sus funciones pueden ser muy heterogéneas, desde demostrar la competencia investigadora de un futuro doctor hasta generar conocimiento científico valioso (Fernández-Cano, Torralbo, & Vallejo, 2008). En su artículo, Jiménez-Contreras et al. (2014), mencionan varios de los aspectos que podemos analizar para entender mejor el significado de las tesis doctorales: su valor como fuente e indicador de las tendencias en investigación, su condición de período de formación de los investigadores, su relevancia como productoras de resultados de investigación de alto nivel, y su interés para analizar las estructuras organizativas y de poder e influencia en las instituciones académicas.

## Complementariedad metodológica en los estudios cuantitativos

Con frecuencia se ha producido un uso inadecuado en la aplicación de técnicas e indicadores bibliométricos en evaluación de la investigación, aplicando indicadores mal calculados o ponderados, sin normalizar teniendo en cuenta el campo o área y sus tradiciones en la comunicación científica, o directamente exigiendo a los docentes e investigadores los mismos requisitos en todas las áreas. Esta generalización ha sido percibida por parte de los profesionales evaluados como un uso inexacto, injusto o excesivamente exigente por parte de Agencias de Evaluación. En el caso de las Ciencias de la Educación, recientemente parece haberse escuchado las necesidades del colectivo, habiéndose creado un comité asesor específico en la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (CNEAI) para el campo 7.2 (Ciencias de la Educación) para la convocatoria de 2017 (Cabezas-Clavijo, 2018).

Una solución más comprehensiva es la aplicación de métodos mixtos en evaluación de la investigación (Bericat, 1998; Brannen, 2005; Bryman, 2006; Olmedo, 2016). Ciertamente, se alega en numerosas ocasiones, que estos procesos demandan más recursos económicos y pueden alargar el proceso, a la vez que puede ser difícil hallar expertos disponibles para estos análisis. Pero el enriquecimiento del proceso evaluativo y el nivel de comprensión y conocimiento de las instituciones o personas evaluadas merece tal esfuerzo.

En este sentido, la revisión por parte de iguales y de expertos, así como entrevistas a los interesados, son las técnicas que más soporte darían a esta revisión, complementando siempre a los estudios cuantitativos tradicionales.

A nivel internacional, la comunidad científica especializada en evaluación de la investigación y cienciometría ha publicado diversos documentos reflejando esta preocupación por el uso inadecuado y la generalización de la aplicación de técnicas bibliométricas para fines distintos a los que responde su diseño. Entre ellos destacan la Declaración de San Francisco sobre Evaluación de la Investigación ([sfdora.org](http://sfdora.org)) o el Leiden Manifiesto ([leidenmanifesto.org](http://leidenmanifesto.org)). Este último, firmado por un grupo de los mayores expertos internacionales en evaluación de la investigación y publicado en la revista Nature en 2015, se compone de diez principios clave para guiar la evaluación de la investigación, ya que como se declara en su web:

La evaluación de la investigación se ha convertido en una rutina y, a menudo, se basa en métricas. Pero está cada vez más dirigida por los propios datos, y no por el juicio de expertos. Como resultado, los procedimientos que fueron diseñados para aumentar la calidad de la investigación ahora amenazan con dañar el sistema científico.

Los enunciados de esos diez principios son:

- La evaluación cuantitativa tiene que apoyar la valoración cualitativa por expertos.
- El desempeño debe ser medido de acuerdo con las misiones de investigación de la institución, grupo o investigador.
- La excelencia en investigación de relevancia local debe ser protegida.
- Los procesos de recopilación y análisis de datos deben ser abiertos, transparentes y simples.
- Los datos y análisis deben estar abiertos a verificación por los evaluados. Las diferencias en las prácticas de publicación y citación entre campos científicos deben tenerse en cuenta.
- La evaluación individual de investigadores debe basarse en la valoración cualitativa de su portafolio de investigación.
- La evaluación individual de investigadores debe basarse en la valoración cualitativa de su portafolio de investigación.
- Deben reconocerse los efectos sistémicos de la evaluación y los indicadores.
- Los indicadores deben ser examinados y actualizados periódicamente.

## La entrevista semiestructurada

Partiendo de la mirada de la investigación cualitativa, una de las técnicas de recogida de datos más empleada por su relevancia es la entrevista. Goodale (1994) y Valles (2002) definen la entrevista cualitativa como una forma sencilla en el lenguaje escrito y hablado de expresar una realidad diversa en la práctica investigadora. En su artículo sobre la entrevista como recurso flexible y dinámico, Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández y Varela-Ruiz (2013) plantean la clasificación más usual de las entrevistas según su planificación:

- *Entrevistas estructuradas o enfocadas*: las preguntas se establecen previamente, con un determinado orden, y contienen un conjunto de categorías u opciones para que el sujeto elija. Se aplica en forma rígida a todos los sujetos del estudio. Tiene la ventaja de la sistematización, la cual facilita la clasificación y el análisis, a la vez que presenta una alta objetividad y confiabilidad. Su desventaja es la falta de flexibilidad que conlleva la falta de adaptación al sujeto que se entrevista y una menor profundidad en el análisis.
- *Entrevistas semiestructuradas*: presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas programadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.
- *Entrevistas no estructuradas*: son más informales, más flexibles y se diseñan de manera que puedan adaptarse a los sujetos y a las condiciones. Los sujetos tienen libertad para ir más allá de las preguntas y pueden desviarse del plan original. La principal desventaja es que puede contener lagunas en la información necesaria en la investigación.

En general, se mantiene que las entrevistas semiestructuradas cuentan con un equilibrio entre estructura y flexibilidad, permitiendo que los sujetos entrevistados sigan la organización que les proporciona el investigador, pero permitiéndoles expresar sus puntos de vista o aquella información complementaria que consideren oportuna.

Se recomienda seguir una serie de pautas para la realización de las entrevistas semiestructuradas (de Miguel Martínez, citado en Díaz-Bravo et al. (2013):

- Contar con una guía de entrevista, con preguntas agrupadas por temas o categorías, con base en los objetivos del estudio y la literatura del tema.
- Elegir un lugar agradable que favorezca un diálogo profundo con el entrevistado y sin ruidos que entorpezcan la entrevista y la grabación.
- Explicar al entrevistado los propósitos de la entrevista y solicitar autorización para grabarla o video-grabarla.
- Tomar los datos personales que se consideren apropiados para los fines de la investigación.
- La actitud general del entrevistador debe ser receptiva y sensible, no mostrar desaprobación en los testimonios.

- Seguir la guía de preguntas de manera que el entrevistado hable de manera libre y espontánea, si es necesario se modifica el orden y el contenido de las preguntas acorde al proceso de la entrevista.
- No interrumpir el curso del pensamiento del entrevistado y dar libertad de tratar otros temas que el entrevistador perciba relacionados con las preguntas.
- Con prudencia y sin presión invitar al entrevistado a explicar, profundizar o aclarar aspectos relevantes para el propósito del estudio. (p.163-164).

## La Didáctica de las Ciencias Sociales

Dentro del panorama característico español de clasificación de las distintas disciplinas científicas en la universidad, no existe un acuerdo explícito que delimite exactamente qué es la Didáctica de las Ciencias Sociales, pudiendo encontrar distintas adscripciones entre los departamentos de las universidades españolas. Como puede leerse en Curiel-Marín y Fernández-Cano (2015):

Dentro de las Ciencias de la Educación, las didácticas específicas, como es el caso de la Didáctica de las Ciencias Sociales, se dedican al estudio específico de la enseñanza y aprendizaje de esa rama. Por tanto, podríamos definir la Didáctica de las Ciencias Sociales como el área encargada del estudio de la parte relacionada con la enseñanza, aprendizaje, innovación, investigación, metodología, epistemología y evaluación, siempre relacionado con el proceso de enseñanza y aprendizaje, en cualquier contexto, de las disciplinas que, tras la reforma universitaria de 1983, conforman el currículum de Didáctica de las Ciencias Sociales en España: Didáctica de la Geografía y Didáctica de la Historia, que puede desglosarse también en Didáctica de la Historia del Arte. Otras disciplinas de las Ciencias Sociales, tales como, por ejemplo, la Economía, la Sociología, la Antropología, las Ciencias Políticas, el Derecho, o la Comunicación y Documentación, no se han considerado en este estudio, ya que no aparecen en todos los niveles del sistema educativo como tales. Las grandes disciplinas vertebradoras que se mantienen con entidad propia, por su trayectoria histórica en el currículum en nuestro país, en todos los niveles educativos desde primaria hasta bachillerato, son la Didáctica de la Geografía y la Didáctica de la Historia, ya sea agrupadas en áreas como Conocimiento del Medio, o escindidas como en el caso de la Historia del Arte (p.2).

Es frecuentemente necesario recordar que las Ciencias Sociales forman parte del conjunto de los saberes, prácticas y conocimientos denominados científicos, y según Tudela y Cambil (2016) comparten una metodología y unos principios epistemológicos comunes a todos ellos, que enumeran en base el trabajo de Bunge (2013): La ciencia es fáctica, trasciende los hechos, es analítica, está especializada, las características claves de toda disciplina científica son la claridad y la precisión, toda ciencia es comunicable (y debe ser comunicada, añadimos), es empírica, metódica, sistemática, general, legal, explicativa, tiene carácter predictivo, es abierta y útil. Más tarde aclaran que estas quince características generales aplicadas a las Ciencias Sociales pueden tener diversos matices y enfoques, pues en su caso, todo conocimiento es en alto grado autoconocimiento, dado que el sujeto que observa forma parte del objeto observado.

En lo relativo al fin de la Didáctica de las Ciencias Sociales, Pagès (1994) clarifica:

La finalidad de la didáctica de las Ciencias Sociales consiste, por tanto, en analizar las prácticas de enseñanza, la realidad de la enseñanza de la geografía, la historia y las

otras ciencias sociales, sus finalidades o propósitos, sus contenidos y sus métodos, para detectar y explicar sus problemas, buscar soluciones y actuar para transformar y mejorar la práctica de la señal de los aprendizajes (p.39).

Paralelamente, y con una visión constructiva, Mendióroz (2013) menciona respecto a la finalidad de las Ciencias Sociales aplicadas al proceso educativo:

Pasa por fomentar la libertad, el diálogo, el pensamiento crítico; plantear cuestiones y problemas relevantes para la sociedad actual y desarrollar capacidades, sobre bases científicas y compromiso crítico con la sociedad, ayudando a conseguir una educación integral que posibilite tomar decisiones racionales, creativas y de forma madura y personal, para participar en la sociedad del conocimiento y la información. Para lograrlo es fundamental formar en la comprensión de datos, conceptos, generalizaciones y metodologías con las que crean el conocimiento las ciencias sociales; fomentar el trabajo colaborativo, plantear contenidos en construcción, abiertos en constante cambio como reflejo de la sociedad, desarrollando visiones globales, holísticas, y todo ello desde una metodología basada en la investigación, en la acción del alumno como auténtico responsable de su aprendizaje (p.47).

En 1997, fueron dos los investigadores, Prats (1997) y Pagés (1997), los primeros que publican trabajos en los que se realiza un balance de la evolución del área, intentando explicar cuál es el campo de acción e investigación, los principales problemas y las vías para solventarlos (Miralles, Molina, & Ortuño, 2011). En ambos destaca la importancia que ya Aróstegui (2001) enfatizaba de fomentar la investigación en el área.

La entrevista realizada al profesor D. Joaquim Prats, de la Universidad de Barcelona (Rodríguez, 2015) sitúa el origen administrativo de la aparición del área de conocimiento de la Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad a dos hechos:

Por un lado, la incorporación a la universidad de las Escuelas de Magisterio (llamadas Escuelas Normales) y, por otro, la división en áreas de conocimiento de los campos académicos del conjunto de la universidad española; por cierto, hecho bastante insólito en el contexto de las universidades europeas. En la década de los 70, las Escuelas de Magisterio se transformaron en las denominadas Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de Educación General Básica (EGB), que no eran otra cosa que el cambio de denominación de los mismos centros. Este hecho, puramente administrativo, convirtió en universitarios a un buen número de profesores de las antiguas Escuelas Normales. El segundo hecho fue la creación de las áreas de conocimiento, que, al amparo de la Ley de Reforma Universitaria de 1983 (LRU), se constituyeron agrupando en áreas todos los campos científicos o académicos que se identificaron en la universidad. Entre ellas estaban las dedicadas a las didácticas de las distintas materias curriculares, como la de Ciencias Sociales. En este caso, se dio la denominación de Ciencias Sociales por el área curricular que se impartía en la enseñanza primaria (6 a 14 años) (p.210-211).

En esta magnífica entrevista, el profesor Prats explica algunos puntos más muy importantes sobre la evolución del área, como que el proceso de homologación del personal docente e investigador del área ha sido bastante reciente, dificultando la constitución de grupos de investigación, doctorado o másteres específicos, lo que no ha ayudado al desarrollo del área y muchas veces ha dificultado su presencia en determinadas decisiones de la estructura universitaria. También menciona que en los últimos años se han incorporado un buen número de académicos con formación específica en di-

dáctica que constituyen un colectivo que configura un presente fecundo y un futuro prometedor.

Concretando en la Didáctica de las Ciencias Sociales en España, Prats (1997, 2003) diferencia cinco líneas fundamentales para investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales:

- Diseño y desarrollo curricular en sus diversas etapas, áreas y disciplinas educativas;
- Construcción de conceptos y elementos que centren el contenido relacional y polivalente de la Didáctica de las Ciencias Sociales;
- Estudios sobre comportamiento y desarrollo de la profesionalidad docente en lo referente a la enseñanza de la Historia, la Geografía y Ciencias Sociales;
- Investigaciones ligadas a las concepciones de la Historia y la Geografía u otras Ciencias Sociales entre el alumnado;
- Evaluación de los aprendizajes; Investigaciones sobre Didáctica del Patrimonio.

En Rodríguez (2015) el profesor Prats clarifica que es posible un campo propio, diferenciado y específico de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, que obtenga resultados de igual naturaleza que el resto de las Ciencias Sociales, y que la tendencia no son áreas encorsetadas de trabajo investigador, sino la investigación por áreas de problemas que pueden llegar a convertirse en nuevas especialidades, o incluso disciplinas, que se desgajen de las unidades organizativas a las que se encontraban vinculadas. Además, en relación a los puntos fuertes que en opinión del profesor Prats deben centrar la labor investigadora (Rodríguez, 2015):

La investigación didáctica debe establecer (seleccionar) hechos teóricamente relevantes, ha de analizar los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por último, ha de actuar con rigor sobre la realidad y evaluar los resultados de actuación. Los pasos fundamentales que deben iluminar y servir de pauta a los investigadores que se sitúen en nuestro ámbito de investigación son, desde mi punto de vista, los siguientes:

1. Conocer los agentes que intervienen en el proceso didáctico.
2. Analizar cómo se produce ese proceso.
3. Determinar estrategias didácticas para cada tipo de conocimiento social y para cada momento del aprendizaje.
4. Diseñar y evaluar prototipos y materiales didácticos.
5. Establecer las finalidades y la funcionalidad del aprendizaje en todos los contextos: personal, institucional, social. (p.215).

Si bien la definición y delimitación del concepto de Ciencias Sociales es de por sí complejo, la definición y delimitación del área de Didáctica de las Ciencias Sociales puede llegar a ser bastante confusa. Esta problemática va ligada al área y es un asunto que aún no se ha terminado de clarificar. Se han definido las principales características que presenta el área como inmadurez e imprecisión de los límites de su campo de actuación (Miralles et al., 2011), justificando esta situación en la corta trayectoria de la disciplina y la escasa producción investigadora, comparada con otras didácticas específicas. Estos problemas se ponen bien de manifiesto al tratar de recuperar las tesis

doctorales realizadas dentro de esta disciplina, en especial la ausencia de descriptores normalizados, tópicos de investigación consensuados y términos de búsqueda, en definitiva, aquilatados. Ya en 1980 González Hernández (citado en Domínguez Garrido, 2004) ponía de manifiesto:

El concepto de Ciencias Sociales se presenta muchas veces en la literatura científica como poco específico y hasta equívoco. Problemas semánticos, de escuelas y autores, han hecho de las Ciencias Sociales una de las manzanas de la discordia de la epistemología actual (p.9).

La Didáctica de las Ciencias Sociales tiene una trayectoria muy concreta en nuestro país, y no ha crecido paralelamente con otras tradiciones de fuera de nuestras fronteras.

En lo concerniente a nuestro país, si bien si parece clara la circunscripción del área, aún sigue sin haber un acuerdo en la nomenclatura de los departamentos o en las palabras clave empleadas para la clasificación de las investigaciones. Tampoco parece que los autores y responsables de la comunicación e indexación de sus datos hayan tomado conciencia de la importancia de la invariabilidad del nombre del autor y de las instituciones, o de la importancia de la indexación en lenguas o idiomas de trayectoria internacional, de modo que en lo relativo a estudios bibliométricos sea lo más fácil posible la recuperación de datos exactos.

## Futuro de la Didáctica de las Ciencias Sociales

Esta área, tan importante tanto en la educación formal como en la no formal e informal, aunque ha mejorado sus bases y perspectiva, sigue necesitando de un fuerte apoyo docente e investigador que conduzca a una estabilización y despolitización, en la medida de lo posible, de la misma.

Pagès (2002) en lo relativo a la importancia manifiesta del currículum de Ciencias Sociales:

Es sabido que el currículo de Historia y Ciencias Sociales ha pretendido, desde su aparición en el sistema de enseñanza obligatorio, inculcar unos valores estrechamente vinculados a las ideologías dominantes. La nación, la patria, ha constituido el referente obligado de la enseñanza de la historia. Su finalidad ha sido, y sigue siendo, formar "buenos" ciudadanos y ciudadanas de cada país, como si por el hecho de haber nacido en un determinado lugar fuera garantía de vivir en el mejor de los mundos posibles. Se ha pretendido adoctrinar más que enseñar a pensar el mundo, el presente y el pasado, y aprender a intervenir en la construcción democrática del futuro. Esta tendencia ha sido, y es, general en la mayor parte de los países del mundo. El currículo de historia y ciencias sociales ha estado al servicio de las ideologías dominantes y de la creación de una conciencia de pertenencia, de identidad, que ha negado las esencias básicas de una sociedad plural y democrática y la posibilidad de construir nuestra propia visión del mundo desde el aprendizaje de aquellos contenidos sociales e históricos que permiten interpretar qué ha sucedido, qué sucede y por qué y qué podría haber sucedido si..., o qué podría suceder en el futuro. Parece a todas luces evidente que esta situación está condenada al fracaso ante los cambios que estamos experimentando y los que previsiblemente ocurrirán en el futuro. Por ello, hace falta repensar el currículo de historia y ciencias sociales, y, en consecuencia, la formación de su profesorado (p.257).

En este repensar el currículum de Ciencias Sociales, como menciona el profesor Pagès, y dentro también de sus líneas de preocupación, es esencial la mejora de la formación profesorado tanto de Educación Infantil y Primaria, como de Secundaria, en nuestro país. Desde una concienciación profunda de la relevancia del área, de su cientificidad, y de su necesidad en la sociedad, puede mejorarse el camino que se está recorriendo para su mejora.

## Metodología

Los objetivos de esta investigación fueron:

- Delimitar epistemológicamente el área de Didáctica de las Ciencias Sociales en España.
- Conocer las opiniones e inquietudes de cinco de los mayores expertos del área de Didáctica de las Ciencias Sociales en España sobre su disciplina.
- Realizar una aproximación cualitativa al estado de la cuestión del área de Didáctica de las Ciencias Sociales en España.

En este estudio cualitativo, se analizan cinco entrevistas realizadas a cinco de los mayores expertos en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales en España, según los resultados obtenidos en Curiel-Marín y Fernández-Cano (2015), entendiéndose como tales a los directores de tesis más productivos. La selección de la muestra es no probabilística y por conveniencia, de entre los sujetos identificados como expertos en el mencionado estudio, seleccionados según disponibilidad para la realización de las entrevistas.

Las entrevistas fueron semiestructuradas: justo antes de la realización de las entrevistas se entregó a los expertos un guion con algunos puntos clave que resultaban interesantes para el estudio (Anexo).

Tras la transcripción de las entrevistas se llevó a cabo un análisis cualitativo de los temas mencionados por los cinco expertos entrevistados, empleando el software Atlas.ti versión 1.0.28 para Macintosh.

Las entrevistas se realizaron durante el mes de enero y febrero de 2015 en la ciudad de Barcelona. Se solicitó la colaboración de los expertos hallados en el estudio previo de 2013. Se obtuvo el permiso pertinente para la publicación de las identidades y contenido de las entrevistas, pero finalmente se ha decidido mantener el anonimato de los participantes. Las transcripciones de las entrevistas pueden encontrarse en Curiel-Marín (2017).

El análisis dio lugar a un sistema de categorías que fue validado por tres expertos, uno experto en Didáctica de las Ciencias Sociales, y dos expertos en Métodos de Investigación en Educación, con una concordancia superior al 90%, con Kappa de Cohen (1960) de  $K=0,72$  ( $p < 0,01$ ), lo cual indica un buen acuerdo, quedando establecido del siguiente modo:

- Categoría A. *Génesis del área de Didáctica de las Ciencias Sociales*
  - A1. Delimitación del área de Didáctica de las Ciencias Sociales
  - A2. Interdisciplinariedad
  - A3. Organización de las Ciencias

- A4. Política Universitaria
- Categoría B. *Situación actual del área de Didáctica de las Ciencias Sociales*
  - B1. Conexión con la práctica
  - B2. Carencias del área de Didáctica de las Ciencias Sociales
  - B3. Política Educativa
  - B4. Etapas Educativas
  - B5. Evolución del área de Didáctica de las Ciencias Sociales
  - B6. Sentido de la Didáctica de las Ciencias Sociales
  - B7. Financiación del área de Didáctica de las Ciencias Sociales
- Categoría C. *Futuro del área de Didáctica de las Ciencias Sociales*
  - C1. Aplicación de las TIC en Didáctica de las Ciencias Sociales
  - C2. Nueva organización del conocimiento
- Categoría D. *Investigación en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales*
  - D1. Objeto de estudio
  - D2. Epistemología
  - D3. Métodos y técnicas
  - D4. Tesis Doctorales
  - D5. Líneas de investigación
- Categoría E. *Formación de docentes en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales*
- Categoría F. *El área de Didáctica de las Ciencias Sociales fuera de España*

## Análisis y resultados

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en el análisis empleando el software Atlas.ti versión 1.0.28 para Macintosh, ajustados al sistema de categorías (tabla 1).

Además, en la figura 1 se presentan los resultados de un análisis de frecuencia de las palabras que más veces aparecieron en las cinco entrevistas.

Tal y como puede observarse en la tabla 1, la categoría que más veces se mencionó en las entrevistas con una frecuencia de 70 apariciones es la B. *Situación actual del área de Didáctica de las Ciencias Sociales*, seguida de la Categoría A. *Génesis del área de Didáctica de las Ciencias Sociales*, con una frecuencia de 67 y la categoría D. *Investigación en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales*, que aparece 58 veces. La categoría que menos veces se mencionó durante las entrevistas es la F. *El área de Didáctica de las Ciencias Sociales fuera de España*, con 8 menciones, la categoría C. *Futuro del área de Didáctica de las Ciencias Sociales* y la categoría E. *Formación de docentes en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales*.

Tabla 1

*Frecuencia de las categorías del análisis de entrevistas a informantes clave y expertos en Didáctica de las Ciencias Sociales*

<b>Categoría A. Génesis del área de Didáctica de las Ciencias Sociales</b>	<b>67</b>
A1. Delimitación del área de Didáctica de las Ciencias Sociales	34
A2. Interdisciplinariedad	11
A3. Organización de las Ciencias	16
A4. Política Universitaria	6
<b>Categoría B. Situación actual del área de Didáctica de las Ciencias Sociales</b>	<b>70</b>
B1. Conexión con la práctica	13
B2. Carencias del área de Didáctica de las Ciencias Sociales	12
B3. Política Educativa	11
B4. Etapas Educativas	3
B5. Evolución del área de Didáctica de las Ciencias Sociales	17
B6. Sentido de la Didáctica de las Ciencias Sociales	9
B7. Financiación del área de Didáctica de las Ciencias Sociales	5
<b>Categoría C. Futuro del área de Didáctica de las Ciencias Sociales</b>	<b>9</b>
C1. Aplicación de las TIC en Didáctica de las Ciencias Sociales	3
C2. Nueva organización del conocimiento	6
<b>Categoría D. Investigación en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales</b>	<b>58</b>
D1. Objeto de estudio	10
D2. Epistemología	11
D3. Métodos y técnicas	7
D4. Tesis Doctorales	15
D5. Líneas de investigación	15
<b>Categoría E. Formación de docentes en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales</b>	<b>13</b>
<b>Categoría F. El área de Didáctica de las Ciencias Sociales fuera de España</b>	<b>8</b>



Figura 1. Nube de palabras más recurrentes en las entrevistas

## Discusión y conclusiones

Se alcanzaron los objetivos planteados para la investigación. La subcategoría que más veces se mencionó en las entrevistas fue la A.1. *Delimitación del área de Didáctica de las Ciencias Sociales*, respondiendo al primer objetivo planteado. Los cinco expertos concuerdan en que la Didáctica de las Ciencias Sociales en España, como disciplina universitaria, debe centrarse en el estudio de las materias que tradicionalmente se han reflejado en el currículo escolar, esto es, principalmente, Historia, Geografía e Historia del Arte. Atendiendo al currículo de Secundaria, se incluyen otras disciplinas como Economía. Todos los expertos estuvieron de acuerdo en que la Didáctica de la Religión, al no tratarse de una ciencia, no se corresponde con el área de Didáctica de las Ciencias Sociales, aunque uno mencionó que como hecho educativo que se produce en las aulas, y desde una perspectiva histórica, podría considerarse su inclusión para el estudio de este hecho educativo en particular, pero resaltando que no se trata de una ciencia.

Respecto al segundo objetivo, “Conocer las opiniones e inquietudes de cinco de los mayores expertos del área de Didáctica de las Ciencias Sociales en España sobre su disciplina”, también hubo acuerdo entre los cinco expertos. Estos mencionan el gran recorrido que ha logrado la disciplina en los pocos años de crecimiento con los que cuenta, si bien, también se muestran preocupados por el futuro de la investigación en el área, en la que perciben que es necesaria la incorporación de aún jóvenes investigadores que se hayan formado dentro de la disciplina con la conceptualización actual de la misma (Como parte de las Escuelas y Facultades de Magisterio y Ciencias

de la Educación, y no solamente desde la perspectiva de las Facultades de Historia y Geografía). Estas afirmaciones se reflejan en las subcategorías B.5. *Evolución del área de Didáctica de las Ciencias Sociales*, A.3. *Organización de las Ciencias*, D.4. *Tesis Doctorales* y D.5. *Líneas de investigación*.

Por tanto, también se ha alcanzado el tercer objetivo planteado; se ha realizado una aproximación cualitativa al estado de la cuestión, interesándose por el conocimiento y las opiniones de los expertos en el área, que ayudará a un mejor diseño de una investigación cuantitativa en las tesis doctorales españolas en Didáctica de las Ciencias Sociales.

A modo de resumen del análisis de las entrevistas, se presenta un decálogo de consideraciones emergentes sobre el campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales en España (Curiel-Marín, 2017):

1. El antagonismo entre Didáctica General y Didáctica de las Ciencias Sociales: o sea Generalistas versus Especialistas.
2. El peso del pasado ha condicionado el presente y el devenir de la Didáctica de las Ciencias Sociales.
3. La visión de un futuro complejo de la Didáctica de las Ciencias Sociales.
4. Necesidad de una profundización en la epistemología de la Didáctica de las Ciencias Sociales.
5. Conveniencia de una mayor investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales.
6. Hacia una mayor implicación de la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales en la práctica docente.
7. La necesidad de una mayor integración y aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Didáctica de las Ciencias Sociales.
8. La mejora de la formación del profesorado en Didáctica de las Ciencias Sociales.
9. La importancia de la enseñanza de las Ciencias Sociales en el currículo.
10. Reciente incorporación de profesorado e investigadores formados bajo la concepción de la Didáctica de las Ciencias Sociales actual.

## Referencias bibliográficas

- Aróstegui, J. (2001). *La investigación histórica: Teoría y método*. Barcelona: Crítica.
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*. Barcelona: Ariel.
- Brannen, J. (2005). *Mixed methods research*. National Centre for Research Methods. Institute of Education, University London.
- Bryman, A. (2006). Integrating quantitative and qualitative research: How is it done? *Qualitative Research*. 6, pp: 97-113.
- Cabezas-Clavijo, A. (6 de marzo de 2018). Recuperado de: <https://sexenios.com/comites-asesores-cneai-2017/>
- Callon, M., Courtial, J. P., & Penan, H. (1995). *Cienciometría. El estudio cualitativo de la actividad científica: de la Bibliometría a la vigilancia tecnológica*. Gijón: Ediciones Trea.

- Curiel-Marín, E. (2017). *Análisis cuantitativo de tesis doctorales españolas en Didáctica de las Ciencias Sociales 1976-2014*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- Curiel-Marín, E., & Fernández-Cano, A. (2015). Análisis Cuantitativo de Tesis Doctorales Españolas en Didáctica de las Ciencias Sociales (1976-2012). *Revista Española de Documentación Científica*, 38(4): e110. doi: <http://dx.doi.org/10.3989/redc.2015.4.1282>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
- Domínguez, M. C. (2004). *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Madrid: Pearson Educación.
- Fernández-Cano, A., Torralbo, M., & Vallejo, M. (2008). Revisión y prospectiva de la producción española en tesis doctorales de Pedagogía (1979-2006). *Revista de Investigación Educativa*, 26(1), 191-207.
- Goodale, J. G. (1994). *La entrevista*. Madrid: Pirámide.
- Hicks, D., Wouters, P., Waltman, L., De Rijcke, S., & Rafols, I. (2015). The Leiden Manifesto for research metrics. *Nature*, 520(7548), 429.
- Jiménez-Contreras, E., Ruiz, R., & Delgado, E. (2014). El análisis de las tesis doctorales como indicador evaluativo: reflexiones y propuestas. *Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 295-308. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.2.197401>
- Mendióroz, A. M. (2013). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Formación del área e integración del conocimiento*. Pamplona: Sección de Publicaciones de la Universidad Pública de Navarra.
- Miralles, P., Molina, S., & Ortuño, J. (2011). La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. *Educatio Siglo XXI*, 29(1), 49-174.
- Olmedo, E. (2016). ¿Recortan la creatividad del investigador las metodologías de investigación educativa? *CIDUI. IX Congreso Internacional de Docencia e Innovación*. Murcia, España.
- Pagès, J. (1994). La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado. *Signos Teoría y Práctica de la Educación*, 5(13), 38-51.
- Pagès, J. (1997). Formación inicial de maestros y maestras de educación primaria. Reflexiones sobre las luces y las sombras de los nuevos planes de estudio. *Investigación en la escuela*, (31), 89-98.
- Pagès, J. (2002). Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: el currículo y la didáctica de las ciencias sociales. *Pensamiento Educativo*, 30(1), 255-269.
- Prats, J. (1997). *La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. La formación del profesorado y la didáctica de las Ciencias Sociales*. Sevilla: Díada.
- Prats, J. (2003). Líneas de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Apuntes y tendencias. *Història & Ensino, Revista do Laboratório de Ensino de História*, 9. Recuperado de: [http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/lineas\\_investigacion\\_didactica\\_ciencias\\_sociales.pdf](http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/lineas_investigacion_didactica_ciencias_sociales.pdf)
- Rodríguez, R. (2015). ¿Es posible un ámbito de investigación en didáctica de la historia? Entrevista a Joaquim Prats. *Revista de Estudios Sociales*, (52), 209-219. doi: <http://dx.doi.org/10.7440/res52.2015.15>
- San Francisco Declaration on Research Assessment (DORA). Recuperado de: [www.ascb.org/dora/](http://www.ascb.org/dora/)

- Tudela, A., & Cambil, M. E. (2016). Epistemología de las Ciencias Sociales. Características, concepto y ámbitos de conocimiento social. En A. Liceras y G. Romero Sánchez (Eds.), *Didáctica de las Ciencias Sociales, fundamentos, contextos y propuestas* (pp. 23-45). Madrid: Pirámide.
- Valles, M. S. (2002). *Entrevistas cualitativas*. Madrid: CIS.
- Van Leeuwen, T. (2013). Bibliometric research evaluations, Web of Science and the Social Sciences and Humanities: A problematic relationship? *Bibliometrie - Praxis und Forschung*, 2, 1-18.
- Zygomatic (2016). Wordcluds. Recuperado de: [www.zygomatic.nl](http://www.zygomatic.nl)

# ANEXO: GUÍA DE LA ENTREVISTA

## GUÍA ENTREVISTA

ELVIRA CURIEL MARÍN, UNIVERSIDAD DE GRANADA

Gracias por participar en esta investigación. El objetivo principal de esta entrevista es conocer la opinión general del estado de la Didáctica de las Ciencias Sociales como disciplina científica. Más específicamente, delimitar el área de investigación de la Didáctica de las Ciencias Sociales y de las disciplinas específicas que la forman.

Esta serie de entrevistas forman parte de la investigación doctoral "Análisis cuantitativo de tesis doctorales españolas en Didáctica de las Ciencias Sociales, 1976-2014", a través de la cual se pretende dibujar la situación de esta área del conocimiento, en lo relativo a la producción de tesis doctorales, aplicando técnicas cuantitativas. De esta forma esperamos hacer una pequeña contribución que confiera estatus científico a la disciplina, y si es posible, colaborar en la delimitación epistemológica de la misma.

La información obtenida con la realización de esta entrevista figurará en la tesis doctoral "Análisis cuantitativo de tesis doctorales españolas en Didáctica de las Ciencias Sociales, 1976-2014". Las fuentes se tratarán como anónimas, a menos que usted señale su consentimiento para identificar su entrevista al final de este documento. También se le solicitará su consentimiento para que la entrevista sea grabada.

En base a un estudio realizado con anterioridad, usted es uno/a de los directores de tesis más productivos dentro del área.

Para ello, como experto/a, queremos consultarle sobre los siguientes aspectos:

- Situación actual de la Didáctica de las Ciencias Sociales
- Disciplinas objeto de estudio dentro del área
- Criterios de inclusión/exclusión de disciplinas del área
- Evolución epistemológica del área
- Evolución de la investigación del área
- Escuelas dentro de la Didáctica de las Ciencias Sociales
- Aspectos relevantes, a su elección, a tener en cuenta en esta investigación

Muchas gracias por su colaboración

En Barcelona, a de febrero de 2015

D./Dña. \_\_\_\_\_ autorizo al uso de mi identidad como entrevistado/a para la investigación